

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

Clarissa Felkl Prevedello

COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA NO SERVIÇO PÚBLICO:
quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação

Porto Alegre

2015

Clarissa Felkl Prevedello

COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA NO SERVIÇO PÚBLICO:
quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Informática na Educação.

Orientador: Antônio Carlos da Rocha Costa

Linha de Pesquisa: Paradigmas para a Pesquisa sobre o Ensino Científico e Tecnológico

Porto Alegre
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Felkl Prevedello, Clarissa

Comunidades virtuais de prática no serviço público: quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação / Clarissa Felkl Prevedello. -- 2015.
220 f.

Orientador: Antônio Carlos da Rocha Costa .

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Comunidades virtuais de prática. 2. Setor Público. 3. Inovação. 4. Intelectual orgânico. I. da Rocha Costa , Antônio Carlos, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A fonte de texto utilizada nesta tese é a Basel Sans, desenvolvida por Isaco Type Design, de autoria do designer Isac Corrêa Rodrigues e impressa em papel reciclado 75 g/m². Alguns dos ícones utilizados foram desenvolvidos ou modificados de Freepik, disponíveis em www.flaticon.com.

Clarissa Felkl Prevedello

COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA NO SERVIÇO PÚBLICO:
quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Informática na Educação.

Aprovada em 17 dez. 2015.

Prof. Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa – Orientador

Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco – UFRGS

Profa. Dra. Carmen Lúcia Bezerra Machado – UFRGS

Profa. Dra. Márcia Cristina Moraes – PUCRS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

**ATA SOBRE A DEFESA DE TESE DE DOUTORADO
CLARISSA FELKL PREVEDELLO**

Às quatorze horas do dia dezessete de dezembro de dois mil e quinze, na sala 329 do PPGIE/CINTED, nesta Universidade, reuniu-se a Comissão de Avaliação, composta pelas Professores Doutores: Sérgio Roberto Kieling Franco, Carmen Lúcia Bezerra Machado e Márcia Cristina Moraes para a análise da defesa de Tese intitulada "Comunidades Virtuais de Prática no Serviço Público: Quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação", da doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação Clarissa Felkl Prevedello, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa.

A Banca, reunida, após a apresentação e arguição, emite o parecer abaixo assinalado.

Considera a Tese aprovada

sem alterações;

e recomenda que sejam efetuadas as reformulações e atendidas as sugestões contidas nos pareceres individuais dos membros da Banca;

Considera a Tese reprovada.

Considerações adicionais (a critério da Banca):

A banca ressalta o potencial prático do quadro teórico desenvolvido na tese. Recomenda a socialização e divulgação do trabalho.

Porto Alegre, 17 de dezembro de 2015.

Prof. Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa
Presidente e Orientador

Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco
PPGIE/UFRGS

Prof.ª Dr.ª Márcia Cristina Moraes
PUCRS

Prof.ª Dr.ª Carmen Lúcia Bezerra Machado
UFRGS

Aos colegas do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-
grandense que me ensinaram a ter
orgulho de ser uma servidora pública
profissional de educação.

Agradecimentos

Ao meu orientador, Antônio Carlos da Rocha Costa, pela condução nesta caminhada, obrigada pela convivência e aprendizado.

Ao meu companheiro de vida acadêmica e parceiro de todas as horas Wagner Soares Rossi, vencemos mais um desafio e que venham os próximos.

Minha família, em primeiro lugar aos meus pais, Onélio e Mara, exemplos de pais e professores que sempre levo comigo, se cheguei até aqui, grande parte devo a vocês. Minhas irmãs Carine e Carlise, sempre companheiras seja para o compartilhamento de conhecimento ou para todos os momentos, sejam eles bons ou ruins, essa é a vantagem de se ter irmãs, sei que posso contar sempre com vocês. Minhas sobrinhas, Ana Clara, Bibiana, Ana Laura e agora, no finalzinho da jornada, meu sobrinho João Pedro que ainda está por vir, responsáveis pelos momentos de alegria e descontração que sempre tenho em minhas voltas para casa. Aos meus cunhados, Ivo e Daniel, pelo apoio sempre que precisei. A família do Wagner, Sandra Soares Rossi e Sônia Soares pelo apoio, presença e carinho.

Todos os amigos, em especial meus eternos colegas Alessandra Pollo, Nara Scherer, Diego de Oliveira Guarienti e o colega agregado Felipe Cunha pelo apoio e por serem responsáveis pelos momentos de descontração.

A todos os colegas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense a quem já dediquei esta tese, mas tenho que fazer um agradecimento especial aos servidores da reitoria. Em especial a Berenice Mattos da Silva e Suzana Grala Tust, minhas primeiras chefes que deram todo o apoio desde o início do curso, posteriormente, da mesma maneira, sempre me incentivando e apoiando, Marilvana Giacomelli Tavares e Alessandro de Almeida Scwonke, extensivo também a toda a gestão do IFSul, mas não posso deixar de agradecer especialmente ao Flávio Barbosa Nunes por estar sempre pronto a ajudar com apoio, uma palavra amiga e principalmente por fazer as coisas acontecerem e aos reitores com os quais pude trabalhar Antônio Carlos Barum Brod e Marcelo Bender Machado por entenderem a importância do projeto para a Instituição e dar total apoio para o andamento e finalização do curso. Meus colegas da Coordenadoria de Comunicação Social do Gabinete do Reitor, em ordem alfabética, pois todos foram extremamente importantes dando apoio, tanto quando eu estava presente e nas vezes que, em virtude das aulas ou da escrita da tese tive que me ausentar, sem o apoio de vocês não teria conseguido, Alexandre Kerson de Abreu, Caroline Lemos, Douglas Melo, Gledinilson Lessa dos Santos, Greice Rosane Gomes, Igor Moraes de Campos, Jean Carlos Santos, Karina Vaz, Lisiane Corrêa Gomes Silveira, Lúcia Inês Ugoski Volcan Zolin, Marlon Eduardo Morschel, Patrícia Koschier Buss Strelow e Paulo Cléber Barbosa Cunha. Extensivo a todos os colegas do Gabinete do Reitor e do Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria. Um agradecimento especial aos amigos que fiz no caminho, à Débora Cristina Secchi que esteve sempre pronta para ajudar nas solicitações e dúvidas na Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e pela pareceria no projeto da Mostra e a Daniel Vieira Essinger pela parceria, iniciativa e coordenação do Projeto de Extensão Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a FRAGET-COOTAFRA, extensivo a todos os participantes e colaboradores, obrigada pela oportunidade de aprender e trabalhar com todos.

A todos os professores, servidores e colegas do Programa de Pós-graduação em Informática na Educação pelos momentos de aprendizagem. Por fim, deixei quem veio primeiro, a professora Leila Maria Araújo Santos que me apresentou a esse Programa e ao professor Eliseo Berni Reategui que inicialmente concordou em me orientar.

Eu acredito na força da simplicidade das palavras e na democratização do conhecimento, que precisa ser uma viagem prazerosa coletiva e não uma masturbação intelectual.

Rosana Pinheiro-Machado

RESUMO

O serviço público passa por um período de reinvenção e mudança em busca dos valores da Nova Gestão pública baseados na aproximação com as demandas da sociedade e incentivo a um ambiente aberto, transparente e inovador. Em consonância, o servidor público se posiciona cada vez mais de maneira ativa e consciente do seu papel, disposto a participar de um desafio aberto, diferente do imposto por um ambiente burocratizado e desumanizado. Nesse contexto, esta pesquisa apoiou-se em um estudo de caso que se utilizou de uma observação participante permeada por um estudo teórico dos saberes necessários para entendê-la e pesquisá-la, envolvendo os conceitos de: inovação no setor público, intelectual orgânico e comunidades virtuais de prática. Para isso, foram acompanhadas e analisadas durante dois anos as interações da comunidade virtual de prática do Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense que se utilizou do e-mail e do ambiente virtual de aprendizagem Moodle para desenvolver práticas no setor público. Nesse contexto, a pesquisa sobre a realidade prática durante o período foi permeada pelo estudo teórico que identificou a postura do servidor público como intelectual orgânico, agente da mudança, aberto para a aprendizagem e inovador que se utiliza das Tecnologias da Informação e Comunicação atuando em comunidade virtuais de prática. Ao final, a pesquisa delimitou um quadro teórico para identificar, caracterizar e posteriormente auxiliar na organização, condução e análise de experiências com comunidades virtuais de prática como ambiente de inovação no serviço público visando o desenvolvimento da postura de intelectual orgânico.

Palavras-chave: **Comunidades virtuais de prática. Setor Público. Inovação. Intelectual orgânico.**

PREVEDELLO, Clarissa Felkl. **Comunidades virtuais de prática no serviço público: quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação.** Porto Alegre, 2015. 220 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Centro Interdisciplinar de Tecnologias na Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

ABSTRACT

The public service is undergoing a period of invention and changes in search of the New Public Management values-based approach to the demands of society, and encourage an open, transparent and innovative environment. Accordingly, the civil servant positions itself increasingly active and conscious of its role, willing to participate in an open challenge, other than imposed by a bureaucratic and dehumanized environment. In this context, this research was based on a case study that was used a participating observation permeated by a theoretical study of knowledge required to understand it and research it, involving the concepts of innovation in the public sector, organic intellectual and virtual communities of practice. For this, they were monitored and analyzed for two years the interactions of virtual community of practice of the Núcleo de Gestão Integrada of the rectory of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense which used e-mail and virtual learning environment Moodle for to develop practices in the public sector. In this context, the research on the practical reality during the period was permeated by theoretical study that identified the attitude of civil servants as organic intellectual, change agent, open to learning and innovator who uses of Information and Communication Technologies when working in virtual communities of practice. At the end, the survey identified a theoretical framework for identifying, characterizing and subsequently assist in the organization, conduct and analysis of experiences with virtual communities of practice and innovation environment in the public service for the development of the organic intellectual's posture.

Keywords: **Virtual communities of practice. Public sector. Innovation. Organic intellectual**

PREVEDELLO, Clarissa Felkl. **Comunidades virtuais de prática no serviço público: quadro teórico para a organização de experiências e apoio à inovação.** Porto Alegre, 2015. 220 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Centro Interdisciplinar de Tecnologias na Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo SECI	62
Figura 2 – Componentes da teoria social da aprendizagem: inventário inicial.....	68
Tabela 1 – Relações da comunidade de prática com a organização oficial.....	70
Tabela 2 – Comparação entre as estruturas associativas nas organizações	71
Figura 3 – Estágios de desenvolvimento das comunidades de prática	76
Tabela 3 – Fatores que fazem uma comunidade de sucesso em Gestão Pública	86
Figura 4 – Linha do tempo: da ETP ao IFSul.....	91
Figura 5 – Mapa com a localização da reitoria e dos câmpus do IFSul em 2015	92
Figura 6 – Localizações dos prédios que compõem a reitoria do IFSul em Pelotas em 2015.....	94
Figura 7 – Perfil dos servidores do NUGAI/Reitoria/IFSul	99
Figura 8 – Cursos de Formação dos servidores do NUGAI/Reitoria	101
Figura 9 – Evolução da escolaridade dos servidores Poder Executivo	103
Figura 10 – Objetivos do NUGAI/Reitoria nas palavras de seus membros.....	103
Tabela 4 – Componentes estruturais identificados na comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria.....	114
Figura 11 – Estágios de desenvolvimento da comunidade virtual de prática NUGAI/Reitoria	118
Figura 12 – Legenda dos gráficos de interação	119
Figura 13 – Gráfico de interação 1	120
Figura 14 – Gráfico de interação 2.....	122
Figura 15 – Gráfico de interação 3.....	125
Figura 16 – Gráfico de interação 4	126
Figura 17 – Gráfico de interação 5.....	126
Figura 18 – Gráfico de interação 6	128
Figura 19 – Imagem do <i>folder on-line</i> da campanha ‘Faça Parte’.....	130
Figura 20 – Gráfico de interação 7.....	131
Figura 21 – Gráfico de interação 8	132
Figura 22 – Gráfico de interação 9.....	134
Figura 23 – Gráfico de interação 10.....	135
Figura 24 – Gráfico de interação 11.....	137
Figura 25 – Gráfico de interação 12.....	138
Figura 26 – Tela inicial da comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria no Moodle.....	139
Figura 27 – Gráfico de interação 13	140
Figura 28 – Gráfico de interação 14.....	140
Figura 29 – Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração do questionário de avaliação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva.....	141
Figura 30 – Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração do questionário de avaliação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva.....	142
Figura 31 – Tela do questionário de avaliação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva.....	143

Figura 32 – Gráfico de interação 15.....	144
Figura 33 – Gráfico de interação 16.....	146
Figura 34 – Tela do fórum Moodle – campanha ‘Faça Parte’ – Canecas	148
Figura 35 – Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração da proposta de modificações no Regulamento dos NUGAIs do IFSul.....	149
Figura 36 – Gráfico de interação 17.....	150
Figura 37 – Tela do fórum Moodle – campanha ‘Faça Parte’ – resultados do questionário.....	151
Figura 38 – Apresentação dos resultados do questionário	151
Figura 39 – Gráfico de interação 18.....	152
Figura 40 – Gráfico de interação 19	153
Figura 41 – Tela do fórum Moodle – Planilha do PLS.....	153
Figura 42 – Gráfico de interação 20	155
Figura 43 – Gráfico de interação 21.....	155
Figura 44 – Gráfico de interação 22	159
Figura 45 – Gráfico de interação 23.....	159
Figura 46 –Quadro teórico para a organização de experiências com comunidades virtuais de prática como apoio à inovação no serviço público	172

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CEFET-RS – Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas
CoP – Comunidades de Prática
DDI – Diretoria de Desenvolvimento Institucional
DEG – *Digital Era Governance*, sigla em inglês para governança da era digital
EaD – Educação a Distância
ENAP – Escola Nacional de Administração Pública
ETFPEL – Escola Técnica Federal de Pelotas
ETP – Escola Técnica de Pelotas
FCC – Federal Communications Commission
FRAGET-COOTAFRA – Cooperativa das vilas reunidas Farroupilha, Real, Aurora, Guabiroba, Elza e Treptow
GC – Gestão do Conhecimento
IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Moodle – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*
NGP – Nova Gestão Pública
NUGAI – Núcleo de Gestão Ambiental Integrada
NUGAI/Reitoria – Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria
NUGAI/Reitoria/IFSul – Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Nuted – Núcleo de Tecnologias Digitais aplicadas à Educação
PCCTAE – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PLS – Plano de Logística Sustentável
SECI – *Socialization, Externalization, Combination, Internalization*
SSA – Social Security Administration
TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNED – Unidade de Ensino Descentralizada
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
URI – Universidade Regional Integrada e das Missões

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA	19
2.1. TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA: DESIGNER – PROFESSORA – TÉCNICA ADMINISTRATIVA EM EDUCAÇÃO	19
2.2 JUSTIFICATIVA	21
2.3 PROBLEMA DE PESQUISA	26
2.3.1 Objetivo Geral	26
2.3.2 Objetivos Específicos	27
2.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	27
3 INOVAÇÃO	29
3.1 CONTEXTO GERAL	29
3.2 INOVAÇÃO NO SETOR PÚBLICO	31
4 INTELLECTUAL ORGÂNICO	37
4.1 IDEOLOGIA	37
4.2 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	39
4.3 O SERVIDOR PÚBLICO COM INTELLECTUAL ORGÂNICO	45
5 COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA	58
5.1 APRENDIZAGEM: COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTOS e COOPERAÇÃO	60
5.2 IDENTIFICAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES	69
5.2.1 Estruturas Associativas	71
5.2.2 Componentes Estruturais: O Domínio, A Comunidade e A Prática ...	73
5.3 DESENVOLVER, CULTIVAR E NUTRIR	75
5.3.1 Desenvolver: Estágios de Desenvolvimento	76
5.3.2 Cultivar	81
5.3.3 Nutrir	84
6 CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA	87
6.1 INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE	87
6.2 NÚCLEO DE GESTÃO AMBIENTAL INTEGRADA DA REITORIA	95
6.2.1 Origem e Atribuições	95
6.2.2 Contexto Analisado e Ações	98
6.3 METODOLOGIA	106
6.3.1 Procedimentos Metodológicos	106

6.3.2 Dinâmica da Observação: Etapas da Pesquisa e Coleta de Dados .	109
7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	111
7.1 ETAPA 1: ESTUDOS SOBRE CONCEITOS ABORDADOS.....	111
7.2 ETAPA 2: APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PARA O GRUPO E INÍCIO DA COMUNIDADE VIRTUAL DE PRÁTICA.....	111
7.3 ETAPA 3: OBSERVAÇÕES DA COMUNIDADE EM AÇÃO	116
7.3.1 Estágio Potencial.....	119
7.3.2 Estágio de União.....	122
7.3.3 Estágio de Maturação.....	125
7.3.4 Estágio Ativo	130
7.3.5 Estágio de Transformação	158
7.4 ETAPA 4: AVALIAÇÃO	160
7.4.1 Gestão do Instituto Federal Sul-rio-grandense	160
7.4.2 Servidores Participantes do Núcleo	164
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS	171
REFERÊNCIAS.....	177
APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NO NUGAI/IFSul ..	192
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PESQUISA EM 2013/2014/2015.....	193
APÊNDICE C – PERFIL DOS SERVIDORES DO NUGAI/REITORIA	194
APÊNDICE D – TABELA DAS INTERAÇÕES	196
ANEXO A – REGULAMENTO NUGAI/IFSul	218

1 INTRODUÇÃO

O setor público é muitas vezes considerado como um ambiente fechado e alheio às mudanças, mas, para que sua função social seja amplamente atendida é importante que a visão seja reformulada em direção a maior relação com as demandas da sociedade, por meio de um ambiente aberto e em constante transformação. Nesse sentido, a Nova Gestão Pública (NGP), que se baseia na economia, eficiência e eficácia, por meio da aplicação de ideias de empresas privadas e orientada para uma melhoria do serviço prestado aos cidadãos, tornou-se o paradigma que deve substituir a administração burocrática de numerosos organismos públicos. (EVANS, 2013; GONZALEZ; LLOPIS; GASCO, 2013).

A maior participação pública demandada pela NGP aumenta a necessidade de colaboração e envolvimento popular na concepção e execução de políticas, o que ocasiona uma nova postura por parte dos envolvidos em direção à mudança. Postura que segundo Evans (2013, p. 18) é “crucial para a realização do progresso social, até mesmo porque tudo o que os órgãos públicos realizam requer produção coparticipativa e comportamentos de adaptação por parte dos cidadãos.” Isso significa participação, negociação, cooperação, liberdade e um fluxo ilimitado de informação, inovação e contratos com base em compromissos e compreensão mútua. (GONZALEZ; LLOPIS; GASCO, 2013).

Desse modo, em consonância com o setor privado, o setor público tem se mostrado mais receptivo à inovação. Essa situação, sem dúvida, é beneficiada pela vontade demonstrada pelas próprias administrações através da criação de um ambiente adequado para o nascimento de ideias inovadoras. (GONZALEZ; LLOPIS; GASCO, 2013). Enquanto a inovação no setor privado é impulsionada pela concorrência e a necessidade de manter altos lucros, a inovação no setor público tende a ser impulsionada mais pelo desejo de melhorar o desempenho ou a eficiência, aliada a noção de valor público. (BROWN, 2013; EVANS, 2013).

Nesse sentido, segundo Brown (2013), é importante estabelecer o que se conhece em termos gerais sobre o processo de inovação no setor público e os fatores que podem ajudar ou atrapalhar, pois, conhecer esse processo leva ao entendimento de que mesmo com alguns entraves e ao contrário do senso comum de setor público estagnado e alheio aos anseios da sociedade, a capacidade de mudar para responder

a demandas sociais que possam surgir é encarado como um fator crítico. (CLARKE; CLEGG, 1999). Em consonância, estudos em diferentes países demonstram que essas mudanças estão cada vez mais acontecendo no setor público. (EARL, 2002; EVANS, 2013; FREITAS; DACORSO, 2014; GONZALEZ; LLOPIS; GASCO, 2013; STEWART-WEEKS; KASTELLE, 2015).

O reflexo dessas mudanças é a busca por um servidor público atuante, ativo e consciente do seu papel em direção a um governo aberto e por consequência, inovador. Segundo Tickle (2001), para isso o servidor público deve estar disposto a participar de um desafio aberto, diferente do imposto por um ambiente burocratizado e desumanizado. Desse modo, a figura do servidor público atual deve se aproximar do conceito de intelectual orgânico proposto por Gramsci (1982), pois, esses indivíduos não podem atuar somente na esfera técnica de suas atividades, isolados executando apenas tarefas mecânicas, em vez disso devem assumir a postura de “indivíduo dotado da faculdade de representar, encarnar, articular uma mensagem, uma visão, uma atitude, uma filosofia e uma opinião para e em favor de um público.” (SAID, 1996, p. 30). (tradução nossa).

Essa noção de intelectual orgânico, conforme Semeraro (2006) foi construída por Gramsci em contraposição as teorias de sua época que defendiam a elitização dos intelectuais e se assustavam com o avanço das massas e desprezavam a democracia ou separavam a política da ciência. Em contrapartida, o autor procurou valor de modo único no saber popular, defendendo a socialização do conhecimento. (SEMERARO, 2006). Sendo assim, do mesmo modo que o servidor público na NGP, os intelectuais orgânicos estão entrelaçados nas relações sociais, pertencentes a uma classe, a um grupo social. (SEMERARO, 2006).

Sendo assim, o setor público, totalmente mergulhada no contexto social e político, também é campo propício para o surgimento de servidores públicos que, inseridos nesse contexto adquirem a função de intelectuais orgânicos. Intelectuais que fazem parte de um organismo vivo e em expansão e que estão ao mesmo tempo conectados ao mundo do trabalho e as organizações políticas e culturais mais avançadas. (SEMERARO, 2006). Essa postura inovadora, articulada e ciente de seu papel social, pode propiciar a reunião dos servidores em grupos de interesse, auxiliados pelo ambiente digital, as comunidades virtuais de prática.

Por comunidade de prática entende-se a reunião de pessoas informal e contextualmente por interesses comuns no aprendizado e, principalmente, para o

compartilhamento de informações e conhecimentos que quando postos em prática auxiliam na busca de soluções e das melhores práticas promovendo o aprendizado do grupo. (WENGER, 1998). Essa aprendizagem se dá pelas interações regulares em torno do compartilhamento de um interesse sobre um assunto ou problema. (WENGER, 1998). Nesse contexto, as comunidades virtuais de prática emergiram como um conceito influente para promover o conhecimento, tanto individual como em grupo, dentro de um sistema de aprendizagem social e possuem três elementos fundamentais que as caracterizam: um ‘domínio’ da atividade ou do conhecimento que cria um sentimento de identidade comum, uma ‘comunidade’, ou seja, quem são os membros que se preocupam com o domínio e uma ‘prática’ compartilhada e desenvolvida pelos membros da comunidade. (MCDONALD, 2015).

Sendo assim, esta pesquisa está inserida nesse contexto de nova postura do servidor público diante da NGP, identificado como intelectual orgânico, agente da mudança, aberto para a aprendizagem com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Para isso, baseado nesses conceitos e apoiado por um estudo de caso, esta pesquisa resultou em um quadro teórico para identificar, organizar e analisar experiências com comunidades virtuais de prática no serviço público para apoio à inovação, para isso, primeiramente identifica e caracteriza conceitos fundamentais para análise de experiências em comunidades virtuais de prática para posteriormente entender como esses conceitos se articulam na prática por meio de um estudo de caso. A proposta do trabalho surgiu da identificação pela pesquisadora de uma comunidade de prática da qual fez parte, que se formou e deu origem ao Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria (NUGAI/Reitoria) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense¹ (IFSul), com sua sede em Pelotas, Rio Grande do Sul.

Desse modo, a pesquisa articulou teoria e prática, baseando-se no entendimento do real, do concreto para compreender a história, baseada nas ideias de Mészáros (2008, p. 92), de que “a única maneira de alcançar um entendimento adequado de qualquer objeto de estudo é agarrá-lo pela rede de suas interconexões” que se utiliza também das palavras de Marx afirmando que: “o próprio objeto deve

¹ A participação do NUGAI/reitoria/IFSul na pesquisa foi autorizada pelo reitor da instituição, seu dirigente máximo e responsável legal (Apêndice A) e os servidores públicos participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Informado para Pesquisa (Apêndice B).

ser estudado em seu desenvolvimento.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 92). Para isso, a pesquisa teve como ponte de partida uma observação real e desse modo:

As premissas com que começamos não são arbitrárias, não são dogmas, são premissas reais [...]. São indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de vida, tanto as encontram quanto as que produziram pela própria ação. Essas premissas são, portanto, contatáveis de um mundo puramente empírico. (MARX; ENGELS, 2009, p. 23-24).

Dessa maneira, este trabalho apresenta um quadro teórico para a organização de experiências de comunidades virtuais de prática no serviço público para apoio à inovação que se originou de uma observação da prática vivida para posteriormente relacioná-la com os saberes necessários para o seu entendimento por meio de uma pesquisa bibliográfica, apoiada por uma observação participante, por meio de um estudo de caso da comunidade de prática do NUGAI/Reitoria/IFSul. Para isso, o estudo envolveu os conceitos de inovação no setor público, intelectual orgânico e comunidades virtuais de prática buscando entender como esses saberes se articulam para contribuir para uma mudança de postura no serviço público, em direção ao desafio, experimentação e abertura para mudanças, sempre de acordo com as demandas da sociedade.

Dessa maneira, o trabalho estabeleceu o resultado de que as comunidades virtuais de prática podem ser ambientes propícios para que o servidor público se posicione como intelectual orgânico e contribua para a inovação no setor por meio do compartilhamento de conhecimentos e compartilhamento de experiências auxiliados pelas TICs.

O estudo de caso consistiu no acompanhamento durante dois anos (maio de 2013 a abril de 2015) de uma comunidade virtual de prática no setor público formada pela iniciativa e aproximação voluntária de seus membros que depois foi institucionalizada. A aproximação se deu de modo presencial, para depois contar com o auxílio de mensagens eletrônicas e depois se configurar em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), o Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*). Sendo assim, a atuação da pesquisadora da área de informática na educação no NUGAI/Reitoria/IFSul a colocou na situação real de estudo, despertando o interesse em entender melhor a experiência do ponto de vista teórico alinhado com a prática vivida. Desse modo, o Núcleo se mostrou ambiente ideal para o estudo de caso da pesquisa, pois, foi inicialmente identificado como uma comunidade virtual de prática e posteriormente, ao longo da aproximação da pesquisadora observadora

participante como ambiente de emergência de intelectuais orgânicos que viabilizou a união de pessoas em torno de um interesse comum para o compartilhamento de conhecimentos, experiências e desenvolvimento de práticas, desse modo, se estabeleceu como um ambiente de aprendizagem permanente, mas que encontrava uma situação de separação física dos servidores, pois, seus setores se localizavam em endereços diferentes, situação que pode ser contornada pelo uso das TICs.

2 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA

Este capítulo é dedicado a apresentar como foi construído o objeto da pesquisa. Primeiramente é apresentada a trajetória da pesquisadora e a sua relação com o tema abordado na tese, por se tratar de um texto de cunho pessoal, ou seja, da vivência da pesquisadora, foi redigido em primeira pessoa. Na sequência é apresentado a justificativa, o problema da pesquisa, os objetivos e a estrutura do trabalho.

2.1. TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA: DESIGNER – PROFESSORA – TÉCNICA ADMINISTRATIVA EM EDUCAÇÃO

Iniciei minha trajetória acadêmica no curso de Desenho Industrial – Programação Visual na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em 2000, durante o curso destaquei minha atuação como monitora da disciplina Novas Tecnologias, experiência que me apresentou os estudos teóricos na área de mídias digitais, tendo contato também com o cotidiano da atividade docente. Após, meu interesse se voltou para a relação das mídias digitais com a educação o que culminou na escolha de meu tema de monografia: desenvolver um aplicativo multimídia sobre cores para crianças, inspirado na obra *Flicts* de Ziraldo. Concluí meus estudos de graduação em 2003.

Em 2005, fui convidada a fazer parte do projeto pioneiro da Educação a Distância (EaD) na UFSM integrando a Equipe Multidisciplinar do curso nessa modalidade em Educação Especial. Nesta ocasião pude participar de um trabalho amplo e consistente de pesquisa na área de projeto gráfico, diagramação e produção gráfica voltado para a EaD. Esse projeto veio a preencher uma lacuna na instituição em relação a profissionais qualificados que atuavam no meio acadêmico e que também tivessem ligação com o mercado de trabalho. A experiência propiciou contato com estudantes e professores da UFSM, fortalecendo em mim a vontade de continuar a fazer parte deste meio. Desde então surgiu a necessidade de entender melhor o papel do design na sistematização dos processos que envolvem a elaboração de materiais didáticos para EaD o que me levou a buscar um curso de Pós-graduação em que eu pudesse estudar as duas áreas: design e educação permeados pelas tecnologias.

Paralelamente a este trabalho comecei a exercer a função de docente na Escola Técnica da Universidade Regional Integrada e das Missões (URI) e posteriormente no Curso de Graduação em Desenho Industrial da UFSM. No curso de Desenho Industrial, me envolvi além do ensino em projetos de pesquisa e extensão. A experiência docente me possibilitou entender na prática os desafios e as dificuldades de se desenvolver materiais instrucionais que motivem o aluno para o aprendizado. Na UFSM participei também do projeto dos Cadernos Didáticos do Centro de Ciências Naturais e Exatas, um projeto que buscou desenvolver materiais instrucionais para a formação de professores do ensino médio.

A temática de interesse do mestrado me levou para o Programa de Pós-graduação em Design da UFRGS em que atuei como pesquisadora na área de design virtual, mais especificamente desenvolvendo uma pesquisa com interfaces para Objetos de Aprendizagem para EaD.

No início de 2010, comecei a atuar como tutora a distância do curso de Especialização em Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas à Educação, oferecido pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) em parceria com a UFSM e depois como professora pesquisadora orientando artigos de conclusão do curso de especialização da UFSM.

Conclui no ano de 2011 o curso de Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica na UFSM atuando também nesse período no Projeto do Curso Técnico de Automação Industrial na modalidade a distância, pertencente ao Programa e-Tec Brasil, Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil que tem por objetivo dotar o curso de material instrucional de qualidade, original e de referência, para que os alunos dos municípios polos tenham o melhor aproveitamento possível, em consonância as exigências formuladas pelo Programa e-Tec Brasil – Escola Técnica Aberta do Brasil, ofertando ensino público e expandindo o ensino profissionalizante.

No ano de 2011, participei também como voluntária do Núcleo de Tecnologias Digitais aplicadas à Educação (Nuted) da UFRGS, que produz de Objetos de Aprendizagem. O Nuted trabalha com uma perspectiva interdisciplinar, proposta que se enquadrou bem em minha trajetória formativa e em minha proposta de trabalho naquele momento. No Nuted, tive a oportunidade de compartilhar experiências com pesquisadores das diferentes áreas ligadas a produção de Objetos de Aprendizagem, além de exercer trabalho prático na área de design.

O início do doutorado em Informática na Educação, em 2011, se deu no mesmo momento em que comecei a atuar como servidora pública, assumindo o cargo de técnica administrativa em educação – programadora visual na Coordenadoria de Comunicação Social na reitoria do IFSul. No IFSul, segui trabalhando também na EaD, atuando como tutora, professora pesquisadora e orientando artigos de conclusão de curso em diferentes cursos oferecidos pela Instituição.

Desse modo, procurei construir minha pesquisa como reflexo de minhas experiências e vivências até aqui, misturadas entre a profissional de design, a professora, a experiência em diferentes setores da EaD (tutora e professora pesquisadora), minha pesquisa no mestrado e o serviço público.

Devido ao trabalho na reitoria do IFSul, unidade fisicamente separada do ambiente escolar, a procura pelo meu objeto de pesquisa se deu em meu ambiente de trabalho, ou seja, uma busca por entender a inserção da aprendizagem no desenvolvimento profissional dos servidores públicos, ou seja, como se dá essa relação aprendizagem e dia a dia do serviço público.

Dessa maneira, como pesquisadora da área de Informática na Educação, vislumbrei a possibilidade da inserção das TICs como forma de aproximar a aprendizagem, gerando significado e conhecimento e como uma maneira de promover e difundir a sua utilização como prática inovadora, mudança de postura e promotora de uma cultura de inovação no serviço público. Isso se deu por meio da identificação, principalmente pelo seu modo de organização, do NUGAI/Reitoria/ IFSul como uma comunidade virtual de prática e da postura assumida pelos servidores públicos como intelectuais orgânicos. Desse modo, surgiu a necessidade de um entendimento de como analisar esta experiência.

2.2 JUSTIFICATIVA

Partindo da noção de que os valores da NGP são contrários a hierarquia, especialização e impessoalidade atribuídos as burocracias modernas (GONZALEZ; LLOPIS; GASCO, 2013) surge a necessidade de um forte investimento na reinvenção dos governos para modificar essas disfunções burocráticas e ir em direção a uma administração moderna, aberta, transparente e receptiva à participação dos seus vários parceiros, entre eles, o servidor público, mediador do bem-estar público. (EVANS, 2013; WADA, 2014).

Segundo Brown (2013), é de grande utilidade conhecer o processo de inovação no setor público e os fatores que podem ajudar ou atrapalhar isso, nesse campo específico, pouca pesquisa foi realizada. No entanto, já existem algumas evidências dentro e fora do governo apontando que problemas sistêmicos de longo prazo podem ser resolvidos mais satisfatoriamente quando se adota uma cultura em torno da inovação, isso inclui a necessidade da mudança de cultura em torno do risco e da experimentação.

A nova postura exigida por essas mudanças está diretamente relacionada ao servidor público, que deve possuir competências totalmente diferentes das que lhes foram ensinadas até o momento. Isso requer também modificações na forma e no conteúdo dos programas de capacitação, desse modo, a mudança é total, tanto nas pessoas como nos governos, que devem ser todos reinventados (AGUNE, 2014). Para Wada (2014) o investimento em sensibilização e qualificação dos servidores públicos também é de extrema importância para que a mudança aconteça, pois, possibilita o compartilhamento dos conhecimentos e o estímulo à criatividade e inovação.

Do mesmo modo, para o Design Council (2011) é importante que os governos estimulem uma cultura de inovação e passem a se posicionar, assim como o setor privado, como um setor inovador. Já existem algumas evidências dentro e fora do governo apontando que problemas sistêmicos de longo prazo podem ser resolvidos mais satisfatoriamente quando se adota uma cultura em torno da inovação na esfera pública. Isso inclui a necessidade da mudança de cultura em torno do risco e da experimentação. A tendência é que o setor público crie núcleo de trabalho para gerar novas ideias, que devem fluir para além das barreiras departamentais.

Nesse sentido, as comunidades virtuais de prática por propiciarem a reunião de pessoas em torno de interesses comuns ainda contribuem para minimizar a divisão clássica em departamentos, característica da hierarquia adotada no serviço público, barreira que pode ser diminuída com os compartilhamentos propiciados pela aprendizagem e a presença virtual. (BROWN, 2008; SALLÁN *et al.*, 2012). “Profissionais atuando isolados não fazem mais sentido, o que é verdadeiramente importante é a formação de grupos humanos que interagem constantemente, seja de maneira pessoal ou por meio de redes ou comunidades.” (SALLÁN *et al.*, 2012, p. 2198) (tradução nossa).

O entendimento de como se configuram comunidades virtuais de prática no serviço público também pode trazer para esse contexto o que Palloff e Pratt (2015)

entendem uma forma de infundir energia nova e paixão ao ensino, visto que envolver-se em uma comunidade de aprendizagem reúne elementos como: as pessoas envolvidas, o propósito em torno do qual elas se reúnem e o processo do qual elas participam, sendo assim, “os resultados alcançados com a intersecção desses três importantes componentes incluem níveis mais profundos de reflexão, capacidade de colaboração.” (PALLOF; PRATT, 2015, p. 41).

O trabalho de Reed *et al.* (2014), buscou preencher a lacuna existente em desenvolver um quadro teórico baseado em uma experiência prática explorando como as teorias de aprendizagem coletiva e comunidades virtuais de prática podem se combinar para facilitar o desenvolvimento de uma rede intencional de colaboração. O estudo contribuiu para ajudar a identificar ações específicas e processos que suportam uma comunidade de prática destinada a aprendizagem e estratégias de ação coletiva. (REED *et al.*, 2014).

Sallán *et al.* (2012) também mencionam a lacuna em experiências significativas envolvendo criação e gestão do conhecimento na administração pública apresentando um estudo que aborda seu desenvolvimento e especialmente seu impacto no setor. Os estudos de Reed *et al.* (2014) e Sallán *et al.* (2012) reforçam a questão de que é preciso examinar mais profundamente os modelos e estratégias para capacitar os profissionais para trabalhar de forma colaborativa no setor público. Somente desse modo pode-se garantir que essa colaboração gere resultados positivos e efetivos sobre os indivíduos, para a própria organização e conseqüentemente, para a cidadania. (SALLÁN *et al.*, 2012).

Para Dunleavy *et al.* (2005) a capacitação pode ocorrer centrada na conexão e nas tecnologias de informação, existe um movimento global incorporando em direção a ‘governança da era digital’ (DEG), que segundo Dunleavy *et al.* (2005, p. 467) “oferece uma oportunidade talvez única para criar uma mudança autossustentável, com uma ampla gama de efeitos tecnológicos, organizacionais, culturais e sociais intimamente ligadas.” (tradução nossa).

Desse modo, para que os servidores públicos assumam uma postura inovadora, em direção ao conceito de intelectual orgânico, como proposto neste trabalho, a educação, por meio da aprendizagem contínua é fator importante e deve permear suas atividades diárias. Mas para que a mudança de postura realmente se efetive, é necessário também repensar o ambiente em que essas mudanças devem ocorrer se distanciando de um local estagnado e burocrático e se aproximando da

abertura aliada aos aspectos sociais. Segundo Clarke e Clegg (1999) a capacidade de mudar e responder às novas demandas sociais que possam surgir é considerado fator crítico. (CLARKE; CLEGG, 1999).

Sendo assim, este trabalho situa a atuação do servidor público em comunidades virtuais de prática como sendo a de um intelectual orgânico em seu contexto de trabalho, pois, conforme Semeraro (2006) tratam-se de indivíduos conscientes de seus vínculos de classe e manifestam sua atividade intelectual de diversas formas:

No trabalho, como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados; no interior da sociedade civil, para construir o consenso em torno do projeto da classe que defendem; na sociedade política, para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social. (SEMERARO, 2006, p. 378).

Desse modo, ao contrário da noção de servidores públicos comumente aceita de estagnação que “parecem mover-se no mesmo lugar e fazer o mesmo tipo de trabalho, ano após ano, os intelectuais orgânicos estão sempre em movimento, decididos sempre a tomar partido em uma situação.” (SAID, 1996, p. 30) (tradução nossa). Em contrapartida, posicionar o servidor público como intelectual orgânico, segundo Tickle (2001) reforça a ideia de que um profissional que pode efetivamente se envolver e aplicar programas que levam para inovação, ousadia e experiências educacionais ideais.

Mészáros (2004) chama atenção para o caráter atual da concepção de intelectual orgânico, pois, retoma a posição inovadora que Gramsci assumiu em sua época de que em toda a atividade humana não pode ser excluída a intervenção intelectual e segundo Lukács (1978) trata-se de um ato consciente e como tal se utiliza de conhecimento concreto. Desse modo, segundo Ribeiro (2009) deve ser considerado em seu princípio educativo, pois, o indivíduo forma-se através do trabalho e o trabalho é princípio de sua formação.

Nesse sentido, a educação não está limitada a um número de anos na vida do indivíduo, mas acontece durante toda a vida, em diferentes contextos e representa o que Mészáros (2004) chama de uma prática de autogestão, tornando possível uma realimentação positiva dos indivíduos educacionalmente enriquecidos, indivíduos que possuem “necessidades mutantes e equitativamente redefinidas, para a determinação geral dos princípios e objetivos orientadores da sociedade.” (MÉSZÁROS, 2004, p. 49).

Segundo Said (1996), existe uma rica bibliografia recente sobre os intelectuais, mas que trata de insistentemente, e talvez com excesso, de definir exatamente o conceito de intelectual, mas ainda existe uma carência nesse campo de estudo, pois, “mal se fez o inventário inicial da imagem, da assinatura, da intervenção e das conquistas reais, justamente os elementos que tomados em seu conjunto constituem a verdadeira essência do autêntico intelectual.” (SAID, 1996, p. 31).

Nesse sentido, a pesquisa real, no contexto em que as ações estão acontecendo se faz importante, visto que se pode construir a teoria e entendê-la a partir do vivido, da experiência concreta. Segundo Gramsci (1982) é possível construir sobre uma prática específica uma teoria que pela sua coincidência identificação com elementos decisivos da própria prática, pode servir para acelerar o processo histórico, isso torna a prática mais homogênea, mais coerente e mais eficiente em todos os seus elementos e desenvolve seu potencial ao máximo.

Sendo assim, tendo como ponto de partida a prática da pesquisadora, foram detectadas características de potencial comunidade virtual de prática durante a inserção no NUGAI/Reitoria/IFSul em maio de 2013, a partir dessa identificação, surgiu a necessidade do entendimento da experiência vivida. Ao longo da pesquisa, as funções dos servidores públicos dentro do contexto da análise serão abordadas e terão direta relação com a manifestação da atividade intelectual delimitada acima. Sendo assim, ao assumir papel ativo tanto em uma comunidade virtual de prática como no seu dia a dia no serviço público, os servidores podem exercer o que Gramsci apresenta como função do novo intelectual, ou seja, um indivíduo inovador, construtor, organizador e educador permanente.

Além disso, o reconhecimento dos núcleos e sua potencial configuração em torno de uma comunidade virtual de prática pode representar para o setor público a possibilidade, conforme aponta Ribeiro (2011, p. 692):

Do ponto de vista pedagógico de formação permanente, a resolução de problemas pode assumir a real dimensão colaborativa através do registro, armazenamento e disseminação do conhecimento construído e de como são realizadas as negociações e renegociações de sentidos e significados, além de um registro organizado de trabalhos desenvolvidos e de práticas cotidianas registradas. Aliada a estas observações, as Comunidades de Prática (CoP) podem fornecer justamente o ferramental necessário à prática de aprendizagem colaborativa.

Sendo assim, essa pesquisa relaciona com a prática o grupo de conceitos estudados e aplicados em conjunto: a inovação no setor público por meio de

comunidades virtuais de prática diretamente relacionada com a postura intelectual orgânico assumida pelo servidor público. Esses saberes se tornam necessários para a identificação e o desenvolvimento de comunidades virtuais de prática no serviço público como ambientes inovadores e propícios para a atuação dos intelectuais orgânicos. Sendo assim, a união desses saberes trata-se de um campo de pesquisa a ser explorado.

Nesse contexto a pesquisa construiu um quadro teórico para identificar, analisar e organizar experiências em comunidades virtuais de prática para apoio à inovação no setor público, baseada em um estudo teórico que teve como apoio uma prática real, buscando dessa maneira a reflexão sobre as teorias envolvidas no processo. Esse é o diferencial da proposta, pois, visa entender como esses conceitos são articulados tanto do ponto de vista teórico quanto prático, partindo de uma proposta inovadora motivada pela organização do servidor público em comunidades virtuais de prática e relacionando-a com a postura do servidor público como intelectual orgânico, articulador de questões de aprendizagem e criador de significados.

2.3 PROBLEMA DE PESQUISA

Determinado o foco da pesquisa, parte-se para a construção do problema. Para isso, foi importante a inserção da pesquisadora no contexto, pois, somente dessa maneira, conseguiu-se entender a realidade, visto que, a situação de formação de uma comunidade virtual de prática foi detectada ainda no momento de formação e foi determinante para delimitar o problema de pesquisa. Dentro desse contexto elaborou-se o problema de pesquisa a seguir:

Quais os conceitos fundamentais envolvidos para orientar a organização, condução e análise de experiências em comunidades virtuais de prática como apoio à inovação no serviço público?

2.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

2.3.1 Objetivo Geral

Elaborar um quadro referencial teórico para orientar a organização, condução e análise de experiências em comunidades virtuais de prática para apoio à inovação com o auxílio do acompanhamento da comunidade virtual de prática do Núcleo de

Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

2.3.2 Objetivos Específicos

Para isso, foram delineados os objetivos específicos apresentados a seguir:

- Investigar os conceitos que envolvem o desenvolvimento de comunidades virtuais de prática como prática inovadora para o setor público para depois observá-los no estudo de caso;
- Compreender na prática, por meio de um estudo de caso no setor público como se desenvolve o processamento da informação em busca da aprendizagem em comunidades virtuais de prática;
- Acompanhar o desenvolvimento da comunidade virtual de prática do Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense; e
- Entender o papel das comunidades virtuais de prática dentro do ambiente pesquisado como articulador de questões de aprendizagem, criador de significado e de conhecimento para fomentar e difundir a sua utilização como prática inovadora e promotora de uma cultura de inovação no setor público.

2.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Para o desenvolvimento dos objetivos elencados acima o trabalho foi dividido em oito seções. As duas primeiras, já apresentadas foram destinadas para a introdução do trabalho e construção do objeto de pesquisa. A construção do objeto de pesquisa apresentou a trajetória da pesquisadora, a justificativa o problema de pesquisa e se encerra com esta estrutura.

As três seções que seguem apresentam o referencial teórico da pesquisa, dividido em capítulos temáticos: inovação, intelectual orgânico e comunidades virtuais de prática.

O contexto e metodologia da pesquisa apresentam o ambiente em que a pesquisa foi desenvolvida, o IFSul e seu NUGAI/Reitoria e se encerra com a metodologia da pesquisa que apresenta a dinâmica da observação desdobrada em etapas da pesquisa e coleta de dados.

Após foram feitas as análises e apresentada a discussão dos dados organizados de acordo com as etapas da pesquisa delimitadas no capítulo anterior.

Por último são apresentadas as considerações finais, ou seja, o quadro teórico desenvolvido para orientar a organização, conduzir e analisar experiências com comunidades virtuais de prática no setor público para apoio à inovação.

O trabalho se encerra com as referências, apêndices e anexo.

3 INOVAÇÃO

O conceito de inovação é amplo, possuindo ligação com a noção de novidade, desenvolvimento de novas ideias e criatividade. Assim, para a delimitação do conceito adotado neste trabalho partiu-se da noção geral do termo, para depois definir o conceito específico de inovação aplicado ao setor público.

3.1 CONTEXTO GERAL

A Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica brasileira no ambiente produtivo e dá outras providências, define inovação como sendo: “introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços.” (BRASIL, 2004, n.p.).

A Lei traz a noção de novidade, termo utilizado muitas vezes como sinônimo de inovação dentro das organizações, novidade que pode vir de diferentes maneiras, seja pela adoção de um novo produto, sistema de serviço, processo, tecnologia, política, estrutura ou administração. Em resumo, inovação introduz algo novo para a unidade em que foi adotada, unidade que tem a intenção de obter os benefícios esperados das mudanças que ela pode trazer. (DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2006; DEPARTMENT FOR BUSINESS, INNOVATION AND SKILLS, 2011).

Inovação também remete a resultados positivos que, independente da origem interna ou externa, significam impulso para a mudança, para que a empresa mantenha ou melhore níveis de desempenho ou eficácia. (DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2006; FERRAREZI; AMORIM, 2007; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICES; IDEO, 2011). Significa também “avanço e modernização das organizações de forma planejada e deliberada a fim de obter melhores resultados.” (FERRAREZI; AMORIM, 2007, p. 15).

A adoção de inovação pode ser o resultado direto de escolha gerencial ou pode ser imposta por condições externas, por exemplo, a adoção de uma nova estratégia, estrutura ou sistema de recompensa pode ser estimulada por uma diferença de desempenho como resultado da ineficiência interna ou estimulado por mudanças ambientais. Independentemente da origem interna ou externa do impulso para a mudança, a adoção da inovação é um meio de criar uma mudança na organização para garantir um comportamento adaptativo e se destina a alterar a

organização para que ela mantenha ou melhore o seu nível de desempenho ou eficácia. (DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2006).

Da mesma maneira que a noção geral de inovação apresentada até aqui está relacionada com a ideia positiva de avanço, melhoria e planejamento, relacionada também com processo de aperfeiçoamento, adaptação ou desenvolvimento de um produto, sistema ou serviço para entregar melhores resultados, baseado em uma ampla gama de definições encontrada na literatura acadêmica, o Canada School of Public Service (2006) apresenta algumas definições de diferentes autores sobre inovação, divididas em três grupos e que revelam aspectos importantes do tema.

De acordo com o primeiro grupo: novidade ou qualquer coisa percebida como nova pelas pessoas que a estão desenvolvendo; coisas diferentes para cada organização nas quais elas são introduzidas; geração, aceitação e implementação de novas ideias, processos, produtos ou serviços num cenário aplicado. Para o segundo grupo: adoção precoce de uma ideia nova, sinônimo de criatividade e sinônimo de melhorias. Por último, considerando o terceiro grupo: mudanças sólidas, mas não revolucionárias.

Um termo novo, introduzido nos conceitos dos autores utilizados pela Canada School of Public Service (2006) e comumente associado à inovação é a noção de criatividade. Segundo Canada School of Public Service (2006) e Ferrarezi e Amorim (2007), essa é a primeira divergência encontrada nas obras de autores que se dedicam a pesquisar sobre inovação, pois muitos utilizam criatividade (invenção) como sinônimo de inovação. É importante ressaltar que são conceitos distintos, uma vez que o primeiro tem a ver com inspiração e o segundo, com aplicação.

Segundo Johnson (2011), “a literatura acadêmica sobre inovação e criatividade é rica em distinções sutis entre inovações e invenções, entre diferentes formas de criatividade: artística, científica e tecnológica.” Em razão disso, o autor propõe a utilização do termo ‘novas ideias’ procurando encontrar um denominador comum entre todos os termos utilizados que tem relação com inovação.

Para Amabile (1996) a inovação é a implementação bem-sucedida de ideias criativas dentro de uma organização. Logo, a criatividade, tanto dos indivíduos como das equipes, é um ponto de partida para a inovação, sendo uma condição necessária, mas não suficiente. (AMABILE, 1996). Os termos ‘ideias’ e ‘criatividade’ aparecem também no conceito de inovação de Amabile (1996) para quem também criatividade é a produção de novas ideias, útil em qualquer domínio. Todavia, para ser

considerado criativo, um produto ou uma ideia deve ser diferente do que foi feito antes. Assim como outros teóricos da área de inovação, a ideia não precisa ser original, mas deve necessariamente ser apropriada para o objetivo em questão, adequada, valiosa, ou expressar um significado.

O conceito de criatividade passa a não ser mais tratado como privilégio de poucos. Em contraste com o método tradicional, a abordagem da pesquisa contemporânea em criatividade assume que todos os seres humanos são capazes de produzir, pelo menos moderadamente, um trabalho criativo em alguns domínios, por algum tempo, e também que o ambiente social possa influenciar o nível e a frequência do comportamento criativo. (AMABILE, 1996; BROWN, 2008; CROSS, 2006).

Com base nos conceitos dos autores apresentados entende-se por inovação neste estudo a introdução de uma novidade ou de ideias novas, ou qualquer coisa percebida como nova pelos envolvidos, que caracterize um avanço e modernização de processos, produtos ou serviços nas organizações, de forma planejada e deliberada a fim de obter melhores resultados. Um fator importante a ser acrescentado no conceito de inovação apresentado neste trabalho é a noção de aplicabilidade, o que a diferencia do conceito de invenção e se aproxima da noção de planejamento. Em resumo, a inovação é o resultado da implantação de novas ideias, e sua produção pode ser auxiliada por um ambiente que estimule e fomente a criatividade.

3.2 INOVAÇÃO NO SETOR PÚBLICO

O conceito de inovação na esfera pública é considerado recente, estando sujeito a diferentes compreensões, dessa maneira, para se definir esse tipo de inovação é importante considerar o contexto em que ela é aplicada. (BROWN, 2013; FERRAREZI; AMORIM, 2007).

A Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), após fazer uma revisão de onze Concursos de Inovação na Gestão Pública Federal propôs um conceito de inovação que se adapta às características do serviço público no Brasil. A inovação é definida como mudanças que se processam de forma incremental, de maneira geral, as práticas antigas não são completamente extintas pelas novas práticas, ou que essas novas práticas possam ser implementadas por meio de estruturas paralelas. (FERRAREZI; AMORIM, 2007). O conceito reconhece o valor das pequenas mudanças

na geração de um ambiente institucional de inovações na gestão federal, em longo prazo.

Um fator importante a ser considerado quando se quer entender a inovação no setor público é não considerar a inovação como um fim em si mesmo, mas como algo que deve ser considerado por sua capacidade para criar valor público, ou seja, execução de novas ideias que trabalham na criação de valor público. (BROWN, 2013; CANADA SCHOOL OF PUBLIC SERVICE, 2000; DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2009; DESIGN COUNCIL, 2008; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011; PREVEDELLO *et al.*, 2013; STEWART-WEEKS; KASTELLE, 2015).

A noção de valor público, presente quando se trata de inovação no setor público, significa que, além de ser um meio para melhorar a eficácia organizacional, ter novas ideias, desenvolvendo as melhores e implementando-as de maneira a oferecer uma chance de melhorar as formas como a organização opera ou executa, deve levar em consideração se as mudanças necessariamente vão trazer benefícios para os cidadãos e outras partes interessadas. (BROWN, 2013; CANADA SCHOOL OF PUBLIC SERVICE, 2000; DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2009; DESIGN COUNCIL, 2008; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011, (PREVEDELLO *et al.*, 2013). Na sua essência, esse tipo de inovação é a resolução de problemas para as pessoas.

Mas, essas mudanças só serão possíveis se o setor público estiver disposto a aprender, ou seja, se tornar aberto e flexível. Para isso, as pessoas devem reconhecer e compreender a importância da aprendizagem como modo de se adaptar às inovações, em termos dos valores que sustentam os resultados sociais. (MANZINI, 2008; CLARKE; CLEGG, 1999). Hoje um dos elementos mais importantes para a implementação da inovação tem a ver com a capacidade de aprendizagem dos indivíduos, organizações e regiões. (LUNDVALL *et al.*, 2002).

Manzini (2008, p. 61) denomina esse processo como Aprendizagem Social. É, segundo o autor, um processo "largamente difuso, no qual as mais diversificadas formas de criatividade, conhecimento e capacidades organizacionais deverão ser valorizadas de modo mais aberto e flexível possível". Esse processo será responsável pela quebra de padrões desenvolvidos principalmente por iniciativas locais, guiando para novos comportamentos e novos modos de pensar, alicerçados em trabalho colaborativo e desenvolvimento de comunidades. Baseado nessas mudanças locais promovidas pelo processo de Aprendizagem Social é que Manzini (2008) propõe a utilização do termo Inovação Social.

O termo inovação social refere-se às mudanças no modo como indivíduos ou comunidades agem para resolver seus problemas ou criar novas oportunidades. Tais inovações são guiadas mais por mudanças de comportamento do que por mudanças tecnológicas ou de mercado, geralmente emergindo através de processos organizacionais "de baixo para cima" em vez daqueles "de cima para baixo". (MANZINI, 2008, p. 61). (grifo do autor).

Dessa maneira, a inovação na esfera pública depende de uma mudança no modo de agir e pensar dos envolvidos no processo, ou seja, para a implementação de um ambiente de inovação no setor público é importante o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem e abertura para as mudanças, sempre aliado aos aspectos sociais. Quando se fala em inovar no setor público, se fala sobre ter um impacto positivo no mundo, sobre a construção do governo que os tempos demandam e que o povo merece. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011). Desse modo, segundo Brown (2013), a inovação pode ser vista em toda prática de trabalho social.

Inovar no setor público, em suma, não significa necessariamente fazer grandes mudanças ou incríveis descobertas, pois a inovação pode acontecer todos os dias, conduzida por dois tipos de ideias: as grandes e as pequenas ideias (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011 e MANZINI, 2008); basta que elas produzam algum impacto na sociedade, melhorando a vida das pessoas.

De acordo com a inovação na esfera pública, neste estudo, vai ser apresentada uma tipologia baseada nas ideias de Brown (2013), Cabinet Office (2003) e Partnership for Public Service e IDEO (2011), em resumo, ela pode ocorrer de três formas: (1) melhorar algo que já se faz (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011), por meio de uma inovação incremental (CABINET OFFICE, 2003) ou contínua (BROWN, 2013); (2) adaptar uma ideia testada (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011); e (3) desenvolver algo totalmente novo (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011), por meio de uma inovação radical, sistêmica ou transformadora. (CABINET OFFICE, 2003) ou descontínua. (BROWN, 2013).

- **Melhorar algo que já se faz** (inovação incremental ou contínua) são pequenas melhorias em serviços e processos existentes, mas que têm um importante resultado no processo global. Trata-se de aprofundar o impacto sobre a vida das pessoas, por exemplo, simplificar um processo de negócio, redesenhar sistemas de serviços ou tornar informações e programas mais acessíveis aos cidadãos através de serviços *on-line*.

- **Adaptar uma ideia testada** e verdadeira para um novo contexto, como parte de um sistema com amplitude e escala maiores, um posicionamento único que pode ajudar grandes ideias ou atuar como catalisador para a adoção de ideias comprovadas para todo o governo.
- **Desenvolver algo totalmente novo** (inovação radical ou descontínua) para atingir as metas: um novo serviço ou mudanças fundamentais em modos de organizar e prestar serviços, um processo político, uma ferramenta, as possibilidades são infinitas. São caracterizadas por serem grandes inovações que se desenvolvem geralmente pela emergência de novas tecnologias, transformando setores, dando origem a novas estruturas, organizações e relações.

Segundo o Cabinet Office (2003) as inovações que se enquadram na última categoria levam tempo para serem totalmente exploradas e requerem mudanças fundamentais nos arranjos organizacionais, sociais e culturais.

Baseado em sua experiência em inovação o Partnership for Public Service e IDEO (2011) acreditam que líderes federais precisam de um foco ainda maior ao equipar e capacitar os seus povos para inovar, visto que, inovar na esfera pública não se trata somente de propor um novo projeto ou de disponibilizar uma nova ferramenta *on-line*, trata-se de um processo que requer aprendizagem e mudança de pensamento, uma abordagem disciplinada e uma forte liderança. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).

Devido a sua natureza, existem alguns fatores a serem considerados quando se pretende inovar no setor público, entre eles estão:

- A estrutura das organizações, que restringe a criatividade. Organizações do setor público tendem a trabalhar em setores, dificultando a comunicação, a compreensão e, por consequência, a colaboração, impedindo que as novas ideias se espalhem em torno das organizações ou atravessem as barreiras departamentais. (DESIGN COUNCIL, 2008; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- As restrições financeiras e políticas impostas pelos governos centrais que perderam a simpatia pelos valores e práticas do setor público. (CLARKE; CLEGG, 1999).

- A grande quantidade de supervisão que os governos enfrentam por parte de instituições, comitês, do Congresso, da mídia e de diferentes grupos reguladores. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- Os servidores públicos não sabem definir o processo de inovação nesse contexto específico, pois, não existem roteiros para conduzir o caminho; os meios para propor novas formas de fazer ainda não estão claros para a maioria. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- A maioria dos servidores públicos não são estimulados a assumir riscos, a tentar coisas novas e oferecer soluções para problemas criativamente. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- A existência de poucos programas para ajudar a lidar com a burocracia, evitar armadilhas e implementar ideias. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- As dificuldades em medir o sucesso dificultam que o governo justifique um orçamento para pesquisa e desenvolvimento, já que o principal objetivo não é o lucro; as agências federais têm maior dificuldade de medição do impacto dos programas de governo em um país mais seguro, um ambiente mais limpo ou uma economia mais forte. Sem informações sobre o impacto dos programas atuais e o potencial de novos programas, é difícil para as agências justificar os investimentos. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).
- A falta de preparação dos líderes do governo para gerenciar os funcionários inovadores. Os sistemas de governo não são projetados para promover os servidores inovadores, as recompensas muitas vezes vão para aqueles que cumprem as expectativas e não para aqueles que estabelecem novos níveis de expectativas, o que resulta em servidores que, muitas vezes, preferem ficar com os procedimentos operacionais padrão a tentar algo novo. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).

Em resumo, criar uma cultura de inovação na esfera pública exige que o governo desenvolva um processo definido para inovação, princípios de liderança forte e um compromisso para a construção de uma infraestrutura de apoio. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).

Nesse sentido, as iniciativas de inovação no setor público apresentaram um crescimento nos últimos anos (DESIGN COUNCIL, 2008). “A ousadia e inovação foi

liberada onde antes pode ter havido conformidade e tradição.” (CLARKE; CLEGG, 1999, p. 485) (tradução nossa).

A gestão pública passou por mudanças na virada do século XX para o XXI, viveu momentos de uma nova onda de pensamento, com ênfase explícita sobre a gestão da mudança visando uma metamorfose na cultura da organização, melhorando a qualidade do serviço, movendo o *locus* da autoridade gerencial e responsabilidade orçamental do centro da política para mais próximo do ponto de entrega, aproximando-se do público e tentando mudar o equilíbrio de poder em favor de quem a organização se destina a servir. (CLARKE; CLEGG, 1999).

Para Gonzalez, Llopiz e Gasco (2013), um processo de inovação ideal requer forte motivação por parte de indivíduos, grupos e organizações de adquirir novas informações e aumentar suas fontes de conhecimento sobre um problema relevante. O processo ideal também precisa conceptual mente aberta e um certo grau de pragmatismo, ou seja, utilizando métodos práticos que podem transformar uma ideia promissora para a mudança produtiva.

Devido aos aspectos abordados, a inovação no setor público representa um desafio e deve ser tratada de maneira específica para que seja efetivamente implementada. Considerando os autores abordados neste estudo, pode-se definir a inovação no setor público como sendo ideias que produzem mudanças, sejam elas grandes ou pequenas, que podem ou não extinguir as anteriores, mas que fundamentalmente tenham a capacidade de criar valor público, devendo levar em consideração se irão beneficiar os cidadãos e outras partes interessadas; na sua essência, a inovação é a resolução de problemas para as pessoas.

Um fator também importante para consolidar a inovação no setor público é a aprendizagem, pois a abertura para a geração de novas ideias e mudanças só se torna possível se o setor público estiver disposto a aprender, ou seja, os servidores públicos devem reconhecer e compreender a importância da aprendizagem como modo de se adaptar às inovações, em termos dos valores que sustentam os resultados sociais.

4 INTELLECTUAL ORGÂNICO

Para compreender a aplicação do conceito de intelectual orgânico no contexto do trabalho, primeiramente vai se apresentar o conceito de ideologia e de trabalho como princípio educativo que estão diretamente relacionados com a ação e postura do servidor público como intelectual orgânico.

4.1 IDEOLOGIA

Para situar o conceito de ideologia abordado neste trabalho, se parte das duas tradições correntes que se encontram inseridas no termo, formulações que envolvem também questões epistemológicas, ou seja, questões relacionadas com o conhecimento de mundo. Segundo Eagleton (1997) o marxismo apresenta duas epistemologias completamente diferentes, uma ligada à análise científica das formações sociais e outra com ideias em luta ativa.

A primeira é associada à percepção inadequada da realidade, falsa cognição, ilusão, distorção e toma a linhagem central da teoria, pois, foi a ideologia de Marx e Engels e depois defendida por Georg Lukács e outros marxistas que vieram depois. (EAGLETON, 1997).

Do ponto de vista epistemológico, a visão da linhagem central é de que “a consciência é essencialmente contemplativa, procurando ‘ajustar-se’ ou ‘corresponder’ ao seu objeto com maior exatidão possível de cognição.” (EAGLETON, 1997, p. 89) (grifo do autor). Essa é, segundo Severino (1986), a visão adotada quando a ideologia assume a sua função ilusória, que, para Gramsci, fica em segundo plano, pois, trata-se de um instrumento de dominação e como tal deve ser denunciada e combatida. (EAGLETON, 1997).

Sendo assim, Gramsci se alinha a segunda epistemologia ao tratar da ideologia. Segundo Eagleton (1997, p. 16), Gramsci “voltou-se mais para a função das ideias na vida social do que para o seu caráter irreal.”

A consciência é muito mais evidentemente parte da realidade social, uma força dinâmica na sua transformação em potencial. [...] Se a consciência é compreendida dessa maneira, como força transformadora em concordância com a realidade que procura modificar, parece não haver nenhum “espaço” entre ela e a realidade em que a falsa consciência poderia germinar. Ideias não podem ser “infiéis” ao seu objeto se são realmente parte dele. (EAGLETON, 1997, p. 89) (grifos do autor).

Nesse sentido, este trabalho, e como proposto nas análises de Eagleton (1997) e Severino (1986), adota a visão positiva de ideologia defendida na obra de Antônio Gramsci. “É com Gramsci que se efetua a transição crucial de ideologia como ‘sistema de ideias’ para a ideologia como prática social vivida, habitual.” (EAGLETON, 1997, p. 109) (grifo do autor).

Como visto, a concepção de ideologia de Gramsci é conhecida com o que chama de molde historicista, pois, se afasta da noção de ideologia de Marx de que se trata de uma especulação subjetiva arbitrária, e vai em direção a sua natureza “prática, política, historicamente relativa da teoria marxista e compreende essa teoria como expressão da consciência.” (EAGLETON, 1997, p. 109). Sendo assim, as ideologias não são vistas como ilusórias, mas sim como “forças ativamente organizadoras que são ‘psicologicamente válidas’, moldando o terreno no qual os homens e mulheres atuam, lutam e adquirem consciência de suas posições sociais.” (EAGLETON, 1997, p. 109).

Gramsci em sua abordagem se posicionou a partir do ponto de vista marxista ao pensar em ideologia, mas, ao reforçar a ideia de que pode ser entendida como visão de mundo, destinada a dar coesão a cada formação social, lhe conferindo unidade e como sendo um fenômeno histórico específico, Gramsci também fez uma distinção entre ideologias entre as historicamente orgânicas e as arbitrárias. (EAGLETON, 1997; SEVERINO, 1986).

A ideologia orgânica é aquela que corresponde a determinada estrutura social, constituindo a base da coesão social e da atividade que os homens desenvolvem no interior da sociedade [...]. Seu conteúdo é o conjunto de ideias e valores que asseguram a regularidade e a estabilidade das relações sociais. (SEVERINO, 1986, p. 42).

Em consonância com as ideias de Severino (1986), Eagleton (1997), também classifica as ideologias em orgânicas e arbitrárias:

A ideologia foi muitas vezes vista como pura aparência, ou mera estupidez, ao passo que, na verdade deve ser traçada uma distinção entre ideologias ‘historicamente orgânicas’ – designadas as que são necessárias a uma dada estrutura social – e ideologia no sentido de especulações arbitrárias dos indivíduos. (EAGLETON, 1997, p. 108).

Para Mészáros (2008), a distinção entre ideologia arbitrária e orgânica leva diretamente a ideia de que a primeira, tem direta relação com a dominação, a manutenção do status quo, que serve para proteger e entrincheirar “estruturalmente” as desigualdades, mas que no segundo caso, ela pode se permitir

ser “ “consensual”, “orgânica”, “participativa” e assim por diante, reivindicando, desse modo, também a racionalidade auto-evidente da “moderação”, “objetividade” e neutralidade ideológicas (dominantes).” (MÉSZÁROS, 2008, p. 7) (grifos do autor).

Nesse sentido, pode ser fazer uma relação direta da ideologia, em sua forma orgânica, com a noção de intelectual orgânico abordada na sequência, pois, parte diretamente dos indivíduos envolvidos no processo histórico e de sua relação com o ambiente social.

4.2 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A noção de trabalho como princípio educativo situa o trabalho como atividade única e fundamental do ser humano. Para Saviani (2007, p. 152) o “trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa.” Para Marx e Engels (2009) o trabalho é o produtor dos meios de vida, envolvendo tanto aspectos materiais como culturais, que envolvem o conhecimento, a criação material e simbólica, e as formas de sociabilidade. (MARX; ENGELS, 2009). Nesse sentido, segundo Ribeiro (2009, p. 50), o trabalho deve ser entendido como o caminho para a construção da identidade, ou seja, “o homem constrói a sua identidade pelo trabalho. Dessa maneira, forma-se através do trabalho e o trabalho é o princípio da sua formação.”

É nessa relação de construção da identidade do ser humano por meio do trabalho que o homem garante a sua existência humana, desse modo, segundo Saviani (2007) ela não é uma garantia da natureza, ou seja, uma dádiva natural e deve ser produzida por meio do trabalho.

Isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Sendo assim, segundo Saviani (2007, p. 154), o ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Essa relação remonta o período em os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la, ou seja, o aprender a trabalhar trabalhando, por meio da relação do homem com a natureza e com outros homens por meio das gerações. A validade dos conteúdos a

serem perpetuados era estabelecida pela experiência, processo que Saviani (2007), relata como se configura um verdadeiro processo de aprendizagem. “Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie.” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Nesse contexto, tudo era partilhado, desde os meios de produção até a educação, sendo assim, a existência era produzida com a participação de todos, em comum e a educação era parte desse mesmo processo. Nessas condições, a educação identificava-se com a vida, o que dá sentido à expressão “educação é vida”, e não preparação para a vida, cunhada muito tempo depois, mas que nasceu dessa origem remota. (SAVIANI, 2007, p. 154). Essa relação também é defendida por Lukács (1978, p.10).

O trabalho é um ato de pôr consciente e, portanto, pressupõe um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios. Vimos que o desenvolvimento, o aperfeiçoamento do trabalho é uma de suas características ontológicas; disso resulta que, ao se constituir, o trabalho chama à vida.

É nessa relação que se apoia esta pesquisa, nos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação, segundo Saviani (2007), tratam-se de fundamentos históricos, pois, dizem respeito a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens e ontológicos, pois, são o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens.

Nesse sentido, o trabalho define o ser humano e a educação é própria da existência humana. Ao longo do tempo, a educação vem sendo afastada da realidade do trabalho e delimitada nos espaços escolares, em contrapartida, este estudo se apoia nas ideias de Gramsci (1978, 1982), Franco e Frigotto (1993), Lukács (1978), Marx e Engels (2009) e Saviani (2007), de que o trabalho deve estar presente durante toda a vida e que o local de trabalho deve ser um ambiente de educação por excelência, capaz de desenvolver o ser humano em sua totalidade, na perspectiva ontológica e não resumi-lo a apenas emprego, tarefa, ocupação.

O problema está no fato de que, ao abandonar a perspectiva ontológica do trabalho, desenvolve uma análise repleta de "sofismas de composição", ou seja, quanto emprego, tarefa, ocupação, deduz a crise do trabalho na sua dimensão ontológica. Da mudança do conteúdo do trabalho, da divisão do trabalho, de seu caráter mais material ou intelectual e da própria quantidade social de trabalho necessário à satisfação das necessidades humanas (sempre históricas e, portanto, não finitas), não se pode deduzir a perda de

seu significado central na criação do devenir humano. (FRANCO; FRIGOTTO, 1993, p. 549-550).

Nesse sentido, segundo Semeraro (2015), ao desenvolver a filosofia da práxis de Marx, Gramsci também mostra que “a ‘ontologia’ (a essência constitutiva) do ser humano se forma histórica e socialmente do trabalho, pois é “a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente.” (GRAMSCI, 1982, p. 130).

Dessa concepção nasce a noção de que o trabalho “é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p.4).

Nessa ótica, para Gramsci, o trabalho também é ontologicamente constitutivo não só pelo fato de o ser humano criar instrumentos, adaptar a natureza a si, incrementar a produção e a eficiência administrativa, mas porque torna-se o princípio fundamental que rege e articula todas as mais diversas atividades da vida humana e social, reconstruindo, assim, a unidade do real [...]. Resgata, assim, a essência mais profunda do ser humano pelo trabalho não só pelo fato de transformar a natureza, multiplicar produtos, ser fonte de ganho e ascensão social, mas por ser expressão da criação coletiva da matéria viva e social que nos constitui, socializa e humaniza. (SEMERARO, 2015, p. 240)

No sentido de humanização, o trabalho, para Marx e Engels (2009) e Lukács (1978) é que o que distingue os homens dos animais. Para Marx e Engels (2009, p. 24), ligada a forma física e a produção material, pois, os homens:

Começam a se distinguir dos animais assim que começam a produzir seus meios de subsistência, passo esse que é requerido pela sua organização corpórea. Ao produzirem seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material.

Sendo assim, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 3), distinção feita por Marx se dá no caráter teleológico (a definição de finalidades), o homem consegue distinguir o trabalho como uma atividade vital para si mesmo, ao contrário do animal, desse modo transforma esta atividade vital em um objeto de sua vontade e consciência. “Os animais podem reproduzir, mas o fazem somente para si mesmos; o homem reproduz toda a natureza, o que lhe confere liberdade e universalidade.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p. 11).

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 3), essa relação de produção dos meios de vida pelo trabalho, não tem significado apenas por transformar a natureza, mas pela transformação que ocorre em cada um, pois, essa “atividade prática é o ponto de partida do conhecimento, da cultura e da conscientização”.

Nesse sentido, o trabalho é uma categoria mediadora por excelência, pois, por meio das mediações, da tomada de consciência, moldada pelo agir prático, teórico, poético, realizada por meio das perguntas e respostas, que vai impulsionar o ser humano em sua luta para modificar a natureza, sendo assim, todo o trabalho surge como solução de resposta a uma necessidade, mas esta relação não é dada de maneira imediata, mas sim muito bem articulada. (DUAYER; ESCURRA; SIQUEIRA, 2013; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014; LUKÁCS, 1978). “A consciência é a capacidade de representar o ser de modo ideal, de colocar finalidades às ações, de transformar perguntas em necessidades e de dar respostas a essas necessidades.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p.4).

Ao contrário, o homem torna-se um ser que dá respostas precisamente na medida em que – paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente – ele generaliza, transformando em perguntas seus próprios carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los; e quando, em sua resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações, frequentemente bastante articuladas. (LUKÁCS, 1978, p. 5).

Sendo assim, o ato de perguntar e o responder tem como resultado imediato a consciência que guia a atividade, desse modo, o trabalho que se desenvolve ontologicamente possibilita o desenvolvimento superior dos homens que trabalham.

Já por esse motivo, mas antes de mais nada porque se altera a adaptação passiva, meramente reativa, do processo de reprodução ao mundo circundante, porque esse mundo circundante é transformado de maneira consciente e ativa, o trabalho torna-se não simplesmente um fato no qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário – precisamente no plano ontológico –, converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto. (LUKÁCS, 1978, p. 5).

Essa distinção entre trabalho e educação como processo histórico tem origem no desenvolvimento da produção conjuntamente com “a apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas.” (SAVIANI, 2007, p. 155). Essa separação teve reflexo direto na educação, divisão que também foi reproduzida nas escolas durante muito tempo, separando o trabalho intelectual, destinado a aqueles que se tornariam os dirigentes, preparando-os para

as funções de comando por meio do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social e os trabalhadores manuais, para os quais a escolarização não era necessária. (SAVIANI, 1994). Desse modo, segundo Werneck (1984), a escola trata de reproduzir as relações da sociedade, servindo como um instrumento de separação social, mas não se pode esquecer, conforme relata Severino (1986), do papel que a educação exerce na construção da ideologia, em seu sentido orgânico.

A educação é um lugar privilegiado para a **inculcação** ideológica. A educação passa a ser vista em suas imbricações como um processo social abrangente, exercendo um papel intrinsecamente comprometido com este processo social. (SEVERINO, 1986, p. 41) (grifo do autor).

Mas a escola como ambiente de separação ficou mais evidente com a universalização da escola primária, segundo Saviani (1994), uma necessidade da Revolução Industrial para capacitar os trabalhadores da indústria moderna. Durante muito tempo, segundo Franco e Frigotto (1993), perdurou a concepção da escola tradicional de separação do homem entre dirigente e produtor. O primeiro, como sendo destinado ao conhecimento da natureza e o segundo, da produção, ou seja, os responsáveis pelas tarefas de execução. Gramsci aparece novamente aqui, a exemplo da noção positiva de ideologia como pioneiro, pois, foi o responsável por recuperar, pelo menos teoricamente, a perspectiva de um homem com formação unitária, ou seja, político e produtor ao mesmo tempo, desse modo, “se chegaria a uma perspectiva social concreta na qual o produtor, liberado da unilateralidade e restrição de seu ofício particular, pudesse converter-se de novo em político.” (MANACORDA, 1981, p. 12).

E isto somente foi possível quando o trabalho produtivo alcançou uma dimensão intelectual, quando essa perspectiva foi se concretizando pelo desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, do conhecimento, da ciência como uma força produtiva. (FRANCO; FRIGOTTO, 1993, p. 531).

Do mesmo modo que Gramsci, segundo Semeraro (2015, p. 237), Marx e Engels também fizeram críticas a divisão do trabalho entre manual e mental, amadurecendo, a partir daí a sua revolucionária concepção fundada sobre a ‘práxis’ que introduziu a noção “geral de ser humano capaz de realizar a dialética inseparável entre atividade prática e teórica”. Recompondo o que Semeraro (2015) denomina como “elo indissolúvel entre homem e natureza, indivíduo e sociedade, trabalho físico e mental”, “produção material e ensino” (SEMERARO, 2015, p. 237). Esse

processo histórico constitui o homem como ‘ser ontocriativo’. (SEMERARO, 2015) (grifo do autor).

Do mesmo modo, as ideias de Lukács (1978), segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), por meio de sua ontologia do ser social permite pensar a questão do trabalho e suas propriedades educativas, positivas ou negativas e fala da questão abordada por Gramsci, da união do conhecimento da natureza e da produção, colocando o trabalho como ação sobre a natureza que gera a aquisição da consciência. “O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p.4).

Com o trabalho, portanto, dá-se ao mesmo tempo - ontologicamente - a possibilidade do seu desenvolvimento superior, do desenvolvimento dos homens que trabalham. Já por esse motivo, mas antes de mais nada porque se altera a adaptação passiva, meramente reativa, do processo de reprodução ao mundo circundante, porque esse mundo circundante é transformado de maneira consciente e ativa, o trabalho torna-se não simplesmente um fato no qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário - precisamente no plano ontológico -, converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto. (LUKÁCS, 1978, p. 6).

Segundo Franco e Frigotto (1993, p. 532), esse processo de separação não se dá apenas na escola, ela é somente uma das mediações, essa separação pode se dar também no ambiente de trabalho, local em que a separação também deve ser combatida.

O enfrentamento desse desafio implica a capacidade de atuar no plano das contradições, ou seja, na crítica, e de combater, em todos os espaços, a forma alienadora, fragmentária e excludente das relações sociais. Neste embate, a luta pela democratização dos processos de conhecimento é fundamental. (FRANCO; FRIGOTTO, 1993, p. 551).

Para essa democratização, deve-se repensar a relação trabalho-educação e nesse sentido, retomar os espaços de trabalho como ambientes de aprendizagem constante, ou seja, retomando aquela relação primeira de educação-trabalho em sua perspectiva histórico-ontológica e assumindo-o como princípio educativo e superando a separação muito bem ilustrada por Gramsci (1982) entre *homo faber* e o *homo sapiens*. A interconexão do mundo do trabalho com o universo da ciência, com as humanidades e a visão política de conjunto formam, em Gramsci, o novo princípio educativo e a base formativa do intelectual orgânico. (SEMERARO, 2006).

Desse modo, segundo Semeraro (2015, p. 237) a concepção de trabalho de Gramsci possui grande atualidade, pois, “não apenas pelas críticas ao sistema

produtivo e à estrutura da sociedade que não se alterou, mas, acima de tudo, porque apresenta uma visão unitária de mundo e a proposta de formação de um ‘trabalhador coletivo’ (grifo do autor).

Semeraro (2015) ainda destaca que a partir dessa visão ampla de trabalho apresentada por Gramsci que se encontra a matriz ‘ontológica’, responsável por fazer com que os trabalhadores se realizem plenamente no próprio ser e se tornem protagonistas de uma reforma ‘econômica’, ‘intelectual e moral’, caminho para o pensar, estudar, dirigir (grifos do autor). Nesse sentido, o caminho proposto neste trabalho parte do posicionamento do servidor público como intelectual orgânico, assunto da próxima seção.

4.3 O SERVIDOR PÚBLICO COM INTELECTUAL ORGÂNICO

O conceito de intelectual orgânico neste trabalho vai ser abordado a partir de sua origem quando proposto por Gramsci e de suas inúmeras análises e aplicações desde sua primeira publicação em italiano em 1949². Nesse contexto, este trabalho se dedica a contextualizar o pensamento de Gramsci, pois, analisa a atuação do servidor público hoje, em consonância com a obra de Gramsci que em sua época se propôs a repensar Marx.

Sendo assim, desde a publicação dos textos de Gramsci, inúmeros pensadores vêm se utilizando, traduzindo e reformulando as suas teorias em diferentes contextos. (BECKER, 1997; BRAGA, 2008; COUTINHO, 1999; EAGLETON, 1997; KONDER, 1992; MACCIOCCHI, 1977; MAGUIRE, 2015; SAID, 1996; SEMERARO, 2006, 2015; SEVERINO, 1986; SIMIONATTO, 2008; TICKLE, 2001). Nesse sentido, Konder (1992)

² A obra original de Gramsci trata-se de publicações escritas na prisão entre fevereiro de 1929 e meados de 1935 e publicadas após a sua morte. Os primeiros volumes publicados eram temáticos, não levando em consideração sua ordem de escrita. A edição que trouxe pela primeira vez o conceito de intelectual orgânico data de 1949, com o título de *Os intelectuais e a organização da cultura* editora Einaudi (COUTINHO, 1999). Mas essa primeira organização temática segundo Coutinho (1999), induz à falsa noção de que Gramsci durante o período de cárcere se dedicou a escrita dos seis livros e os tenha separado por temas. Em 1975, o Instituto Gramsci publicou os escritos de Gramsci na Itália em sua integralidade, na forma como foram escritos no cárcere, por meio de uma edição crítica composta por quatro volumes como o título de *Cadernos do cárcere*, essa versão foi traduzida em português pela primeira vez na década de 1960 (SIMIONATTO, 2002). Por isso, as referências utilizadas como citação nesta tese possuem datas recentes, pois se tratam de novas edições da obra de Gramsci traduzidas para o português, embora as versões em italiano e inglês também tenham sido consultadas. Esse esclarecimento se faz importante, pois, deve se situar Gramsci como um socialista italiano que se dedicou a fazer uma reflexão crítica sobre o marxismo, relativa ao período histórico em que viveu. (BRAGA, 2008)

quando se refere à passagem do tempo nas correntes de pensamento que partem de Marx afirma que partem do seguinte pressuposto:

As teorias, mesmo as melhores, são construções históricas, quer dizer, não permanecem imunes à passagem do tempo, estão sujeitas a envelhecer e só podem tentar recuperar a vitalidade quando ousam empreender as autotransformações necessárias. (KONDER, 1992, p.13).

Como estudioso dedicado a repensar os conceitos de Marx, Gramsci é considerado um marxista historicista, pois, acredita que a verdade é historicamente variável e diretamente relacionada com a consciência da classe social de uma época particular, ou seja, “as ideias são verdadeiras na medida que servem para dar coesão e promover formas de consciência que estão afinadas com as tendências mais significativas de uma era.” (EAGLETON, 1997, p. 112).

Do mesmo modo, considerando o conceito específico de intelectual orgânico, originalmente proposto por Gramsci, encontra-se hoje uma rica bibliografia a ser consultada e mesmo passado mais de meio século de análises, o conceito vem sendo constantemente aplicado e contextualizado. (SAID, 1996). Nesse sentido, a definição apresentada neste trabalho é composta, além da teoria original, de um recorte específico dos estudos que a revisitam a partir de Gramsci, ou seja, trabalhos de pesquisa atuais que têm objetivos semelhantes a este estudo, reviver a teoria e a aplicá-la em realidades diversas, compreendendo as suas autotransformações e recuperando a sua vitalidade. (KONDER, 1992). Dessa maneira, a utilização da teoria de Gramsci para embasar o contexto dos servidores públicos atuantes no NUGAI/Reitoria/IFSul, trata-se de um tema relevante e atual a ser estudado.

Nesse sentido, pode-se observar que os estudos recentes sobre a assunto versam, de maneira geral, sobre as seguintes temáticas:

- Revisões biobibliográficas que abordam o conceito de Gramsci, podendo ser críticas ou não (FONTI, 2014; GRANTS, 2013; HANAPPI E HANAPPI-EGGER, 2013; LEVINSON, 2001; MAFFESOLI, 2013; ORTIZ, 2012; SEMERARO, 2006; SILVA, 2009), esse grupo de pesquisas deixa claro que, mesmo tratando-se de uma teoria proposta no início do século passado é um assunto que está sendo constantemente revisitado e ainda merece atenção nos tempos atuais;
- Postura de educador (FEITOSA; ABÍLIO, 2015; MAGUIRE, 2015; SANTIBÁÑEZ, 2013; TICKLE; 2001);

- Transformação econômica e social (CARROLL; HUXTABLE, 2014; PENTARAKI, 2013; SANTOS, 2007; MACHADO, 2006);
- Teoria do design (SOLAS, 2010);
- Figuras que se destacam na sociedade como intelectuais orgânicos (BONTEMPI JÚNIOR, 2015; MIGUEL, 2015; OLIVEIRA, 2014; QUADROS, 2014; LOBO, 2013; AROWOSEGBE, 2012; JOHN, 2012; GRENIER, 2008; RIERA, 2008; ASUKILE, 2006); e
- Atuação de classes de profissionais relacionadas que assumem a postura de intelectuais orgânicos. (ALMEIDA, 2008; MACEDO; SILVA, 2015; PEGORARO, 2015; SANCHES; RIO, 2010), temática que se aproxima deste estudo.

Primeiramente, para situar a definição de intelectual orgânico com o conceito de ideologia no contexto deste trabalho, apresenta-se a proposta de Eagleton (1997) que parte da distinção entre intelectual tradicional e orgânico, da mesma perspectiva que foi usada para a ideologia, em seus sentidos negativo e positivo: o primeiro, o tradicional, pode ser definido como profissional desprendido da realidade e o segundo, o orgânico, como um ser ativo, de acordo com a realidade vivida. Sendo assim:

A função dos intelectuais orgânicos, em outras palavras, é forjar os vínculos entre “teoria” e “ideologia”, criando uma passagem em ambas as direções entre análise política e a experiência popular. E o termo ideologia, aqui, é usado em seu sentido mais elevado, de concepção do mundo implicitamente manifestada na arte, no direito, na atividade econômica e em todas as manifestações da vida individual e coletiva. Tal “visão de mundo” cimenta um bloco social e político mais como um princípio de unificação, organização, inspiração do que como um sistema de ideias abstratas. (EAGLETON, 1997, p. 110).

Em sua abordagem sobre os intelectuais, novamente, Gramsci se dedicou a uma questão inédita, pois, foi praticamente o primeiro a colocar os intelectuais e não as classes sociais, como elementos centrais do funcionamento do trabalho na sociedade moderna, pois, propôs a diferenciação em categorias de intelectuais, relacionando-as diretamente o papel que desempenham, e que pode, inclusive, ser modificado, convertendo assim, o tema em uma área de estudo. (MACCIOCCHI, 1977; SAID, 1996). “Modificado no sentido de uma reviravolta total, inscrevendo-se em uma configuração histórica que não é mais tradicional, na qual ele se encontra como estabelecer uma nova *relação orgânica*.” (MACCIOCCHI, 1977, p. 188) (grifo da autora).

Segundo Semeraro (2006, p. 376) reafirma que: “Consciente da centralidade dos intelectuais no mundo contemporâneo, Gramsci reserva a essa questão um espaço significativo em seus escritos.”

A mudança no modo de categorizar os intelectuais, segundo Gramsci (1982) se dá pelo que ele chama de ‘erro metodológico mais difundido’, pois, até então se buscou o critério de distinção dos intelectuais de outros agrupamentos sociais por buscar o que é intrínseco as atividades intelectuais. “Ao invés de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais.” (GRAMSCI, 1982, p. 6).

Desse modo, Gramsci (1982) inicia a sua importante contribuição para a mudança de pensamento sobre o intelectual com a seguinte questão: “os intelectuais constituem um grupo social autônomo e independente, ou cada grupo social possui sua própria categoria especializada de intelectuais”? (GRAMSCI, 1982, p. 3). A resposta para a pergunta se constrói, devido à complexidade do problema, ocasionada pelas várias formas que o intelectual assume na sociedade devido ao processo histórico real, desse modo, Gramsci (1982) divide os intelectuais em duas grandes categorias, denominadas por ele como as mais importantes: o intelectual orgânico e o intelectual tradicional.

A primeira, o intelectual orgânico, conectado diretamente com o ambiente que o formou, seja ele a empresa ou a classe social e serve para atribuir “homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político.” (GRAMSCI, 1982, p. 3). A figura do intelectual tradicional, por sua vez, remete a noção clássica de intelectual, estagnada, é aquela categoria de intelectuais preexistentes, representante de uma continuidade histórica.

Nas ideias de Gramsci, os intelectuais orgânicos são aqueles que estão envolvidos ativamente na sociedade, e dessa maneira, estão em luta constante, seja para mudar as mentes ou ampliar os mercados (SAID, 1996). Para diferenciar o intelectual orgânico do tradicional, ele utiliza o exemplo dos professores e sacerdotes, como intelectuais tradicionais, pois, parecem mover-se no mesmo lugar e fazem o mesmo tipo de trabalho, ano após ano, diferente dos intelectuais orgânicos que estão sempre em movimento, decididos sempre a tomar partido em uma situação. (GRAMSCI, 1982; SAID, 1996).

Para Said (1996), esse tipo de intelectual deve ser uma pessoa que lida de maneira complexa com o público e o privado, visto que, deve atuar como alguém que está tentando levar adiante uma causa, alguém que toma posição em direção a um objetivo que lhe faz sentido pessoalmente, mas sem se tornar um figurão, um porta-voz ou símbolo de uma causa. “Tem que se contar com a modulação pessoal e a sensibilidade privada e são esses elementos que dão sentido ao que cada um de nós escreve e fala.” (SAID, 1996, p. 31) (tradução nossa).

O intelectual assim descrito é uma figura representativa que importa: alguém que representa visivelmente um determinado ponto de vista, e alguém que oferece representações articuladas ao seu público superando todo o tipo de barreiras. (SAID, 1996, p. 31) (tradução nossa).

Desse modo, o autor diferencia os intelectuais tradicionais, que se encontram estagnados, distantes, fechados e desconectados do mundo, e por isso conservam uma aura de superioridade, estando acima de tudo, inclusive das questões centrais da própria história, dos orgânicos, que se desenvolvem juntamente com a suas realidades, ligados às suas vicissitudes. (GRAMSCI, 1982).

Usando o exemplo dos professores para a diferenciação, Gramsci situou em seus escritos desenvolvidos entre os anos de 1929 e 1935 a categoria profissional como constituída por intelectuais tradicionais, mas, ao longo do tempo, essa afirmação vem sendo contestada, comprovada também por alguns estudos recentes. (FEITOSA; ABÍLIO, 2015; MAGUIRE, 2015; SANTIBÁÑEZ, 2013; TICKLE, 2001). Essa mudança de postura pode ser um reflexo das modificações que o exercício da profissão vem exigindo, entre elas, a introdução das TICs no ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Maguire (2015) apresenta duas propostas para que os educadores atuem de forma conectada aos dias de hoje, a primeira delas, em consonância com este trabalho, é a postura de intelectual orgânico. Para fundamentar sua afirmação Maguire (2015) apresenta uma visão reformulada do conceito de professor como intelectual orgânico se apoiando nas palavras de Tickle (2001), pesquisador que trabalha com formação de professores.

Em seu trabalho Tickle (2001) apresenta a situação dos professores de escolas públicas da Inglaterra, visão não muito diferente da realidade brasileira:

A palavra professor tem vindo a denotar um operador técnico, um instrumento desumano na entrega de um currículo burocraticamente definido, alguém abaixo na cadeia de comando, mas essencial na avaliação formal do sucesso e fracasso dos estudantes e da atribuição de

possibilidades de vida desiguais para eles. Essa perspectiva representa e repete um lamento de longa data sobre a natureza e a finalidade do ensino público, como distinto dos princípios e práticas de educação. (Tickle, 2001, p. 159)(tradução nossa).

Tickle (2001) usa essa definição para chamar a atenção sobre a imagem de professor e que ela está interferindo seriamente em seu trabalho, pois, traz consigo descontentamento e alienação, no sentido proposto por Karl Marx, ou seja, os professores sentem que grande parte de seu trabalho não tem gratificação e nem sentido definido para o mundo a sua volta, e que é desprovido de oportunidades de auto expressão criativa. Desse modo, relacionado a alienação em Marx com este trabalho, segundo Barros (2011) ao analisar uma das formas de alienação em Marx pode-se dizer que nesse contexto específico os indivíduos se perdem na história, se “desumanizam” e se “desnaturalizam”, ou seja, “se alienam” (da natureza, de si mesmo e de suas próprias criações) (grifos do autor). Desse modo, “a “alienação” (que tem em Marx o duplo sentido de “estranhamento” e perda de consciência).” (BARROS, 2011, p. 236) (grifos do autor).

Essa imagem, segundo Tickle (2001), reforça o resultado de muitas pesquisas sobre o assunto, relatando também estagnação, isolamento, amargura e desencanto, fazendo com que o professor se comporte como, nas palavras de Tickle (2001), um operador técnico. Nesse caso, nem mesmo se pode retomar a categorização inicial de Gramsci, pois, nem mais as funções de intelectual tradicional ele está assumindo, pois, seu trabalho se esvazia do caráter intelectual que anteriormente o identificava.

Esse movimento de recategorização, exemplificado pela figura do professor, que os profissionais de diferentes segmentos estão sujeitos, é resultado das modificações na sociedade ao longo do tempo e fazem o conceito de intelectual ser sempre revisitado. Segundo Semeraro (2006), é dessa maneira que o conceito guarda a sua atualidade, mas sua essência permanece a mesma da proposta inicial de Gramsci.

Sendo assim, ao avaliar a função do professor enquanto servidor público, Tickle (2001) se aproxima desta pesquisa, pois, os servidores públicos de maneira geral, também são vistos pela sociedade como operadores técnicos, envolvidos em uma burocracia, respondendo a um alto comando, relação identificada como típica no serviço público brasileiro. Mas ao contrário dos professores, que se não assumirem a postura de intelectual orgânico permanecem estagnados e alheios às mudanças de seu tempo, mas ainda conservam a posição de intelectual, para o

servidor público que ocupa cargos administrativos, assumir a postura de intelectual orgânico é reivindicar a intelectualidade para a categoria e desse modo modificar a sua relação com o trabalho, no sentido de praticá-lo como princípio educativo e de maneira crítica e relacionada com essa camada intelectual proposta por Gramsci (1982, p. 8):

O problema da criação de uma nova camada intelectual, portanto, consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe em cada um em determinado grau de desenvolvimento, modificando sua relação com o esforço muscular-nervoso no sentido de um novo equilíbrio e conseguindo-se que o próprio esforço muscular-nervoso, enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova continuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção do mundo.

Do mesmo modo que em seu trabalho, Tickle (2001), parte de uma visão ‘pessimista’ do professor, mas aponta caminhos e identifica que os professores estão se posicionando cada vez mais como intelectuais orgânicos em suas realidades, e trazendo mudanças para a teoria inicial proposta por Gramsci. Coloca-se aqui, o mesmo desafio para os servidores públicos, assumir cada vez mais a postura de pensador ativo, profissional criativo, inovador, mas que, ao contrário do professor, que já tem seu ‘status intelectual garantido’ e já concebido pela sua posição anterior de intelectual tradicional, o servidor público, mais especificamente o que trabalha nas áreas técnico/administrativas, ainda tem que conquistar o seu espaço como profissional que se utiliza do conhecimento em suas atividades cotidianas, ou seja, que está em constante aprendizagem. Desse modo, assumindo a posição de intelectual orgânico é que o servidor público pode ser portar, assim como o professor nos dias de hoje, como um indivíduo que, conforme Tickle (2001) evolui o seu conhecimento e se envolve criticamente com questões pessoais e sociais.

Nesse sentido, Becker (1997), muda somente a nomenclatura, pois ao invés de chamá-lo de intelectual orgânico, denomina-o como intelectual público, mas, independentemente dessa mudança de nomenclatura, se relaciona diretamente com a mudança de postura do servidor público de maneira geral. Becker (1997) revisitou os estudos de Gramsci (1982) e Said (1996) para delimitar categorias de intelectuais que ela denomina como tradicional e público. A primeira, constituída por aqueles que simplesmente representam a informação e que foram treinados para repassar e a segunda, os orgânicos, aqueles que são inovadores, ousados, e públicos em sua rerepresentação de sua própria interação pessoal com o mundo.

Sendo assim, Becker (1996) se aproxima das ideias de Tickle (2001) de que o servidor público não pode ser visto como simples representante da informação, seja de um determinado conhecimento específico que foi treinado para repassar (professor), ou somente para reproduzir em um trabalho mecânico (técnico administrativo). Ao invés disso devem ser inovadores, ousados e públicos na rerepresentação de sua própria interação pessoal com o mundo (BECKER, 1997).

Sendo assim, o servidor público, não pode mais ser visto como um executor de tarefas, mas sim como intelectual orgânico, pois, em consonância com as mudanças imprimidas pela NGP deve cada vez mais interagir com a sociedade. Nesse caso eles podem, inclusive, ser tomados como exemplo, pois, de maneira indireta, podem inclusive, a espelho dos professores, mudar mentes e se dedicarem à evolução do conhecimento, levantando questões para o domínio público e defendendo o bem-estar, liberdade e justiça social. (TICKLE, 2001).

Segundo Maguire (2015) ainda existem dificuldades para que o servidor público se torne um intelectual orgânico e uma delas, é uma atitude que a autora chama de ‘profissionalismo’, comumente associada ao ambiente burocrático e hierárquico do serviço público. O profissionalismo se refere ao trabalho que é feito somente no período do trabalho, considerado um comportamento profissional, que não ocasiona mudanças, não se compromete e não se afasta do paradigma ou dos limites aceitos. (MAGUIRE, 2015). Do mesmo modo, Said (1996) também relata o profissionalismo como desafio a ser enfrentado:

Existe um perigo que a figura ou a imagem do intelectual desapareça entre a massa de detalhes e que o intelectual se limite a ser mais um profissional, uma figura dentro de uma tendência social. [...] O intelectual é um indivíduo com um papel público específico na sociedade que não pode limitar-se a ser um simples profissional sem rosto, um membro competente de uma classe que unicamente se preocupa com seu negócio. (SAID, 1996, p. 29) (tradução nossa).

Em contrapartida, ele deve ser alguém com a missão de assumir suas posições publicamente, mesmo diante de questões embaraçosas, contrastando com a ortodoxia e os dogmas. Ao contrário do profissionalismo, atua como alguém a quem os governos nem outras instituições podem domesticar facilmente e cuja razão consiste em representar essas pessoas e questões que por rotina caem no esquecimento ou se mantêm em segredo. (SAID, 1996).

Desse modo Tickle (2001) afirma que não se deve presumir que servidor público é um ser pronto, estável e imutável, ao contrário, deve se valer das experiências e interações que compõem a aprendizagem e que nesse caso, os contextos de trabalho desempenham um papel importante na formação das mentes. “Assim, podemos olhar para o modo como esses contextos, interações e experiências são eles próprios formadores e podem ser reformulados no sentido da realização de qualidades desejáveis.” (TICKLE, 2001, p. 162) (tradução nossa). Nesse sentido que se pode desenvolver no ambiente de trabalho, um ambiente de aprendizagem constante e que segundo Said e (1996) e Semeraro (2006) a utilização das TICs pode contribuir significativamente para essas mudanças, atuando como uma moeda de mudança intelectual, deixando o pensador independente.

As condições materiais para universalizar as ferramentas tecnológicas e para a interatividade estão dadas no mundo de hoje. Trata-se, agora, de fazer com que a circulação das informações e a criação do conhecimento não emanem de centros monopolizados e exclusivos, mas sejam construídas democraticamente por todos, local e mundialmente, no trabalho, nas escolas, nas organizações políticas, nos centros culturais, na diversidade de grupos e de etnias. (SEMERARO, 2006, p. 386).

Nos dias de hoje, com as TICs, existe uma facilitação da socialização dos conhecimentos, ideia que, segundo Semeraro (2006), já era defendida por Gramsci. Com essa socialização pode-se valorizar de modo único o saber popular. Esse pensamento de disponibilização para todos age em contrapartida a elitização dos intelectuais que acaba por separar a política da ciência e se afastar da democracia. (SEMERARO, 2006). Nesse sentido, as TICs se tornam importantes aliados para a solução de problemas que necessitam diferentes conhecimentos que por meio da interação estão cada vez mais facilmente compartilhados, sendo assim, novos problemas exigem novas soluções que devem ser constituídas mediante as relações intersubjetivas entre os homens, no caso intelectuais munidos de ferramentas conceituais potencializadoras de soluções.” (SANCHES; RIO, 2010).

Sendo assim, as ideias de Tickle (2001) estão de acordo com a concepção de trabalho como princípio educativo, já abordadas neste trabalho na visão de Gramsci (1978, 1982), Franco e Frigotto (1993), Lukács (1978), Marx e Engels (2009) e Saviani (2007), ou seja, não está limitada ao ambiente escolar, mas é parte de sua vida e por isso integrada ao trabalho. Desse modo, pretende-se relacionar diretamente a

atuação do servidor público, situando-o como membro atuante e ciente de seu papel para a transformação social, por meio da educação e das TICs.

Põe-se a questão de modificar a preparação do pessoal técnico político, complementando sua cultura de acordo com as novas necessidades, e de elaborar novos tipos de funcionários especializados, que interagem de forma colegiada a atividade deliberativa. (GRAMSCI, 2014, p. 35).

É esse constante aprendizado que situa o intelectual orgânico (público), segundo Becker (1997) como um ser em movimento, que se coloca em constante interação com a sociedade, lutando para mudar as mentes. São seres fluidos, muitas vezes considerados como amadores, pois, estão sempre se aventurando em caminhos desconhecidos, sempre inventando a si mesmos e renegociando o seu lugar nas zonas de fronteira entre as disciplinas, não estão presos em qualquer disciplina.

Estes amadores, não estão ligados a nenhum corpo fixo de conhecimento, estão abertos a todo o pensamento e para a renegociação de idéias como que tornar-se necessário, quer através da fusão de disciplinas para resolver problemas complexos. (Becker, 1997, p.19-20) (tradução nossa).

Segundo Said (1996), o mundo passou por inúmeras mudanças na passagem do século XX para o XXI, com o nascimento de muitas profissões, principalmente no meio universitário, a maioria delas, pode assumir o papel de intelectual orgânico, “na atualidade, todo aquele que trabalha em qualquer dos campos relacionados tanto com a produção como com a distribuição de conhecimento é um intelectual no sentido de Gramsci.” (SAID, 1996, p. 28) (tradução nossa). Nesse sentido, o intelectual orgânico não é aquele somente ligado aos interesses de um partido, ou de uma maioria, apenas tido como agitador ou o publicista, pertencente aos círculos literário-jornalísticos; “é, então, o técnico, o engenheiro, o administrador e o profissional de recursos humanos, de acordo com a nova organização do trabalho.” (SILVA, 2009, p. 293).

Não se trata de questionar sempre a política do governo, mas em vez disso, a vocação intelectual como atitude de constante vigilância, como disposição permanente a não permitir que sejam as mesmas verdades ou as ideias comumente aceitas as que governem o próprio caminhar. O fato é que isso exige realismo constante, uma energia racional quase atlética e uma complicada luta para equilibrar os problemas do próprio eu com as exigências de publicar e manifestar-se na esfera pública é o que converte a vocação intelectual em um esforço perene, constitutivamente acabado e necessariamente imperfeito. (SAID, 1996, p. 40) (tradução nossa).

Mas existe uma questão a ser considerada para a identificação dos intelectuais, a partir da colocação de Gramsci (1982, p. 7) de que “todos os homens são intelectuais; mas nem todos desempenham na sociedade a função de intelectuais.” Sendo assim, embora todos se utilizem de intervenção intelectual para o trabalho, é importante reforçar que nem todos desempenham na sociedade a função de intelectuais. Essa distinção é feita, baseada na função social da categoria profissional dos intelectuais, que leva o direcionamento que é dado para a atividade profissional, se para a elaboração intelectual ou se para o esforço muscular-nervoso. (GRAMSCI, 1982).

Gramsci (1982) também reforça a ideia de que é preciso que a atividade intelectual inerente a cada um seja elaborada de maneira crítica, em determinado grau de desenvolvimento. Para Said (1996, p. 30) para assumir essa postura crítica de intelectual o indivíduo de ser dotado da “faculdade de representar, encarnar, articular uma mensagem, uma visão, uma atitude, filosofia e opinião para e em favor de um público.”

Basicamente, o intelectual no sentido que hoje lhe dou a esta palavra não é um pacificador nem um fabricante de consenso, mas alguém que apostou todo o seu poder em favor do sentido crítico e que por isso se nega a aceitar fórmulas fáceis, ou crises estereotipadas, ou confirmações tranquilizadoras, ou acomodadas do que você tem a dizer ao poderoso ou convencional, e o que eles fazem. Não se trata somente de negar-se passivamente, mas da atitude positiva de querer afirmar isso em público. (SAID, 1996, p. 39-40) (tradução nossa).

Para Said (1996), trata-se de uma pessoa que lida de maneira complexa com o público e o privado e desse modo, deve atuar como alguém que está tentando levar adiante uma causa, alguém que toma posição em direção a um objetivo que lhe faz sentido pessoalmente, mas sem se tornar um figurão, um porta-voz ou símbolo de uma causa. “Tem que se contar com a modulação pessoal e a sensibilidade privada e são esses elementos que dão sentido ao que cada um de nós escreve e fala.” (SAID, 1996, p. 31) (tradução nossa).

O intelectual assim descrito é uma figura representativa que importa: alguém que representa visivelmente um determinado ponto de vista, e alguém que oferece representações articuladas ao seu público superando todo o tipo de barreiras. (SAID, 1996, p. 31) (tradução nossa).

Somente dessa maneira sua relação com o esforço-muscular nervoso pode ser modificada de um novo equilíbrio, unindo prática (esforço-muscular nervoso)

com teoria (intelecto) e se torne “enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova continuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção do mundo.” (GRAMSCI, 1982, p. 8).

Sendo assim, situa-se o trabalho do servidor público técnico administrativo, no conceito de intelectual orgânico de Gramsci (1982), pois, embora envolva atividades físicas, mecânicas, manuais ou instrumentais, possui em determinadas condições e em determinadas relações sociais, um trabalho com um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora. Em resumo, para Gramsci (1982, p. 7): “Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*.”

Nesse sentido pode-se situar por meio dos pensamentos de Gramsci (1982) que todos os homens e mulheres, são, em algum sentido, intelectuais, e desse modo, sua atividade prática envolve uma ‘filosofia’ ou concepção de mundo implícita, para Eagleton (1997), define-se o papel do intelectual orgânico, como o sujeito que da forma e coesão a compreensão prática, ou seja, quem une a teoria e prática.” (EAGLETON, 1997, p. 110).

O intelectual orgânico, assim, provê o vínculo ou pivô entre a filosofia e o povo, versado na primeira mas ativamente identificado com o segundo. Seu objetivo é construir, baseado na consciência comum, uma unidade “cultural-social” na qual vontades individuais normalmente heterogêneas são fundidas na base de uma concepção comum de mundo. (EAGLETON, 1997, p. 110).

Nesse contexto, o servidor público atua como intelectual orgânico, pois é fruto da estrutura social sintonizado com as dinâmicas sociais e não simplesmente um técnico alheio às contradições do seu tempo. Dessa maneira, o servidor público deve se posicionar como um elemento orgânico dentro de sua comunidade ao assumir a postura de intelectual politicamente comprometido com o próprio grupo social. Sendo assim, é possível que no setor público, existam servidores públicos que quando inseridos nesse contexto assume a postura de intelectuais ‘orgânicos’. Sendo assim, este trabalho situa a atuação do servidor público em comunidades virtuais de prática como sendo um intelectual orgânico em seu contexto de trabalho, pois, conforme Semeraro (2006, p. 378), tratam-se de indivíduos conscientes de seus vínculos de classe e podem manifestar e manifestam sua atividade intelectual de diversas formas:

No trabalho, como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados; no interior da sociedade civil, para construir o consenso em torno do projeto da classe que defendem; na sociedade política, para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social.

Desse modo, ao longo da pesquisa, a atuação dos servidores públicos no contexto da análise serão abordadas e terão direta relação com a manifestação da atividade intelectual delimitada acima. Assumindo um papel ativo em uma comunidade virtual de prática e na atuação como servidor público, podem exercer o que Gramsci apresenta como intelectual orgânico, um construtor, organizador e educador permanente.

5 COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA

O conceito já amplamente utilizado de comunidades de prática³ como reunião de pessoas em torno de um interesse comum ganhou um novo impulso diante das TICs. Essas tecnologias têm incentivado uma colaboração mais profícua e fomentado o aparecimento de novos tipos de trabalho colaborativo. (VALERIO-UREÑA; VALENZUELA-GONZÁLEZ, 2011; SALLÁN *et al.*, 2012).

Nesse sentido, uma abordagem concreta para facilitar a aprendizagem coletiva é a noção de uma comunidade virtual de prática (REED *et al.*, 2014) que surge com o advento da comunicação mediada por computadores, passando a serem também virtuais, configurando-se como espaços virtuais e sociais em que as pessoas se reúnem para obter e dar informações ou apoio, para aprender ou para encontrar companhia, podendo ter abrangência nacional, internacional, pequena ou grande. (PREECE, 2001). Sendo assim, “comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, ou uma paixão sobre um tópico, e que aprofundam seu conhecimento e experiência nesta área, interagindo em uma base contínua.” (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002, p. 4). Desse modo, comunidades de prática podem ser também comunidades virtuais, exemplo de ambiente computacional em que “podem ocorrer situações de troca de informações e ideias, que são base para busca de solução de um problema ou, ainda, do “crescimento”, desenvolvimento cognitivo de indivíduos e de um grupo.” (BEHAR, 1998, p.50) (grifo da autora).

O termo original comunidade de prática, cunhado pela antropóloga Jean Lave, define comunidades que se desenvolvem no ambiente organizacional. A comprovação de que o ambiente de trabalho também é de aprendizagem a situa em diferentes contextos, no caso deste estudo, no ambiente de trabalho. Wenger (2007) relata que se costumava pensar em aprendizagem somente como a relação entre um estudante e um mestre, mas estudos revelaram um conjunto mais complexo de

³ O termo ‘comunidade de prática’ vai ser usado em conjunto com ‘comunidade virtual de prática’, pois, o primeiro é assim é referido desde sua proposta original de Jean Lave, depois seguida por Etienne Wenger e seus colaboradores e também utilizada por autores que se baseiam em seus estudos, mas ao longo do tempo com a utilização do ambiente virtual para apoio ou de maneira exclusiva para as interações passou a se utilizar o termo ‘comunidade virtual de prática’. Neste trabalho, por se tratar de um estudo sobre o ambiente virtual, foi utilizado termo ‘comunidade virtual de prática’. O termo ‘comunidade de prática’ será utilizado somente quando os autores citados se utilizarem do termo.

relações sociais por meio do qual a aprendizagem ocorre, pois, no caso de comunidades de prática, ela faz parte de um currículo vivo para o aprendiz e não como uma base de conhecimentos fixos que estão ligados a um curso ou conteúdo específico, como o ensino formal.

As comunidades de prática segundo Wenger (1998) possuem três características principais que interligadas a definem: (1) o engajamento mútuo dos membros, (2) a negociação de uma empresa mista, e o (3) desenvolvimento de um repertório compartilhado. (WENGER,1998).

O engajamento mútuo se refere à quantidade e ao padrão de interações que os indivíduos se envolvem mutuamente. Dessa maneira, é estabelecendo um compromisso, ilustrado pelos laços que unem os indivíduos e através dos quais se envolvem em uma empresa mista, ou seja, um propósito ou objetivo unificador, um empreendimento conjunto que cria responsabilidade mútua e dá coerência as ações.

O repertório compartilhado pode ser definido como o resultado das duas características anteriores e pode se estabelecer formalmente, por meio de formulários, procedimentos, ferramentas, entre outros, ou informalmente, por meio de conceitos, histórias, jargões, etc. O repertório é responsável por contar a história do engajamento mútuo da comunidade. De acordo com essas características, pode-se entender uma comunidade virtual de prática como um lugar em que existe uma identidade e um rico repertório compartilhado (interesse comum, tema, organização) e ao mesmo tempo os membros possuem identidades desenvolvidas por meio das interações sociais (moderadores, peritos). (PAN *et al.*, 2015). Sendo assim, os membros de uma comunidade virtual de prática são informalmente vinculados pelo que fazem juntos e aprendem através de seu engajamento mútuo nas atividades. Nesse sentido, uma comunidade de prática é, portanto, diferente de uma comunidade de interesses ou de uma comunidade geográfica, pois nenhuma dessas implica em uma prática compartilhada. (WENGER, 1998).

Do mesmo modo, o conceito de comunidade virtual de prática com o advento das TICs é baseado na colaboração, que segundo Sallán *et al.* (2012) se dá pela compartilhamento de objetivos que ocorre não somente para o trabalho colaborativo, mas também para realizar um compartilhamento cognitivo, a fim de atingir metas que não poderiam ter sido atingidas individualmente. Outros objetivos incluem o aproveitamento processos adequados para semear propostas coletivas de interesse

em uma tentativa de ir além da perspectiva individual das iniciativas. (SALLÁN *et al.*, 2012).

Nesse sentido, o conceito de comunidade virtual de prática tem suas raízes na tentativa de entender a natureza social da aprendizagem humana inspirada pela antropologia e teoria social. (WENGER, 2011). Para isso, adota uma perspectiva construtivista no campo da aprendizagem organizacional, localizando o aprendizado na relação entre a pessoa e o mundo, visto que, os seres humanos são pessoas sociais em um mundo social. Sendo assim, a aprendizagem não pode acontecer separada das atividades da vida dos indivíduos, visto que é inerente à natureza humana e que ocorre, em boa parte, fora das escolas formais, portanto, pode ocorrer também em campo, na prática de trabalho (LAVE; WENGER, 1991, WENGER, 2007) e com o auxílio das tecnologias.

Segundo Herrington, Reeves e Oliver (2014), um dos mais proeminentes *affordances* de tecnologias educacionais é que eles suportam ambientes de aprendizagem autênticos, situando assim, tarefas de aprendizagem no contexto de situações do mundo real. Essas ideias presentes na noção de comunidade virtual de prática estão de acordo com a visão de trabalho permeando toda a vida dos indivíduos e que o local de trabalho é um ambiente de aprendizagem por excelência. (FRANCO; FRIGOTTO, 1993; GRAMSCI, 1978; 1982; LUKÁCS, 1978; MARX; ENGELS, 2009; SAVIANI, 2007).

Uma vez que o conceito foi articulado, é possível identificar comunidades de prática em todos os lugares, mesmo quando nenhum sistema formal de aprendizagem exista, podendo ocorrer fora do ambiente escolar como prática dinâmica que envolve a aprendizagem por parte de todos. (WENGER, 2007).

5.1 APRENDIZAGEM: COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTOS E COOPERAÇÃO

Por meio das comunidades virtuais de prática a internet torna-se um local eficaz para a realização de experimentos em trabalho colaborativo, em que a tecnologia se torna um meio para projetar o grupo de trabalho e apoiar os processos de gestão organizacional, permitindo: (1) compartilhamento de documentos, (2) realização de conferências, (3) trabalhar o tempo de forma mais eficaz, (4) criação de documentos que respondem a novos problemas da organização, e (5) tornar a experiência pessoal parte da experiência da organização. (SALLÁN *et al.*, 2012). Isso é

resultado de uma crescente conscientização da importância do conhecimento para as empresas que segundo Nonaka e Takeuchi (1997) tem sido reconhecido como importante fator para a inovação.

Em termos gerais, o conhecimento pode ser dividido em duas categorias principais, conhecimento explícito e tácito. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O explícito é o que pode ser explicado, articulado, codificado e armazenado sem muita dificuldade. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; PAULINO, 2012). “O conhecimento explícito caracteriza-se na forma de documentos e artefatos tangíveis, os quais podem ser expressos em palavras, línguas, diagramas e fórmulas.” (PAULINO, 2012, p. 25). Relatórios, procedimentos operacionais padrão e manuais são bons exemplos de conhecimento explícito (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012), dessa maneira, ele pode ser codificado, representado e compartilhado de modo assíncrono pela leitura e estudo de documentos.

Em contrapartida, o conhecimento tácito é caracterizado por conceitos e experiências intangíveis e não pode ser explicitamente descrito, seu compartilhamento se dá de forma síncrona, por meio de discussões, por exemplo. (PAULINO, 2012). Ele é contextual, obtido por meio da experiência, como no caso da profissional e também por relatos de vida, observação, reflexão e emoções, é altamente pessoal, o que torna difícil articular ou compartilhar com outras pessoas. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; PAULINO, 2012). Por isso, para que o conhecimento tácito se torne tangível (explícito) são necessárias ferramentas e técnicas para que os indivíduos sejam capazes de descobrir e compartilhar esse conhecimento tácito com os outros, criando assim, um conhecimento amplamente aceito. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012).

Segundo Khuzaimah e Hassan (2012), muitos esforços no passado se concentraram em extrair e capturar conhecimento explícito, pois é muito mais fácil de manusear e compartilhar em comparação com o conhecimento tácito, mas em contrapartida, nos últimos anos, estudiosos têm destacado continuamente a importância do conhecimento tácito para as organizações e feito esforços para alavancar seu enorme potencial. Nesse sentido, Paulino (2012, p.24) reconhece a “importância da Gestão do Conhecimento (GC) no apoio das práticas e processos para recuperar a informação explicitada ou armazenada nos repositórios da comunidade.”

Khuzaimah e Hassan (2012) e Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam um modelo de conversão de conhecimento tácito em explícito, denominado modelo SECI⁴. O modelo consiste em quatro processos de conversão do conhecimento: Socialização (de conhecimento tácito para tácito), Externalização (de conhecimento tácito para explícito), Combinação (de conhecimento explícito para explícito) e Internalização (conversão do conhecimento explícito em tácito), apresentado na Figura 1. Esse modelo amplamente aceito apropriadamente demonstra o processo dinâmico de interação que existe entre o conhecimento tácito e explícito. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012).

Figura 1 - Modelo SECI



Fonte - Nonaka e Takeuchi (1997) (tradução nossa).

Como se pode observar na Figura 1, o processo de conversão de conhecimento tácito para explícito se dá pela interação social, do mesmo modo que ocorre em comunidades virtuais de prática, pois, esses ambientes de interação propiciam os quatro processos ilustrados, baseado no que Khuzaimah e Hassan (2012) e Wenger e Snyder (2000) identificam como aprender fazendo. Devido a isso, diferente de outros ambientes *on-line*, uma comunidade virtual de prática é tanto um espaço para a criação do conhecimento como para o compartilhamento de conhecimento, ou seja, são espaços para a geração e difusão de conhecimento tácito (PAN *et al.*, 2015), conforme coloca Paulino (2012, p. 25):

⁴ SECI, correspondente as letras iniciais dos quatro processos em inglês: *socialization, externalization, combination, internalization*. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

A dinâmica de participação implica que cada colaborador da comunidade pode expressar o seu saber e assim construir repositórios de informação, compartilhar experiências, testar novas ideias, aprimorar processos e encontrar novas soluções que contribuam para a resolução de problemas e para a construção de conhecimento.

Nesse contexto, Wenger (1998) quando identificou a existência das comunidades de prática propôs uma abordagem diferente sobre a tradicional gestão do conhecimento, baseada não somente na tentativa de capturar o conhecimento existente dentro dos sistemas formais, tais como bancos de dados, mas pelo contrário, se baseia no entendimento da dinâmica envolvida nas comunidades de prática. Nesse sentido, uma comunidade de prática é baseada em “um tipo de dinâmica do ‘saber’ que faz a diferença na prática exigindo a participação de pessoas que estão totalmente engajadas no processo de criação, refino, comunicação e uso do conhecimento.” (WENGER, 2007, p. 1) (grifo do autor) (tradução nossa).

Desse modo, uma comunidade virtual de prática é uma estrutura dentro da qual os membros mostram grande autodeterminação na sua capacidade de contribuir para a prática e assumir a responsabilidade coletiva para a gestão do conhecimento necessário. Segundo Sallán *et al.* (2012), a colaboração procurada através de uma comunidade de prática implica na autoreflexão profissional e um diálogo entre os colegas com o objetivo de melhorar a prática profissional e o desenvolvimento organizacional. Os objetivos são o compartilhamento de experiências através de propostas e projetos e a criação de novos conhecimentos. De alguma forma, os diferentes contextos profissionais colocam a necessidade de desenvolver uma cultura profissional baseada na colaboração e na institucionalização das mudanças, isto é, uma cultura em que os elementos essenciais tomados em consideração incluem a comunicação, o trabalho compartilhado, o intercâmbio de práticas profissionais, a reflexão coletiva e a busca de soluções para problemas comuns. (SALLÁN *et al.*, 2012).

Nesse sentido, Reed *et al.* (2014) define a aprendizagem em comunidades de prática como coletiva, mais especificamente como ‘aprendizagem interativa entre as partes interdependentes’. Os autores usam a definição da UNESCO, o termo ‘concertação’ (*concertation*) para se referir ao:

Processo de diálogo ativo entre as diferentes partes interessadas que trabalham em conjunto para desenvolver uma proposta unificada ou foco comum em termos de visões, objetivos, pontos de vista, as ações

concertadas são a construção de componentes em conjunto para projetar-se em um futuro coletivamente. (REED *et al.*, 2014, p. 232) (tradução nossa).

A aprendizagem, segundo Reed *et al.* (2014) que leva a uma ação concertada caracteriza-se por:

- Convergência de objetivos, critérios e conhecimentos, levando a expectativas mútuas mais precisas e a construção de relações de confiança e respeito;
- Co-criação de conhecimento necessário para entender questões e práticas; e
- Mudança nas práticas, normas e procedimentos decorrentes do desenvolvimento das questões de compreensão mútua.

Essas variáveis do processo de colaboração, segundo Reed *et al.* (2014) fornecem as características pelas quais a formação e as atividades de uma comunidade de prática podem ser avaliadas.

Segundo Pan *et al.* (2015) é importante diferenciar a troca de conhecimentos do compartilhamento, pois, o primeiro pode acontecer em sentido único, enquanto que o compartilhamento de conhecimentos indica uma relação recíproca. A troca pode ocorrer da mesma forma que a transmissão, ao passo que o compartilhamento de conhecimento ocorre a nível diádico, mas, o compartilhamento de conhecimento pode estar presente na troca de conhecimentos, indicando assim uma situação de aprendizagem. (PAN *et al.*, 2015). Nesse sentido, como um componente geral, a troca de conhecimentos em comunidade virtual de prática pode ser agrupada em três categorias: fatores sociais, fatores cognitivos e fatores técnicos.

Fatores sociais dizem respeito às motivações relacionais e motivações intrínsecas na troca de conhecimentos. Motivadores individuais incluem o altruísmo, a reputação, identificação e compromisso e os fatores relacionais incluem interações sociais, confiança, reciprocidade e justiça. Fatores cognitivos referem-se a fatores que afetam o conhecimento, como a linguagem compartilhada e qualidade do conhecimento. Finalmente, fatores técnicos referem-se ao sistema *on-line* que oferece suporte para a troca de conhecimentos (PAN *et al.*, 2015, p. 62-63) (tradução nossa).

Essas variáveis, quando tomadas em conjunto, segundo Pan *et al.* (2015) representam fatores relacionados a três blocos de construção fundamentais da comunidade virtual de prática: o usuário e sua comunidade (fatores sociais), o conhecimento (fatores cognitivos) e a tecnologia subjacente (fatores técnicos). Desse modo, quando compartilhamento de conhecimentos está presente na troca de conhecimentos a interação está diretamente relacionada com os fatores cognitivos, ou seja, com a aprendizagem.

Desse modo, a interação em comunidade virtual de prática enfrenta o desafio do compartilhamento de conhecimentos, pois, estudos demonstraram de que não é somente construir o sistema para que a interação e o compartilhamento de conhecimentos aconteçam. (PAN *et al.*, 2015). Nesse sentido, segundo Pan *et al.* (2015), estudos mostraram que comunidades sem comunicação fora do ambiente virtual possuem uma relação entre seus membros virtualmente mais frágil do que as organizações que mantêm contato também presencialmente, o resultado dos encontros somente no ambiente virtual são laços fracos que desencorajam a participação voluntária e, portanto, deixam de estimular as pessoas a compartilhar conhecimento. Existem outras razões pelas quais as pessoas não compartilham conhecimento, entre elas: não estão motivadas para compartilhar e não vêem os benefícios pessoais no compartilhamento; e temem perder superioridade e apropriação do conhecimento. (PAN *et al.*, 2015).

Entre os fatores que contribuem para a interação estão as TICs, segundo Pan *et al.* (2015) elas impulsionam o compartilhamento de conhecimentos principalmente por meio de blogs, wikis⁵, fóruns, salas de chat e sistemas de pergunta e resposta. Permeadas pelas TICs, a infraestrutura tecnológica típica de uma comunidade virtual de prática é o fórum, sistema assíncrono de pergunta e resposta que possibilita organizar o seu conteúdo em tópicos e esses tópicos podem incluir mais tópicos com mensagens e discussões levantadas nesses lugares, ou seja, os membros postam informações para um segmento adequado, e outros membros podem responder ou comentar sobre o *post*. (PAN *et al.*, 2015). Sendo assim, devido a esse modo de organização da interação, a criação e troca de conhecimento são identificados como a marca das comunidades virtuais.

Nesse sentido, Pan *et al.* (2015) descreve como se desenvolvem as atividades típicas de criação de conhecimento comunidades virtuais de prática:

Escrever *posts* iniciais e criativos para fornecer comentários construtivos iniciais para uma discussão, desse modo, a troca de conhecimentos normalmente ocorre na forma de pergunta-e-resposta. Outra forma típica é o pós-comentário. Um *post* inicial é muitas vezes mais detalhado, que é muitas vezes seguido de um comentário breve. No entanto, um comentário,

⁵ Wiki é uma ferramenta para a redação colaborativa, ou seja, várias pessoas podem trabalhar conjuntamente na construção de um texto, sem necessidade de organização cronológica das informações, como no caso do fórum e de um blog. (SPYER, 2007). Segundo Spyer (2007) essa é a vantagem do wiki, os usuários podem construir uma estrutura de navegação hierarquizando o conteúdo publicado segundo sua conveniência.

mesmo que breve, não deve ser descartado como não tendo nenhum valor, pois, é importante ao adicionar um conhecimento que se tenha uma indicação de resposta para uma atividade, independente se de confirmação, aprovação, apoio ou ao contrário, de desconfirmação, falta de aprovação ou apoio. Portanto, tanto um comentário com conteúdo técnico e um comentário que indica apoio e confirmação são trocas de conhecimento. O processo de troca de conhecimento é também uma parte do processo de criação do conhecimento. A discussão entre os membros, incluindo aprovações e reprovações, manifesta um processo de co-criação de conhecimento que está além da criatividade individual. (PAN *et al.*, 2015, p. 62) (tradução nossa).

Desse modo aprendizagem se dá pela realização de significados, em um processo de interação dinâmica entre os membros da comunidade, e não sobre as partes, conteúdos ou dispositivos. Para Wenger (2000) a importância da aprendizagem não está nos meios, mas no contexto em que a aprendizagem ocorre em sua interação social. Piaget (1973) descreve esse mecanismo de interação social chamando-o de cooperação:

Cada uma das condutas do homem em sociedade, trata-se de luta, de cooperação, ou de qualquer variedade intermediária de comportamento comum. Além dos fatores orgânicos, que condicionam do interior os mecanismos de ação, toda conduta supõe com efeito duas espécies de interações que a modificam de fora e são dissociáveis uma de outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e outros sujeitos. [...] Mas, se a interação entre sujeito e objeto os modifica, é a *fortiori* evidente que cada interação entre sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros. Cada relação social constitui, por conseguinte, uma totalidade nela mesma, produtiva de características novas e transformando o indivíduo em sua estrutura mental. Da interação entre dois indivíduos à totalidade constituída pelo conjunto das relações entre indivíduos da mesma sociedade, há pois continuidade e, definitivamente, a totalidade assim concebida aparece como consistindo não de uma soma de indivíduos, nem de uma realidade superposta aos indivíduos, mas de um sistema de interações modificando estes últimos em sua estrutura (PIAGET, 1973, p. 35)

Para Piaget (1976) o elemento motor dessa interação social é o mecanismo de equilibração, responsável por solucionar as visões diferentes que os integrantes de um grupo possuem frente à solução de um problema, os conflitos sociocognitivos que, juntamente com a equilibração, mobilizam e forçam as reestruturações intelectuais e o progresso cognitivo dos sujeitos. Desse modo, “o sujeito só poderá tirar proveito de uma interação se ele já estiver apto a estabelecer uma diferença entre o seu ponto de vista e a do outro.” (BEHAR, 1998, p. 49).

Nesse sentido, a aprendizagem pode ser percebida também como um tipo particular de trabalho cooperativo (BEHAR, 1998; PIAGET, 1976). Para Costa (2005) não existe distinção entre cooperação e colaboração, pois, as duas possibilidades podem ser englobadas em um único termo situação de cooperação, mas, “pode-se

adotar a definição mais simples, dada por Piaget, de que cooperar é co-operar (operar em conjunto).” (p. 5). Essa filosofia educacional vem evidenciar quando se atribui projetos a um grupo eles incentivam a sinergia entre os membros do grupo, pois, como metodologia, a aprendizagem colaborativa é destinada a ser um processo de aprendizagem que enfatiza os esforços de cooperação. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000).

Wenger (2000) também descreve que a aprendizagem ocorre por meio dessa tensão entre dois indivíduos, em que um começa a ‘puxar’ o outro. Definindo essa forma de aprender como interação entre competência social e experiência pessoal, ou seja, uma relação dinâmica de duas vias, entre pessoas e sistemas de aprendizagem social em que participam e combinam a transformação pessoal e a evolução das estruturas sociais. (WENGER, SNYDER, 2000).

Desse modo, as interações entre os sujeitos são o resultado da inserção em um sistema de relações com outros sujeitos construindo um mundo de significações, ou seja, a interação se dá entre os membros da comunidade que compartilham informações, habilidades, conhecimentos e comportamentos (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, SNYDER, 2000). Segundo Wenger (2011) a teoria da aprendizagem social propõe uma metáfora participativa, que situa o conhecimento dentro das comunidades, em vez de ser posse dos indivíduos, pois, a aprendizagem ocorre através da atividade dos membros na comunidade.

Desse modo, Wenger (2011), propôs sua teoria da aprendizagem social (*social learning theory*), baseada em quatro premissas: (1) Somos seres sociais, aspecto essencial da aprendizagem; (2) O conhecimento é uma questão de competência em relação com certos esforços valorizados; (3) Conhecer é uma questão de participar na realização destes esforços, ou seja, comprometer-se de uma forma ativa com o mundo; (4) O significado, a capacidade de experimentar o mundo e o compromisso com ele deve ser algo significativo e em última análise, o que deve produzir a aprendizagem.

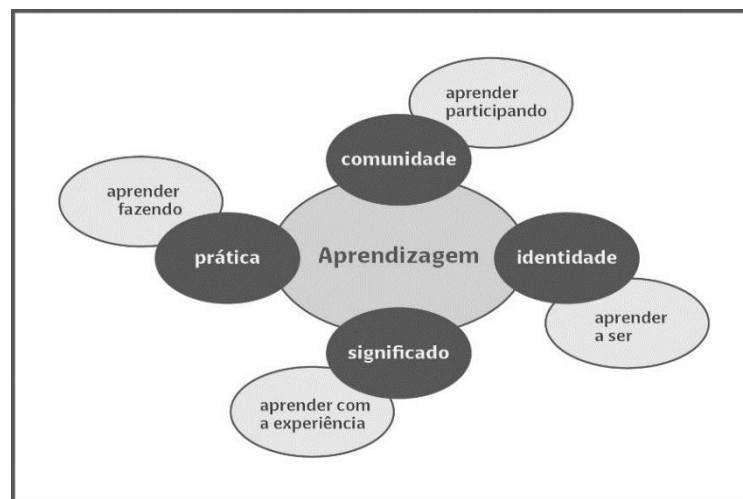
Baseado nos pressupostos elencados acima, o foco principal da teoria é a aprendizagem como participação social (WENGER, 2011; WENGER, 2001). A teoria base para as comunidades virtuais de prática enfatiza o aprendizado e formação de identidade, através da participação na prática. Essa prática, segundo Wenger (2011), somente quando exercida de maneira ativa é que leva a construção de identidades em relação à comunidade. Sendo assim, sendo ativos na construção da comunidade,

os membros sentem um senso de propriedade e têm interesse em seu sucesso, eis por que a comunidade deve ser moldada em torno dos interesses dos usuários, que devem ter a capacidade de moldar os ambientes virtuais, criar relacionamentos e aprender. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000).

Participação aqui não se refere apenas a eventos locais de engajamento em certas atividades com determinadas pessoas, mas a um processo mais abrangente de ser participantes ativos nas práticas de comunidades sociais e construção de identidades em relação a essas comunidades. (WENGER, 2008, p. 22). (tradução nossa).

Sendo assim, segundo Wenger (2011) a teoria da aprendizagem social deve, portanto, integrar os componentes necessários para caracterizar a participação social como um processo de aprendizagem e de conhecimento, conforme Figura 2.

Figura 2 - Componentes da teoria social da aprendizagem: inventário inicial



Fonte: Wenger (2011)

Os componentes da Figura 2 incluem, segundo Wenger (2011, p. 22) (tradução nossa):

Significado: uma maneira de falar sobre a nossa capacidade (mutável) – no plano individual e coletivo – de experimentar a nossa vida e o mundo como algo significativo; **Prática:** uma maneira de falar sobre os recursos históricos e sociais, os marcos de referências e perspectivas que podem sustentar o engajamento mútuo em ação; **Comunidade:** uma maneira de falar sobre as configurações sociais: as nossas empresas são definidas pelo que vale a pena perseguir e nossa participação é reconhecível como competência; **Identidade:** uma maneira de falar sobre as mudanças que produzem a aprendizagem de quem somos e como criam histórias pessoais de tornamos o contexto das nossas comunidades.

A Figura 2, segundo Wenger (2011), mostra os elementos profundamente interligados e mutuamente definidos, sendo assim, pode-se trocar qualquer um dos

quatro componentes periféricos com o central, a aprendizagem, colocando-os como o foco principal, e a figura ainda faria sentido. Desse modo, “conceito de comunidade de prática é utilizado como ponto de entrada para um quadro conceitual mais amplo no qual ela é um elemento constitutivo”. (WENGER, 2011, p. 22) (tradução nossa).

Baseado nesses pressupostos, Wenger (1998) reconhece que o conhecimento como umas das principais fontes de vantagem no mundo dos negócios, visto que, “um número crescente de pessoas e organizações de diversos setores estão se concentrando agora em comunidades de prática como a chave para melhorar suas performances.” (WENGER, 2007, p.1) (tradução nossa).

Mas é importante ressaltar que uma comunidade de prática é uma entidade única, em comparação com outras estruturas associativas nas organizações que podem se organizar como: grupo de trabalho formal, equipe de projeto ou rede informal (WENGER; SNYDER, 2000), no sentido de que ela não possui estruturas formais e sua participação é baseada no compromisso voluntário em vez de obrigatório. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012). Outras diferenças incluem: os membros são livres para deixar a comunidade a qualquer momento se assim o desejarem; pode ser composta de indivíduos de dentro e do lado de fora da organização.

Desse modo, comunidades virtuais de prática ajudam a construir relacionamentos e inculcar o elemento de confiança e respeito mútuo entre os membros. Além disso, devido aos objetivos e as dinâmicas que existem nas características específicas de uma comunidade virtual de prática, ela vai continuar a existir e permanecerá ativa, mesmo enquanto os membros não têm grande interesse e valor em seu tema e nem se beneficiarem mais das vantagens inerentes de compartilhamento de conhecimentos. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012). Dessa maneira, é importante saber identificar uma comunidade virtual de prática dentro da organização e assim diferenciá-la de outros grupos que podem surgir nos ambientes de trabalho.

5.2 IDENTIFICAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES

As comunidades virtuais de prática podem apresentar uma variedade de formas nas organizações, conforme Wenger (1998): vão desde as muito pequenas, até as muito grandes; podem fazer parte de um grupo central e muitos membros periféricos; podem ser locais ou de abrangência global; podem se encontrar principalmente face a face ou principalmente *online*; podem estar dentro de uma

organização ou incluir membros de várias organizações; podem ser formalmente reconhecidas e possuir até apoio por meio de orçamento ou ser completamente informais ou até mesmo invisíveis para a organização.

Devido a sua variedade de formas, as comunidades virtuais de prática podem apresentar diferentes relações com a organização oficial. A Tabela 1 apresenta os diferentes graus de envolvimento institucional, mas isso não implica que algumas relações são melhores ou mais avançadas do que outras, as distinções são úteis, pois, podem chamar a atenção para os diferentes problemas que podem ocorrer com base no tipo de interação entre a comunidade de prática e da organização como um todo. (WENGER, 1998).

Tabela 1 – Relações da comunidade de prática com a organização oficial

Relacionamento	Definição	Desafios típicos do relacionamento
Não reconhecida (<i>Unrecognized</i>)	Invisível para a organização e, por vezes, até mesmo para os próprios membros.	Falta de reflexividade, consciência do valor e da limitação.
Informal (<i>Bootlegged</i>)	Visível apenas informalmente para um círculo de pessoas que a conhecem.	Obtenção de recursos, tendo um impacto, mas se mantém escondida.
Legitimada (<i>Legitimized</i>)	Sancionada oficialmente como uma entidade valiosa.	Excesso de gestão, novas demandas.
Estratégica (<i>Strategic</i>)	Amplamente reconhecida como fundamental para o sucesso da organização.	Pressões de curto prazo, cegueira do sucesso, presunção, elitismo e exclusão.
Transformativa (<i>Transformative</i>)	Capaz de redefinição do seu ambiente e da direção da organização.	Relacionada com a organização, possui aceitação e gerenciamento de limites, espaço e áreas de atuação delimitados na organização.

Fonte: Adaptado de Wenger (1998) (tradução nossa).

Definir o tipo de relacionamento com a organização ajuda a compreender os desafios típicos desse relacionamento, embora a maioria das comunidades de virtuais de prática exista independente do reconhecimento ou não da organização, muitas funcionam melhor sozinhas e podem, muitas vezes serem desestimuladas se ficarem sobre o foco da organização, existem algumas que podem e precisam ser cuidadosamente semeadas e nutridas (WENGER, 1998). Mas Wenger (1998) também ressalta que um grande número de comunidades pode se beneficiar com um pouco de atenção, mas, essa atenção não deve sufocar sua unidade de auto-organização.

Para auxiliar na identificação das comunidades virtuais de prática nas organizações, conjuntamente com as relações com a organização oficial serão

considerados também os seguintes aspectos: as suas estruturas associativas e seus componentes estruturais, apresentados a seguir:

5.2.1 Estruturas Associativas

Segundo Wenger (1998), as estruturas associativas se referem ao entendimento de como as comunidades de prática se estabelecem dentro das organizações e servem para diferenciá-la de um novo tipo de unidade organizacional, pois, representam o contrário, um corte diferente na estrutura da organização com ênfase no aprendizado em conjunto e não em um projeto específico. (WENGER, 1998). Desse modo, as comunidades virtuais de prática precisam ser diferenciadas de outros tipos de grupos encontrados nas organizações na forma como eles definem sua empresa, seus limites e existem ao longo do tempo. (WENGER, 1998). Na Tabela 2 é apresentada uma comparação dessas estruturas associativas segundo Wenger e Snyder (2000).

Tabela 2 – Comparação entre as estruturas associativas nas organizações

	Objetivo	Participantes	Afinidades	Duração
Comunidade de Prática	Desenvolver as competências dos participantes, gerar e compartilhar conhecimentos.	Participantes que se autosselecionam.	Paixão, compromisso e identificação com os conhecimentos especializados do grupo.	Enquanto houver algum interesse em manter o grupo.
Grupo de Trabalho Formal	Desenvolver um produto ou prestar serviço.	Qualquer um que se apresente como gerente do grupo.	Requisitos do trabalho e metas comuns.	Até a próxima reorganização.
Equipe de Projeto	Realizar uma determinada tarefa.	Empregados escolhidos por gerentes superiores.	As metas e pontos importantes do projeto.	Até o final do projeto.
Rede Informal	Colher e transmitir informações empresariais.	Amigos e conhecidos do meio empresarial.	Necessidades mútuas.	Enquanto as pessoas tiverem um motivo para manter contato.

Fonte – Adaptado de Wenger e Snyder (2000) (tradução nossa).

Na Tabela 2, observa-se que a estrutura de uma comunidade de prática é diferente de um negócio ou unidade funcional de trabalho na medida em que se define na prática e pelo modo como os membros desenvolvem entre si a sua própria compreensão sobre o que é sua prática. (WENGER, 1998).

Com relação aos objetivos, o principal diferencial é desenvolver competências, geração e compartilhamento de conhecimentos, enquanto que em outras configurações, os objetivos não têm relação com a aprendizagem e sim com

a rotina da organização, pois são destinados, por exemplo: desenvolver um produto, prestar serviço, executar de tarefas ou apenas transmitir informações. Em resumo, “as equipes são criadas pelos gestores para completar projetos específicos.” (WENGER; SNYDER, 2000, p. 142) (tradução nossa). Ipiranga *et al.* (2005), destaca que nesses casos, diferente do que ocorre em comunidades de prática, não existem iniciativas conjuntas, ou seja, não há desenvolvimento compartilhado, que quando acontece, mantém a comunidade unida.

Quanto aos participantes, a seleção é feita de maneira aleatória, pela apresentação ao grupo, ou pela presença de membros conhecidos, existe ainda a indicação por parte de superiores ou de outros membros, mas em comunidades virtuais de prática os membros se autosselecionam.

Comunidades de prática, por outro lado, se organizam de maneira informal, o que significa que definem suas próprias agendas e estabelecem a sua própria liderança. A participação em uma comunidade de prática é autosselecionada. Em outras palavras, as pessoas em tais comunidades tendem a saber quando e se devem entrar. Sabem se tem algo para dar e se estão suscetíveis a tirar algo. Membros de uma comunidade existente, quando convidam alguém para participar, também operam em um sentido interior de adequação do membro potencial para o grupo. (WENGER; SNYDER, 2000, p. 142) (tradução nossa).

Em relação às afinidades, para ser considerada uma comunidade virtual de prática é exigido um senso de missão, pois “há algo que as pessoas querem concluir ou construir juntas e que nasce de seu repertório compartilhado.” (IPIRANGA *et al.*, 2005, p. 4). Nesse sentido se diferenciam, pois, os membros se reúnem em torno de alguma coisa que faça no sentido (WENGER, 1998), ou seja, pela paixão, compromisso e identificação com os conhecimentos especializados do grupo, não se tratando apenas um conjunto de relações que estabelece para solucionar metas, objetivos e necessidades exclusivos do trabalho. Existe uma identidade como comunidade que molda as identidades de seus membros. (WENGER, 1998). Em resumo, “existe uma comunidade de prática, pois produz uma prática compartilhada como os membros se engajam em um processo coletivo de aprendizagem.” (WENGER, 1998, p. 4) (tradução nossa).

As diferenças também ficam claras com relação a duração da comunidade, pois, segundo Wenger (1998), diferente de uma equipe em que o interesse em terminar a tarefa é o que a mantém, a comunidade é definida pelo conhecimento e não pela tarefa, e existe porque a participação tem valor para seus membros, sendo

assim, seu ciclo de vida é determinado pelo valor que presta aos seus membros, e não por um cronograma institucional. Diferente de uma equipe de projeto, ela não aparece no minuto em um projeto é iniciado e não desaparece com o final de uma tarefa. (WENGER, 1998).

Segundo Ipiranga *et al.* (2005, p. 4), também é possível que as equipes de projetos e redes de conhecimento se transformem em comunidades de prática, pois, também possuem o espaço social das comunidades, sendo assim, é possível que quando múltiplas equipes de projeto estão engajadas em tarefas similares ou quando compartilham interesses comuns, a necessidade e o reconhecimento da importância de compartilhar pode também levar à formação de comunidades.

5.2.2 Componentes Estruturais: O Domínio, A Comunidade e A Prática

Do mesmo modo que as estruturas associativas, devido à variedade de formas que uma comunidade pode se organizar dentro das organizações para ser definida e identificada como tal é também necessário que sua estrutura seja moldada em torno de três elementos fundamentais: o domínio (*the domain*), a comunidade (*the community*) e a prática (*the practice*).

Uma comunidade de prática é uma combinação de três elementos fundamentais: o *domínio* do conhecimento, que define um conjunto de questões; a *comunidade* de pessoas que se preocupam com este domínio; e a *prática* compartilhada que os membros estão desenvolvendo para um domínio eficaz. (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002, p. 27) (grifos dos autores) (tradução nossa).

Para melhor entendimento os três elementos serão detalhados a seguir de acordo com Wenger (1998, 2007, 2008) e Wenger, McDermonntt e Snyder (2002).

O **domínio** é responsável por desenvolver a base da comunidade, ou seja, é a atividade ou conhecimento que cria o sentimento de identidade comum, é o interesse comum, a identidade que se forma na interação entre as pessoas. Diferencia uma comunidade virtual de prática de uma reunião entre as pessoas, trata-se de sua identidade, definida por um domínio comum de interesse. Pertencer a uma comunidade virtual de prática implica em estabelecer um compromisso com o domínio, que diz respeito a uma competência compartilhada e distingue os membros de outras pessoas. Esse domínio não é necessariamente algo reconhecido como *expertise* fora da comunidade. Em uma comunidade os membros têm suas competências valorizadas coletivamente, aprendendo uns com os outros, mesmo

que fora do grupo, poucos possam valorizar ou até mesmo reconhecer esses conhecimentos.

A **comunidade** é estabelecida pela busca interesses, dessa maneira, os membros se envolvem em atividades conjuntas e discussões em que ajudam uns aos outros e compartilham informações. Isso permite que os integrantes exponham questões independentemente do nível de conhecimento, tratando todas com atenção, o que proporciona o desenvolvendo um clima não só de confiança, mas também desafiador. Desse modo se estabelecem os laços de confiança e engajamento mútuo e como consequência são construídas as relações que permitem o aprendizado de uns com os outros, pois, aprender é um ato social. O estabelecimento dessas relações é o que diferencia uma comunidade virtual de prática de site da internet, a menos que os membros interajam e aprendam juntos. Essa diferenciação é importante, pois, mesmo que os membros tenham muitas coisas em comum, ou seja, estabeleçam um domínio, se eles não interagirem entre si e não aprenderem juntos de modo regular, não formam uma comunidade virtual de prática. A interação não necessariamente representa que os membros trabalhem juntos diariamente, eles podem trabalhar sozinhos, mas devem compartilhar de um espaço comum para se reunir e interagir.

A **prática** estabelece que os membros de uma comunidade virtual de prática são praticantes, portanto, desenvolvem um repertório compartilhado de recursos: por meio de experiências, histórias, ferramentas, formas de lidar com problemas recorrentes, em suma uma prática compartilhada. Trata-se do repertório de experiências, histórias e ferramentas, elas qualificam a comunidade para enfrentar as situações recorrentes. A prática requer tempo e interação sustentada e o desenvolvimento de uma prática compartilhada pode ser mais ou menos autoconsciente. A prática pode definir que conhecimentos compartilhar, documentar e desenvolver. Pode também definir o modo de organizar as atividades de aprendizado, as formas de acesso ao conhecimento persistido, as normas, os projetos assumidos e as fontes de conhecimento. Isso tudo contribui para que a comunidade se torne intencionalmente uma fonte de conhecimento para seus membros e também para outros que passam a se beneficiar destas habilidades.

Apresentadas as estruturas associativas e os elementos necessários para a identificação de uma comunidade virtual de prática, parte-se para o entendimento

de como desenvolver, cultivar e nutrir comunidades virtuais de prática nas organizações.

5.3 DESENVOLVER, CULTIVAR E NUTRIR

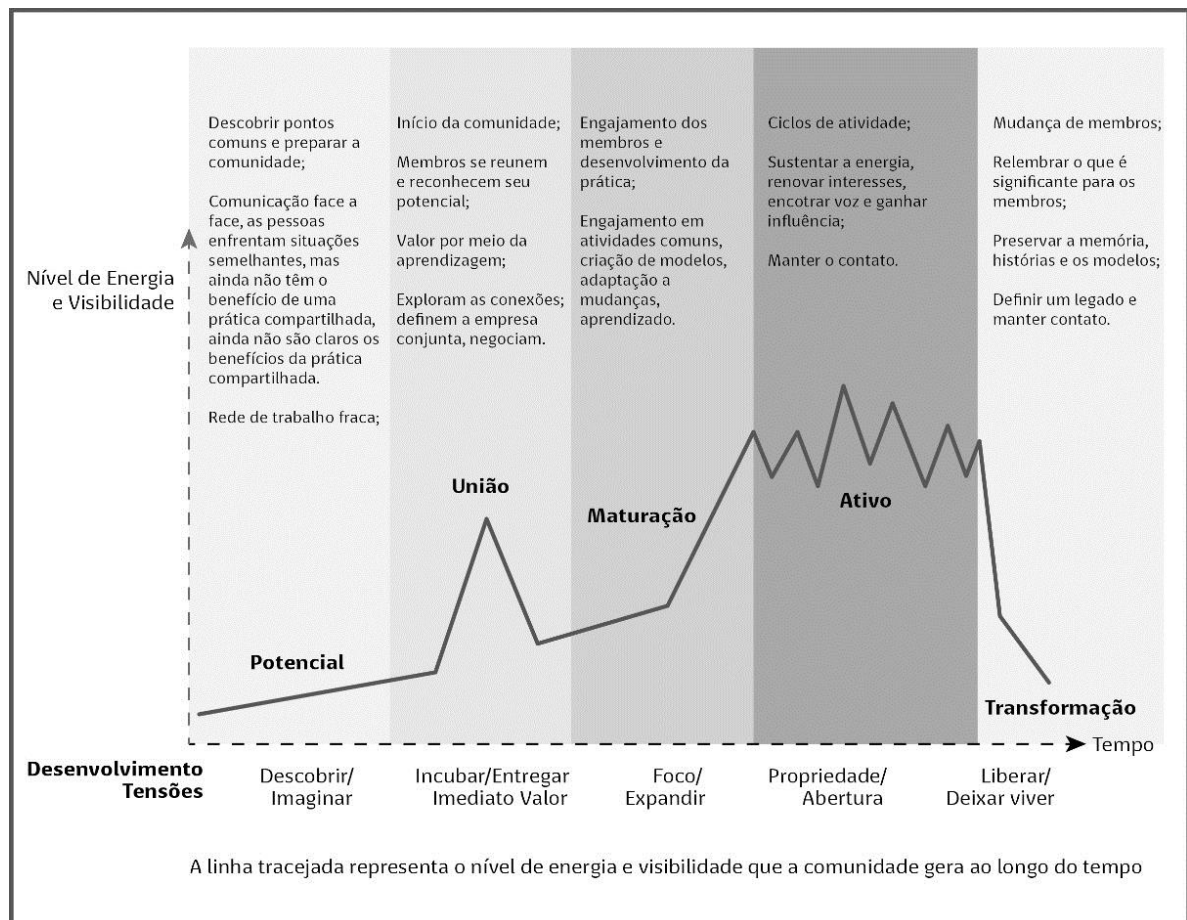
Apesar de um bom entendimento das características das comunidades virtuais, segundo Wachter, Gupta e Quaddus (2000), não existe um método claro através do qual se possa criar uma comunidade robusta e florescente. No entanto, parecem haver padrões de comportamento de participantes que podem indicar isso. Uma das certezas que se tem é que a importância deve ser atribuída ao contexto social que influencia o comportamento *on-line* em vez de atribuí-la às várias tecnologias que podem induzir determinadas ações humanas. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000). Do mesmo modo, para Pisani e Piotet (2010) e Rheingold (1996) a questão da tecnologia em comunidades não é vista mais como ponto central e que o fundamental agora é a pesquisa voltada para as relações sociais que elas proporcionam, pois, para os usuários da atualidade, “a tecnologia pouco importa, especialmente se ela conseguir ser simples e pouco invasiva. O que eles realmente amam antes de tudo são as redes de relacionamento social e todas as suas ferramentas.” (PISANI; PIOTET, 2010, p. 33). Nesse sentido, o objetivo principal em muitas comunidades *on-line* é permitir o compartilhamento de conhecimentos e aprendizagem, ativado pelas tecnologias, mas o valor realizado a partir dessas comunidades depende da participação em duas atividades chaves: a busca pelo conhecimento e a contribuição. (PHANG; KANKANHALLI; SABHERWAL, 2009).

Sendo assim, trabalhar no contexto de comunidades de prática, segundo Wenger (1998), é ‘A arte de equilibrar planejamento e emergência’, pois, de maneira geral, para o seu desenvolvimento não são necessárias infraestruturas institucionais pesadas, mas os seus membros precisam de tempo e espaço para colaborar. Os membros não exigem muita gestão, sendo assim, podem ou não fazer uso de liderança formal. As comunidades virtuais de prática se auto-organizam e florescem quando o seu modo de aprendizagem se encaixa com o ambiente organizacional. O que Wenger (1998) chama de arte é ajudar as comunidades a encontrar recursos e conexões sem sobrecarregá-las com a intromissão organizacional. Sendo assim, devido a esse modo particular com que surgem nas organizações é importante entende como desenvolver, cultivar e nutrir comunidades virtuais de prática.

5.3.1 Desenvolver: Estágios de Desenvolvimento

A combinação dos três elementos, domínio, comunidade e prática, segundo Wenger (2007) é o que constitui uma comunidade de prática, mas é por meio de seus estágios de desenvolvimento que se desenvolvem ao mesmo tempo que a comunidade é cultivada. Os diferentes estágios são caracterizados pelos diferentes níveis de interação e os diferentes tipos de atividades entre seus membros. Segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002), o modelo de desenvolvimento fornece uma direção para se entender o desenvolvimento de uma comunidade virtual de prática. Tratam-se de etapas que podem tipicamente ocorrer, desse modo, as fases não necessariamente devem ser tomadas ao pé da letra, pois, podem haver variações nas maneiras como as comunidades as experimentam. Os estágios de desenvolvimento apresentados neste trabalho foram baseados em Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002), conforme Figura 3.

Figura 3 – Estágios de desenvolvimento das comunidades de prática



Fonte: Adaptado de Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002) (tradução nossa).

O primeiro estágio, chamado de **potencial** ou latente é considerado o embrião da comunidade, pois, trata-se da comunidade em potencial. Já apresenta alguns elementos de uma comunidade desenvolvida e por isso tem potencial de se tornar uma. É nele que acontecem as primeiras relações, que podem ocorrer também face a face. Existe uma rede imprecisa de pessoas com questões e necessidades similares, por isso é necessário que os membros do grupo se encontrem para descobrir uma causa comum e se preparar para se organizar como uma comunidade. Desse modo, já começam a ver seus próprios problemas e interesses como formadores da base da comunidade e os relacionamentos já apresentam uma perspectiva de comunidade em potencial. O senso de domínio compartilhado começa a se desenvolver. A partir desse momento surge a necessidade de interações mais sistemáticas, gerando o interesse. Algumas pessoas começam a assumir responsabilidades para que a comunidade comece. “Tipicamente, a questão-chave no início de uma comunidade é encontrar um terreno comum suficiente entre os membros para que eles se sintam ligados e vejam o valor de compartilhar idéias, histórias e técnicas.” (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, p. 71, 2002) (tradução nossa).

O que faz com que se desenvolva uma comunidade potencial no estágio inicial é a descoberta de que outras pessoas enfrentam problemas semelhantes, compartilham uma paixão sobre os mesmos temas, possuem dados, ferramentas e abordagens que podem contribuir conjuntamente com a posse de informações valiosas que podem gerar o compartilhamento de conhecimentos, ou seja, a aprendizagem, o aprender uns com os outros. Quanto mais as pessoas forem apaixonadas e se sentirem preocupadas com assuntos comuns, mais susceptível a comunidade fica para se desenvolver configurada como uma comunidade virtual de prática. Mas devido ao seu objetivo de aprendizagem pelo compartilhamento de conhecimentos e resolução de problemas, a paixão por si só não é suficiente, pois, uma comunidade é impulsionada pelo valor que seus membros podem obter a partir dela, sendo assim, as pessoas precisam visualizar de que maneira essa paixão vai se traduzir em algo útil.

As questões-chave para uma comunidade em potencial relacionadas com o domínio, a comunidade e a prática para Wenger, McDermontt e Snyder (2002) são:

- **Domínio:** deve ser definido de maneira que provoque e explicita os interesses dos membros e se alinhe com questões importantes para a organização;

- **Comunidade:** rede de pessoas com interesse sobre o assunto e que sabe perceber como o aumento dos encontros e o compartilhamento de conhecimentos podem ser valiosos;
- **Prática:** identificada com necessidades comuns de conhecimento.

O segundo estágio, conhecido como **união** ou coalescência é considerado o marco inicial da comunidade em que ela é capaz de combinar uma boa compreensão do que já existe com uma visão de onde ela pode ir, desse modo, está pronta para o estágio união. É o estágio de identificação da comunidade virtual de prática em potencial, ou seja, é o momento em que as pessoas estão unidas por meio da identificação de interesses comuns e lançam a comunidade. Sendo assim, os membros já conseguem buscar valor no engajamento em atividades de aprendizagem, iniciando as práticas e a percepção do senso de comunidade.

Durante o segundo estágio, a comunidade é oficialmente lançada e começam a ser hospedados eventos, embora a construção da comunidade já foi iniciada com a rede na fase de planejamento. Neste momento, se tornam cruciais atividades que permitem aos membros construir relacionamentos, confiança e uma consciência de seus interesses e necessidades comuns. O fator principal a ser considerado é gerar energia suficiente para a união da comunidade, pois, como já visto isso está diretamente relacionado com o sucesso da comunidade, pois, as comunidades prosperam quando os membros encontram valor em participar. Essa fase demanda tempo para seu desenvolvimento, pois, é necessário que as pessoas realmente confiem umas nas outras e dessa maneira, compartilhem o conhecimento que é verdadeiramente útil. Segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002) as comunidades que oferecem valor para seus membros têm uma boa chance de sobreviver.

As questões-chave para uma comunidade no estágio de união relacionadas com o domínio, a comunidade e a prática segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002) são:

- **Domínio:** estabelecer o valor do compartilhamento de conhecimento sobre esse domínio.
- **Comunidade:** desenvolver relacionamentos e confiança suficientes para discutir os problemas da prática. “Confiança é fundamental neste processo de

coalescência; sem ela, é difícil para os membros da comunidade descobrirem quais os aspectos do domínio são mais importantes e identificar o valor real da comunidade.” (Wenger, McDermontt e Snyder, p. 82, 2002) (tradução nossa).

- **Prática:** descobrir especificamente que conhecimento deve ser compartilhado e como.

A partir de sua criação, a comunidade virtual de prática cresce e amadurece e passa para o terceiro estágio, o de maturação ou desenvolvimento. A questão principal enfrentada pode ser as mudanças de determinação do valor para o esclarecimento do foco, papel e dos limites da comunidade.

Nesse estágio, a comunidade começa a assumir as responsabilidades de sua prática e como consequência, cresce. Uma vez que uma comunidade demonstra a sua viabilidade e o seu valor, ele pode crescer rapidamente. Mas não é apenas o crescimento físico que desafia a comunidade, as mudanças ocasionadas pelo compartilhamento de conhecimento e o desenvolvimento de um corpo abrangente de conhecimento expande as exigências sobre os membros da comunidade, tanto de tempo como no âmbito de seus interesses, por consequência, ocorre um aumento no tempo que os membros devem dedicar aos assuntos da comunidade.

Nessa fase é observado o ajuste de padrões por parte dos membros e a definição de uma agenda de aprendizagem. As características de uma comunidade virtual de prática ficam claras: engajamento em atividades conjuntas, criação de modelos e desenvolvimento de compromissos e relacionamentos. Nesse momento, as organizações podem aproveitar para sistematizar o processo de aprendizagem compartilhada na comunidade virtual de prática.

Segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002), as questões-chave para uma comunidade no estágio de maturação relacionadas com o domínio, a comunidade e a prática são:

- **Domínio:** definir o seu papel na organização e sua relação com outros domínios;
- **Comunidade:** gerir o limite da comunidade, pois, não é apenas uma rede de amigos profissionais. Na definição das fronteiras novas e mais amplas, a comunidade deve garantir que ela não se distraia da sua finalidade.

- **Prática:** compartilhar ideias e *insights* para organizar o conhecimento da comunidade. Como a comunidade desenvolve um forte senso de si mesma, os membros frequentemente começam a ver as lacunas no conhecimento da comunidade, identificam a sua vanguarda e sentem a necessidade de ser mais sistemáticos na sua definição ou prática da comunidade.

Durante esta fase, existe a percepção de que a comunidade virtual de prática se expande simultaneamente com o domínio, a comunidade e a prática.

No quarto estágio chamado de **ativo** ou de administração, a comunidade já é uma realidade na organização, plenamente ativa e estabelecida. Desenvolve-se por meio de ciclos de atividades, desse modo, é necessário por parte dos membros meios para manter e sustentar sua energia, renovar interesses, educar novatos, bem como encontrar uma voz e ganhar influência. A questão principal é como sustentar a sua dinâmica através das mudanças naturais na sua prática, em seus membros, na tecnologia e na relação com a organização. Nesse estágio manter o frescor e vivacidade requer energia e atenção.

Segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002), as questões-chave para uma comunidade no estágio ativo relacionadas com o domínio, a comunidade e a prática são:

- **Domínio:** manter a relevância do domínio e encontrar uma voz na organização.
- **Comunidade:** manter o tom e o foco intelectual, a motivação e o envolvimento dos membros.
- **Prática:** manter a comunidade na vanguarda.

O último estágio, a transformação, é caracterizado pela dispersão natural causada pelo tempo da comunidade. Pode ocasionar uma quebra e/ou do desinteresse em um dos três elementos (domínio, comunidade e prática), ou seja, é quando a comunidade se dispersa por viver fora de sua utilidade, provocando mudanças nas pessoas. “A transformação radical ou a morte de uma comunidade é tão natural quanto o seu nascimento, crescimento e vida.” (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002, p. 109) (tradução nossa). Nesse momento, as organizações devem deixar que as pessoas se distanciem, mantendo contato e definindo um legado, pois, mesmo as comunidades mais saudáveis chegam a um fim natural.

Seja qual forem as causas, as comunidades de prática segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002) se transformam em muitas maneiras, por exemplo:

- Simplesmente desaparecem, perdendo membros e energia até que ninguém aparece para os eventos da comunidade ou enviam mensagens para o seu ambiente virtual.
- Transformam-se em um clube social, pelo desenvolvimento de fortes ligações pessoais, continuam a se encontrar, mas seu foco lentamente muda de problemas os organizacionais e depois para suas vidas pessoais. Embora se sintam ligados uns aos outros, eles perdem o seu sentido de prática.
- Dividem-se em comunidades distintas ou fundem-se com outras pessoas.

5.3.2 Cultivar

Embora as comunidades virtuais de prática sejam comparadas a entidades orgânicas (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998), muitas vezes a intervenção ativa é necessária para motivar os membros (fertilizar), para melhorar a interação (semear), e para fornecer serviços de valor (cultivar). Sendo assim, as comunidades estão em processo contínuo de mudança e para serem bem sucedidas precisam de liderança e direção, principalmente para não perder o foco durante esse processo. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000). Portanto, para cultivar comunidades virtuais de prática é extremamente importante o gerenciamento da criação e desenvolvimento contínuo das comunidades.

Para isso, segundo Wachter, Gupta e Quaddus (2000), uma pesquisa da academia e da indústria sugere a importância de algumas funções desempenhadas pelos membros na comunidade virtual de prática, elas podem variar de acordo com o tamanho da comunidade e para as pequenas, alguns indivíduos podem executar várias funções. Dentre as funções elencadas estão as técnicas, desempenhadas muitas vezes por indivíduos que não são membros da comunidade, e sim membros institucionais que se envolvem em esforços apoiados com recursos, são eles: desenvolvedores (especialistas em informática e líderes empresariais), arquivista, analista de uso, gerente de tecnologia e moderador.

Uma função que pode ser exercida por um membro de ligação externa com a comunidade, mas que também pode ser identificada em um membro interno é

moderador, independente do tamanho da comunidade, a função do moderador, segundo Wachter, Gupta e Quaddus (2000), é necessária, a fim de reduzir a confusão e criar uma discussão interessante. Seus deveres incluem a triagem e organização de mensagens e filtragem daquelas que não cumprem as normas comunitárias. São eles que dão o tom e o ritmo da discussão pela inserção de idéias interessantes ou perguntas para o diálogo. Os primeiros experimentos com comunidades virtuais sugerem que esses papéis são essenciais, a fim de incentivar os membros a fazer contribuições substanciais. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000).

Reed *et al.* (2014), para se referir ao moderador, utiliza o termo facilitador, para os autores, o facilitador tem um papel chave nas comunidades de prática, pois, ele interpreta vários papéis ao longo do processo, incluindo catalisador, animador, tradutor e mediador entre os diferentes níveis da rede.

Wenger (1998) utiliza o termo, líderes internos que podem assumir diferentes papéis na comunidade, delimitadas pelo tipo de interação que tem com a comunidade, conforme descrito a seguir:

Inspiradora, fornecida por líderes de pensamento e especialistas reconhecidos; **do dia-a-dia** fornecida por aqueles que organizam atividades; **classificatória** fornecida por aqueles que coletam e organizam informações, a fim de documentar as práticas; **interpessoal** fornecida por aqueles que tecem o tecido social da comunidade; **limite**, fornecida por aqueles que se conectam a comunidade para outras comunidades; **institucional** fornecida por aqueles que mantêm relações com outros grupos da organização, em particular, com a hierarquia oficial; **de ponta** fornecida por aqueles que estão fora das iniciativas da comunidade. (WENGER, 1998, p. 6) (tradução nossa) (grifo nosso).

Para Wenger, McDermonntt e Snyder (2002), em vez do termo líder, aparece o termo coordenador da comunidade, papel mais importante da comunidade e também legitimado por várias pesquisas como crítico para a comunidade, segundo os autores, a vitalidade de sua liderança está diretamente relacionada com o sucesso de uma comunidade, pois, executam uma série de funções fundamentais:

Identificam questões importantes em seu domínio; Planejam e facilitam eventos da comunidade, este é o aspecto mais visível da função de coordenador; Ligam os membros da comunidade informalmente [...]; Fomentam o desenvolvimento dos membros da comunidade; Gerenciam a fronteira entre a comunidade e a organização formal, tais como equipes e outras unidades organizacionais; Ajudam a construir a base de conhecimento, incluindo práticas, lições aprendidas melhores práticas, ferramentas e métodos, e eventos de aprendizagem; Avaliam a saúde da comunidade e avaliam a sua contribuição aos membros e à organização. (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002) (tradução nossa).

Do mesmo modo que o líder, o coordenador é um membro que ajuda no foco da comunidade em seu domínio, mantém relacionamentos e desenvolve a sua prática.

Devido a infinidade de papéis que o moderador, facilitador, coordenador ou líder interno podem assumir em comunidades virtuais de prática, para este trabalho, devido ao tipo e tamanho da comunidade analisada vão levados em consideração dois papéis: o moderador e o perito, delimitados devido a relação com os fatores sociais e cognitivos relacionado com o compartilhamento de conhecimentos de Pan *et al.* (2015).

O moderador, mesmo apresentado com nomenclaturas diferentes, reúne as características relacionadas diretamente aos aspectos sociais delimitadas por Pan *et al.* (2015), Reed *et al.* (2014) e Wachter, Gupta e Quadros (2000) de catalisador, tradutor, animador que reduz a confusão, cria discussões interessantes, media e motiva as perguntas e respostas, o papel de perito, nomenclatura retirada de Pan *et al.* (2015) e baseada também no líder interno de Wenger (1998) e no coordenador da comunidade de Wenger, McDermontt e Snyder (2002) diz respeito aquele que se dedica aos aspectos cognitivos da interação, ou seja, se destinam a legitimar a comunidade como um lugar para o compartilhamento e criação de conhecimento e realiza e gerencia o relacionamento da comunidade com a organização.

Os papéis descritos acima podem ser formais ou informais, concentrados em um núcleo ou mais amplamente distribuídos, mas, em todos os casos, essa liderança deve ter uma legitimidade intrínseca na comunidade (WENGER, 1998). Devido a sua atuação interna na comunidade, conjuntamente com a quebra da noção de hierarquia, pois, a eficácia da comunidade depende do trabalho reconhecido pela prática, seja de moderador ou perito, identificada a partir de seu interior, em vez de simplesmente tentar projetá-la ou manipulá-la do lado de fora.

Para Wenger, McDermontt e Snyder (2002), os moderadores para atuar como líderes comunitários eficazes geralmente devem ser respeitados, bem informados sobre domínio da comunidade, bem ligados aos outros membros (eles sabem quem é quem na comunidade), são interessados em ajudar a desenvolver a prática da comunidade, ou seja, são relativamente bons comunicadores, e pessoalmente interessados em liderança comunitária. Também é importante que bons moderadores sejam experientes e apaixonados sobre o tema da comunidade, mas não é necessário ser um especialista na área. Sendo assim, o papel que Wenger,

McDermontt e Snyder (2002) definem como líder ou perito também pode se aproximar do conceito de moderador, pois, sua função principal é ligar as pessoas e não dar respostas.

Por isso, segundo Wenger, McDermontt e Snyder (2002, p. 82), bons moderadores “também precisam de boas habilidades interpessoais para *networking* e a capacidade de reconhecer as necessidades de desenvolvimento dos indivíduos.” Sendo assim, eles entendem a dinâmica de grupo e finalmente, devem ter uma estratégia política para criar uma ponte entre a comunidade e a organização formal.

5.3.3 Nutrir

Para Wenger (1998), nutrir comunidades de prática em organizações inclui: legitimar a participação, negociar em seu contexto estratégico, estar em sintonia com práticas reais, afinar a organização e fornecer suporte.

Legitimar a participação: está relacionado com o apoio dado pelas organizações, pois, elas podem apoiar comunidades virtuais de prática, reconhecendo seu trabalho e sustentando-o, com atitudes como, por exemplo, dar a seus membros tempo para participar das atividades e através da criação de um ambiente no qual as comunidades estejam identificadas. É importante ter um discurso institucional que inclua essa dimensão menos reconhecida da vida organizacional. Desse modo, introduzir o termo comunidade virtual de prática no vocabulário da organização pode ter um efeito positivo, dando às pessoas a oportunidade de falar sobre como a sua participação nestes grupos contribui para a organização como um todo.

Negociação em seu contexto estratégico: as pessoas podem trabalhar em equipes de projetos, mas também pertencer a comunidades virtuais de prática para a manutenção de seus conhecimentos. Isso pode aliar as duas tarefas, pois o valor de projetos em equipe que entregam produtos tangíveis é mais facilmente reconhecido, mas também é fácil ignorar o potencial de seu foco de curto prazo, mas, em comunidades virtuais de prática, seu aprendizado de ação prática é crítico, mas o seu valor em longo prazo é mais sutil. “As organizações devem, portanto, desenvolver um senso claro de como o conhecimento está ligado às estratégias de negócios e usar esse entendimento para ajudar as comunidades de prática a articular o seu valor estratégico.” (WENGER, 1998, p. 7).

Estar em sintonia com as práticas reais: As organizações devem alavancar as práticas existentes, pois, de maneira geral, o conhecimento necessário para as organizações já está presente de alguma forma, e a promoção da formação de comunidades virtuais de prática é o melhor lugar para aproveitar o potencial que já existe.

Afinar a organização: Muitos elementos em um ambiente organizacional podem promover ou inibir as comunidades virtuais de prática, como por exemplo, os processos de trabalho, a cultura corporativa, e as políticas do setor. Esses fatores podem não influenciar na formação das comunidades virtuais de prática, mas podem facilitar ou dificultar a participação.

Fornecer suporte: Comunidades virtuais de prática são em sua maioria autossuficientes, mas elas podem se beneficiar de alguns recursos, como peritos externos, viagens, instalações para reuniões e tecnologia de comunicações.

Os fatores elencados acima por Wenger (1998) nutrem as relações da comunidade de prática com a organização, mas se tratando especificamente da gestão pública, os fatores elencados por Sallán *et al.* (2012) e apresentados na Tabela 3 reforçam alguns aspectos abordados no trabalho, procurando compreender a sua relação de sucesso na gestão pública.

Na Tabela 3 fica claro que o sucesso das comunidades de prática no setor público está diretamente relacionado com o apoio dado pela organização, sendo assim, segundo Wenger *et al.* (1998), para desenvolver a capacidade de criar e reter o conhecimento, as organizações devem compreender os processos pelos quais essas comunidades de aprendizagem evoluem e interagem. “Precisamos construir infraestruturas organizacionais e tecnológicas que não repudiem ou impeçam estes processos, mas sim os reconheçam, os apoiem e os aproveitem.” (WENGER *et al.*, 1998, p. 7) (tradução nossa).

Como qualquer ativo, essas comunidades podem tornar-se passivas, se a sua própria experiência torna-se insular. Por isso, é importante prestar tanta atenção aos limites de comunidades de prática como em sua essência, e para se certificar de que há atividade suficiente para estes limites para renovar aprendizagem. O núcleo é o centro de especialização, radicalmente novos *insights* surgem frequentemente no limite entre as comunidades. Comunidades de prática realmente se tornam ativos organizacionais quando o seu núcleo e os seus limites estão ativos de forma complementar. (WENGER *et al.*, 1998, p. 6). (tradução nossa).

Tabela 3 – Fatores que fazem uma comunidade de sucesso em Gestão Pública

Dimensão	Fatores que promovem sucesso	Orientações e recomendações
Ambiente organizacional	Disponibilidade de recursos para o trabalho virtual; Uma cultura organizacional favorável ao compartilhamento de conhecimentos; Superiores hierárquicos que facilitam a implementação; Equipe de profissionais à frente de estratégias e processos; e Incentivos aos participantes.	Facilitar os recursos tecnológicos e físicos necessários para o trabalho colaborativo; Projetar horários de trabalho que incluem tempo de interação na comunidade; Envolver superiores hierárquicos nos resultados gerados pela comunidade de prática. Criação de processos que reconhecem e validam o aprendizado dos participantes da comunidade.
Dinâmica do funcionamento	Importância desempenhada pelo papel do moderador; Definição clara, concisa dos objetivos da comunidade; Conteúdo da comunidade de prática tem de ser atraente para os seus membros; e Interação face a face.	Selecionar cuidadosamente os moderadores e monitorar suas atividades dentro da comunidade; Configurar áreas informais, onde os participantes podem refletir e compartilhar conhecimentos; e Detectar as necessidades da organização e definir os objetivos de trabalho da comunidade com a participação de seus membros.
Características pessoais dos participantes	São importantes em termos de motivação para a participação na comunidade; O valor percebido do trabalho na comunidade serve para melhorar o conhecimento e facilitar o trabalho diário; Competências básicas para o trabalho colaborativo e em rede; As atitudes favoráveis ao compartilhamento de conhecimentos; e Assumir a responsabilidade pelas funções confiadas à comunidade.	Fomentar uma cultura de conhecimento, promovendo a aprendizagem individual e coletiva; Criação de incentivos que encorajem o trabalho em equipe em vez do individual; e Fomento da confiança mútua entre os membros da organização para o compartilhamento de conhecimentos e experiências.
Resultados da comunidade de prática	Engloba fatores ligados à sua utilidade para a organização; Permitir que os trabalhos melhores realizados pelos participantes e o clima na organização criem uma consciência coletiva entre os membros da comunidade e promovam o estabelecimento de relações profissionais que vão além do trabalho do próprio da comunidade; e Formação dos seus membros e o fato de que os resultados são úteis tanto para os participantes da comunidade e seus colegas.	Geração de canais para divulgar os resultados da comunidade dentro da organização; Criação de mecanismos que permitam medir impacto dos recursos destinados para a comunidade; e Criar uma infraestrutura organizacional que facilita os processos de criação e gestão do conhecimento e sua aplicação para o trabalho diário.

Fonte – Construída a partir de Sallán *et al.* (2012). (tradução nossa).

Para isso, este trabalho busca uma compreensão específica, apoiada por um corpo teórico e um estudo de caso para situar as comunidades virtuais de prática no contexto do serviço público em busca de inovação.

6 CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo está dividido em duas seções: contexto e metodologia. A primeira seção apresenta o objeto de estudo da pesquisa, o NUGAI/Reitoria/IFSul cujo objetivo é entender o contexto em que foi criado e se desenvolveu o Núcleo, inserido em uma autarquia federal, para isso, primeiramente vai ser apresentado o IFSul, para depois, situar o NUGAI/Reitoria em sua estrutura.

A segunda seção apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, de cunho qualitativo por meio do método de observação participante apoiado em estudo de caso, dividida em quatro etapas, de acordo com a dinâmica da comunidade virtual de prática analisada.

6.1 INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

O IFSul é um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, com sua reitoria localizada na cidade de Pelotas no Rio Grande do Sul. Possui estrutura multicâmpus que oferta educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, sendo assim, o começo de suas atividades está relacionado com o início do ensino profissional industrial, público e federal no Brasil.

Segundo Krüger (2007) e Meireles (2007), sua criação se deu por meio do Decreto 7.566/1909, em que o presidente da época, Nilo Peçanha, procurou atender uma preocupação nacional de formação profissional que possibilitasse a inserção no mercado de trabalho para as classes menos favorecidas, melhorando por consequência sua situação financeira. Na origem das escolas de educação profissional no Brasil se reproduz a divisão clássica do homem entre dirigente e produtor, conforme já abordado neste estudo do ponto de vista de Franco e Frigotto (1993), Saviani (1994), Weneck (1984) em que o trabalho intelectual era destinado aos que se tornariam dirigentes e o trabalho manual e técnico era para os produtores, responsáveis pelas tarefas de execução. A resposta para essa demanda foi a criação de dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas ao ensino profissional primário gratuito, distribuídas pelas diferentes Unidades Federativas da União.

A criação dessas escolas estava voltada às classes menos favorecidas, pois a formação de uma mão-de-obra técnica, em nível médio, lhes possibilitaria condições de inserção no mercado de trabalho, ajudando, assim, a aquisição de melhores condições financeiras. (KRÜGER, 2007, p. 33).

Mas, essa primeira iniciativa ainda não contemplou a cidade de Pelotas, visto que o estado do Rio Grande do Sul já possuía sua Escola Profissionalizante, localizada na cidade de Porto Alegre, vinculada à Escola de Engenharia do Rio Grande do Sul, denominado Instituto Técnico-Profissional de Porto Alegre (KRÜGER, 2007; MEIRELES, 2007), hoje Escola Técnica Estadual Parobé. Mas, em consonância com o movimento brasileiro, em 7 de julho de 1917, em Pelotas, mesma data do aniversário da cidade sede, ocorreu a assembleia de fundação da Escola de Artes e Offícios. (MEIRELES, 2007). Essa Escola era caracterizada por ser uma associação civil, cujo objetivo era oferecer educação profissional para meninos pobres e contou com um prédio construído por meio de doações da comunidade. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b; MEIRELES, 2007).

Em 1930, essa Escola foi assumida pelo Poder Público Municipal, sofrendo também mudanças em sua nomenclatura, passando a chamar-se Escola Técnico-Profissional. (MEIRELES, 2007). No início do ano letivo de 1930, recebeu seu primeiro grupo de alunos, nessa época, além de proporcionar ensino gratuito aos menores pobres, também admitia, mediante pagamento de taxas, outros alunos, que recebiam a categoria de pagantes. (MEIRELES, 2007). A proposta curricular era de formação integral do aluno, contando com disciplinas da educação geral, entre elas: português, matemática, inglês, história, geografia, educação física, instrução moral e cívica e música. (MEIRELES, 2007).

Em 1933 ocorreu uma nova mudança de nomenclatura, passou a se chamar Instituto Profissional Técnico, foram alterados também seu regulamento e objetivo que passou a formar artífices, oferecendo curso que compreendiam grupos de ofícios divididos em seções: madeira, metal, artes construtivas e decorativas, trabalho de couro e eletro-química. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b; MEIRELES, 2007).

O prédio que abrigava o então Instituto Profissional Técnico foi demolido em 25 de maio de 1940, dando lugar a nova construção e adotando um novo nome, Escola Técnica de Pelotas (ETP). Foi a partir dessa escola, que, em 1942, por meio do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, subscrito pelo presidente Getúlio Vargas e pelo ministro da Educação Gustavo Capanena, criou-se a primeira e única instituição do gênero no estado do Rio Grande do Sul. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b). A inauguração da ETP foi

oficialmente em 11 de outubro de 1943, com a presença do então presidente da República, Getúlio Vargas.

Naquele ano, 34 anos após a criação da rede de escolas de aprendizes artífices pelo Presidente Nilo Peçanha, o Rio Grande do Sul recebeu sua escola profissionalizante, e ao contrário da ideia de criação de suas congêneres, esta foi localizada no interior do Estado, na cidade de Pelotas. (KRÜGER, 2007, p. 39).

As atividades letivas da ETP só começaram em 1945. Nesse período os cursos eram de curta duração (ciclos). Neste primeiro ciclo do ensino industrial, os cursos estabelecidos foram de Forja, Serralheria, Fundição, Mecânica de Automóveis, Máquinas e Instalações Elétricas, Aparelhos Elétricos, Telecomunicações, Carpintaria, Artes do Couro, Marcenaria, Alfaiataria, Tipografia e Encadernação. O primeiro curso técnico da Instituição iniciou-se em 1953, Construção de Máquinas e Motores. A caracterização como autarquia federal aconteceu em 1959 e em 1965 passou a carregar a denominação Federal no nome, tratava-se então da Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPEL).

Começaria uma nova fase institucional. A partir da Lei 3.552/59, as escolas técnicas, ligadas diretamente ao Ministério da Educação, passaram a ser autarquias federais. A Escola Técnica de Pelotas, como as demais Escolas da Rede Federal, que então se compunha por 23 estabelecimentos, passou a ter personalidade jurídica própria, autonomia didática, administrativa, técnica e financeira. (MEIRELES, 2007, p. 65).

A Escola é reconhecida por ter um papel social muito forte e se destaca na formação de técnicos industriais, tornando-se uma Instituição especializada e referência na oferta de educação profissional de nível médio. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b).

O ano de 1996, em 26 de fevereiro, com a inauguração de seu prédio, começam as aulas na primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), na cidade de Sapucaia do Sul. (MEIRELES, 2007).

A autorização ministerial para a oferta de cursos superiores aconteceu em setembro de 1998, após parecer favorável do Conselho Nacional de Educação, para implantação de Programa Especial de Formação Pedagógica, destinado à habilitação de professores da educação profissional. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b; MEIRELES, 2007).

O ano de 1999 foi marcado por mais uma mudança de nomenclatura, por meio de Decreto Presidencial, assinados pelo Ministro da Educação e Presidente da

República em 19 de janeiro de 1999, que dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas no Estado do Rio Grande do Sul, dessa maneira, ocorreu a transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), dessa maneira, abriu-se a possibilidade da oferta de outros cursos superiores de graduação e dos primeiros cursos de pós-graduação, abrindo espaço também para projetos de pesquisa e convênios, com foco nos avanços tecnológicos. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b e MEIRELES, 2007).

Nos anos de 2006 e 2007 respectivamente foram inauguradas as Unidades de Ensino de Charqueadas e Passo Fundo. O próximo passo foi a configuração atual, como Instituto Federal.

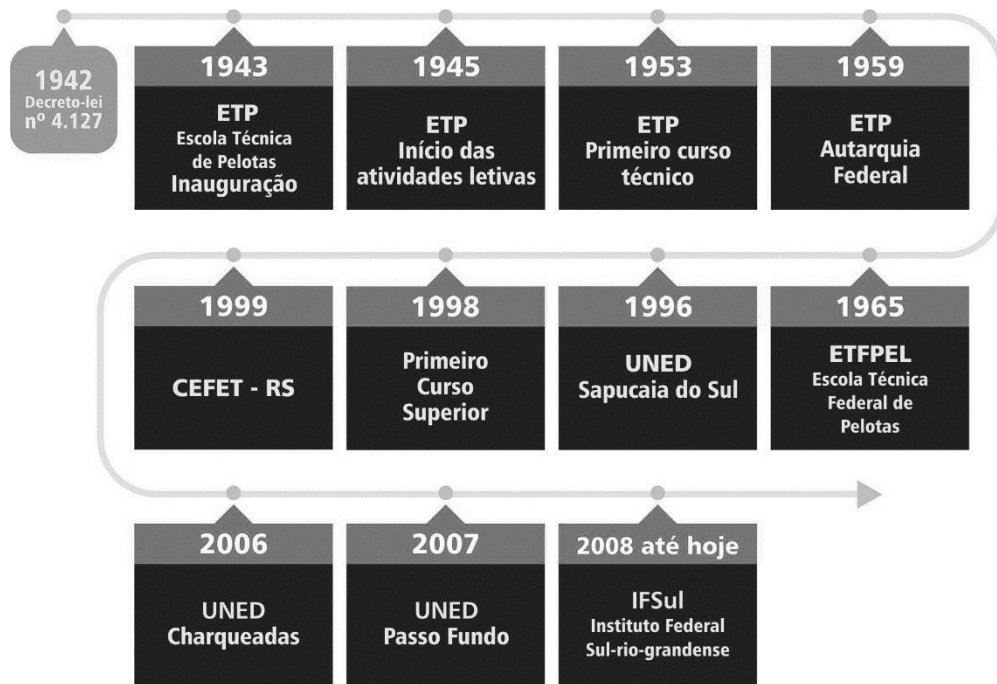
Em julho de 2008, a Instituição passa a ser um Instituto Federal, após uma série de negociações, conforme sequência apresentada por Araujo e Hypólito (2008):

Iniciou com o Decreto N° 6.095/2007 que buscava que as instituições federais de educação profissional e tecnológica passassem a atuar de forma integrada regionalmente se organizando pelo modelo de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Iniciativa seguida pelo Ato consecutivo, emitido em 12 de dezembro de 2007 a Chamada Pública MEC/SETEC 02/2007 tinha “o objetivo de acolher, num prazo de 90 dias, propostas de constituição dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia”. (ARAUJO; HYPÓLITO, 2008, p. 1).

Os resultados da Chamada Pública foram publicados em 31 de março de 2008, por meio da Portaria MEC/SETEC N° 116, resultou, em junho de 2008, no lançamento do documento “Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” que apresentava os fundamentos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. (ARAUJO; HYPÓLITO, 2008).

Na sequência deu-se a aprovação da Lei N° 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008). Por meio dessa lei que na mesma data da sua promulgação o CEFET-RS passou a chamar-se até os dias atuais, IFSul, com sede e foro na cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul, com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b). Na Figura 4, uma linha do tempo apresenta a origem do IFSul em 1943 como ETP até os dias atuais.

Figura 4 - Linha do tempo: da ETP ao IFSul.



Desse modo, com a Lei Nº 11.892 de 2008, o IFSul passou a fazer parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, passando a ser formatado em uma estrutura organizacional atual, conforme apresentado em seu Regimento Geral.

Instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2013, p. 4).

Dessa maneira, passa a ter como sua característica principal a “verticalização do ensino, ou seja, oferta educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, assim como articula a educação superior, básica e tecnológica.” (BRASIL, 2008, n.p.). O IFSul atualmente é formado por uma sede, a reitoria, localizada na cidade de Pelotas e 14 câmpus, distribuídos pelos estados do Rio Grande do Sul, conforme Figura 5.

Pode-se observar também na Figura 5 os câmpus que compõem o IFSul, formados pela escola localizada na antiga sede, transformada em câmpus Pelotas, bem como os das antigas Unidades de Ensino de Sapucaia do Sul, Charqueadas e

Passo Fundo, e o câmpus Pelotas – Visconde da Graça⁶, depois, foram incluídos mais outros nove câmpus que vieram a fazer parte da expansão da Rede Federal de Educação: câmpus Camaquã (2010), câmpus Venâncio Aires (2010), câmpus Bagé (2010), câmpus Santana do Livramento (2010), câmpus Sapiranga (2013), câmpus avançado Jaguarão (2014), câmpus Gravataí (2013), câmpus Lajeado (2013), e câmpus avançado Novo Hamburgo (2013).

Figura 5 – Mapa com a localização da reitoria e dos câmpus do IFSul em 2015



Fonte: Coordenadoria de Comunicação Social do IFSul (2015).

⁶ O câmpus Pelotas-Visconde da Graça tem como origem o Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça - UFPEL. O Câmpus CaVG, como é conhecido, passou a constituir o IFSul a partir da emissão da Portaria 715/2010 do Ministro de Estado da Educação, que consolidou a decisão tomada pela Comunidade em referendo realizado no então "Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça" ligado à Universidade Federal de Pelotas.

Como possui estrutura pluricurricular, multicâmpus e descentralizada, a organização administrativa do IFSul é composta por órgãos colegiados e reitoria. Os órgãos colegiados são formados pelo Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior, a reitoria é subdividida em: Gabinete; Pró-reitorias e Diretorias Sistêmicas (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014a).

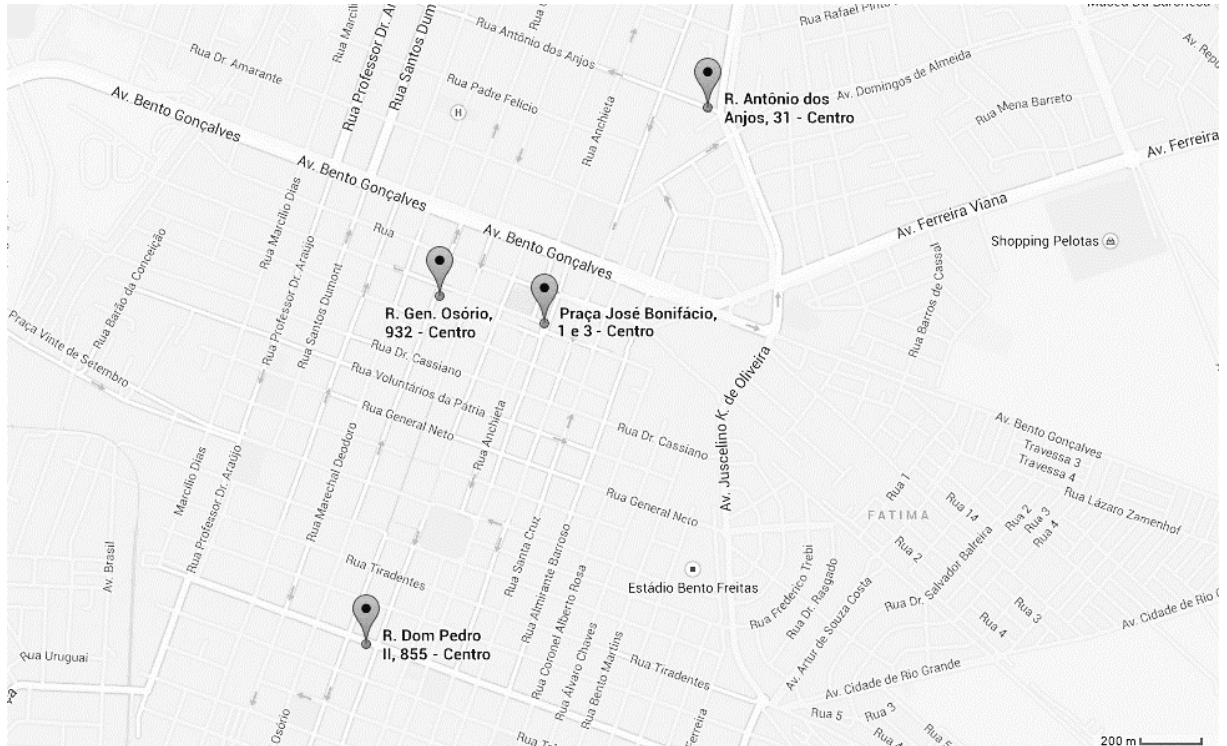
O Colégio de Dirigentes tem caráter consultivo e é composto, além do Reitor (presidente), pelos cinco Pró-Reitores, (Ensino; Pesquisa, Inovação e Pós-graduação; Extensão e Cultura; Administração e de Planejamento e Gestão de Pessoas) e pelos Diretores Geral de cada um dos câmpus do IFSul. O Conselho Superior possui caráter consultivo e deliberativo. Trata-se do órgão máximo da Instituição, ao qual compete as decisões para execução da política geral. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2013).

A reitoria é o órgão administrativo do IFSul responsável pela administração, coordenação e supervisão de todas as atividades da autarquia (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2014b), a sua sede própria e única encontra-se em construção, na Rua Antônio dos Anjos, 31, com previsão de entrega para 2015, devido a isso, as suas estruturas estão espalhadas pela cidade de Pelotas, ocupando cinco endereços, que contempla os seguintes setores:

- **Rua General Osório, 932:** Gabinete do Reitor, Diretoria Executiva da reitoria, Assessoria do Reitor, a Assessoria de Assuntos Internacionais e Diretoria de Desenvolvimento Institucional.
- **Praça José Bonifácio, nº 1:** Pró-reitoria de Administração e de Planejamento.
- **Praça José Bonifácio, nº 3:** Pró-reitoria de Ensino, Pró-reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-graduação e Pró-reitoria Extensão e Cultura.
- **Rua D. Pedro II, nº 855:** Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e Procuradoria Federal.
- **Rua Antônio dos Anjos, 31:** Diretoria de Projetos e Obras.

No mapa da Figura 6 pode-se ter uma ideia da distribuição geográfica da reitoria do IFSul na cidade de Pelotas.

Figura 6 – Localizações dos prédios que compõem a reitoria do IFSul em Pelotas em 2015



Fonte: Adaptado do Google Maps (2015).

Dessa maneira, pode-se ter uma noção da estrutura e organização do IFSul, localizada em diferentes pontos, não só da cidade de Pelotas, sua sede, mas também do estado do Rio Grande do Sul, tornando a sua gestão um desafio, sendo assim, contar com o auxílio das TICs, pode trazer benefícios principalmente no que diz respeito a economia de tempo em deslocamento, acelerando os processos.

Nesta pesquisa o foco é o contexto específico do IFSul, o NUGAI/Reitoria, órgão que também passa por dificuldades devido a separação geográfica, pois, como visto, atualmente a reitoria se encontra distante geograficamente em diferentes endereços na cidade de Pelotas. Sendo assim, o estudo apresentado na pesquisa pode ser considerado como ponto de partida para fomentar uma cultura de utilização das TICs como inovação por meio das comunidades virtuais de prática na instituição e por consequência no setor público, pois estudos específicos nessa área ainda são escassos. (Reed *et al.*, 2014; SÁLLAN *et al.*, 2012).

Mesmo quando a reitoria for agrupada em um único endereço, a configuração em comunidades virtuais de prática ainda se torna relevante, pois, as características de composição do NUGAI/Reitoria como um núcleo formado por servidores de diferentes setores, como será detalhado a seguir, dificulta a sua identidade como

grupo, visto que, não possui espaço físico próprio. Dessa maneira, as TICs, por meio da configuração em uma comunidade virtual de prática podem contribuir para a construção dessa identidade. Além disso, os diferentes câmpus dos IFSul possuem NUGAIs e também por meio deste estudo pode-se fomentar o desenvolvimento futuro de comunidades virtuais de prática integradas entre todos os Núcleos da instituição.

6.2 NÚCLEO DE GESTÃO AMBIENTAL INTEGRADA DA REITORIA

6.2.1 Origem e Atribuições

O NUGAI/Reitoria teve sua origem motivada pela iniciativa de um grupo de servidores a partir de dois estudos: o primeiro, um artigo intitulado ‘Implantação da Coleta Solidária (Decreto 5940/2006) na reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense desenvolvido para um curso de Pós-graduação em Administração Pública e Gerência de Cidades que serviu de base para o segundo, um projeto intitulado ‘Implantação da Coleta Solidária’. Os dois estudos, tinham como objetivo propor uma metodologia para a correta destinação dos resíduos sólidos da reitoria, elencando também as necessidades de material a ser comprado, de capacitação de servidores e de avaliação e acompanhamento permanente de todo o processo. (SOUZA, 2012; ESSINGER; SOUZA; SILVA, 2012).

Mas como se tratavam de estudos teóricos, ainda existia a necessidade de se colocar em prática o que foi planejado, sendo assim, para implantação do projeto foi necessário o estabelecimento de uma comissão. Desse modo, os estudos conjuntos (artigo e projeto) devido a sua relevância para a gestão na época foram reconhecidos e a iniciativa foi legitimada pela Instituição por meio da formação de uma comissão, conforme Portaria nº 396/2011. Seu objetivo geral, “implantar, na reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, um sistema de separação de resíduos sólidos e promover a destinação destes às associações e cooperativas de materiais recicláveis” (ESSINGER; SOUZA; SILVA, 2012, p. 5) estava em consonância com o Decreto Federal nº 5940/2006 que determina que os órgãos da administração pública federal separem os seus resíduos recicláveis descartados em sua origem e os destinem para associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis (BRASIL, 2006), o que reforça a relevância e consonância com as demandas da sociedade do trabalho dos servidores envolvidos.

No ano de 2012, a comissão foi concluída, seu resultado, um diagnóstico da situação dos resíduos sólidos na reitoria e a proposta de uma metodologia de trabalho. (SOUZA, 2012; ESSINGER; SOUZA; SILVA, 2012). Esse trabalho serviu como importante instrumento para justificar a necessidade da coleta seletiva na reitoria.

Paralelo ao trabalho da comissão, em 25 de setembro de 2012, o Conselho Superior do IFSul aprova por meio da Resolução nº 106/2012 o Regulamento de Gestão Ambiental Integrada do IFSul (Anexo A) que trata dos NUGAIs, segundo seu texto suas responsabilidades são:

Implementação e monitoramento do Sistema de Gestão Ambiental, é um órgão de assessoramento concebido para **desenvolver estudos e práticas inovadoras** de gestão ambiental, a fim de debater as crescentes demandas e contribuir estrategicamente com as políticas públicas de sustentabilidade da Instituição. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2012, p. 1). (grifo nosso).

Essa regulamentação cria um Núcleo que tem atribuições diretamente relacionadas com a demanda levantada no projeto desenvolvido pelos servidores da reitoria. Dessa maneira, um projeto que nasceu por iniciativa dos servidores, devido às necessidades de gestão das questões ambientais nos setores da reitoria, ou seja, a partir da realidade vivida, mostrou também estar em consonância com as demandas de toda a instituição e por consequência do poder público. Desse modo, essa iniciativa dos servidores, ao longo da pesquisa foi diretamente relacionada com a postura de intelectual orgânico e diretamente relacionada com a utilização do trabalho como princípio educativo em busca da inovação no setor público.

A postura de intelectual orgânico foi identificada, pois, são indivíduos ativos conectados com seu ambiente de trabalho que agem em consonância com essa realidade vivida no conjunto geral das relações sociais. (BECKER, 1997; EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1982; MACCIOCCHI, 1977).

O trabalho como princípio educativo, nesse contexto, funciona como mediação da tomada de consciência e serve para transformar a realidade pelo agir prático e teórico que impulsiona a luta para modificar a natureza, ou seja, o trabalho surge como solução de resposta a uma necessidade e é muito bem articulado com a realidade. (DUAYER; ESCURRA; SIQUEIRA, 2013; FRANCO; FRIGOTTO, 1993; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014; LUKÁCS, 1978; SAVIANI, 2007; SEMERARO, 2006).

É importante destacar também, que nas atribuições dos NUGAIs, citadas acima, a necessidade do desenvolvimento de ‘estudos e práticas inovadoras’, o que

reforça a relação direta do estudo de caso com a pesquisa, pois, envolve inovação no setor público e aprendizagem.

Após a publicação do Regulamento, foram criados oficialmente os NUGAIs no câmpus do IFSul, mas, embora as ações propostas tivessem direta relação com as do artigo, projeto, artigo e posteriormente da comissão, desenvolvidos pelos servidores da reitoria e que serviriam como justificativa para um NUGAI, o Regulamento aprovado pelo Conselho Superior não fez menção a um Núcleo com essa função na reitoria, somente os câmpus do IFSul foram contemplados.

Desse modo, para que o NUGAI/Reitoria efetivamente existisse, já que os documentos oficiais não fizeram essa previsão, foi necessário, novamente, o empenho dos servidores envolvidos no projeto de Implantação da Coleta Solidária. Sendo assim, depois de finalizado o projeto e a comissão, um memorando de solicitação foi encaminhado para que, a exemplo dos NUGAIs já estabelecidos em cada câmpus, fosse instituído um NUGAI na reitoria, pois, assim como os câmpus, a reitoria possui estrutura física distribuída em prédios em diferentes endereços em Pelotas com circulação de servidores, estudantes, estagiários e trabalhadores terceirizados (ESSINGER; SOUZA; SILVA, 2012, p. 5). Sendo assim, também gera, como qualquer órgão administrativo federal, resíduos, que devem ser descartados de maneira correta e de acordo com o Decreto Federal nº 5940/2006.

Após esse movimento, por parte dos servidores, em 28 de dezembro de 2012 foi assinada a Portaria nº 046/2012, instituindo o Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do IFSul (NUGAI/Reitoria/IFSul), ligado ao Departamento de Manutenção da reitoria, contando com nove servidores, de diferentes setores e endereços da reitoria.

Assim se deu a criação do NUGAI/Reitoria, por iniciativa dos servidores, tendo como base estudos contextualizados, com o objetivo de transformação da sua realidade vivida e exercitando o trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014; LUKÁCS, 1978; RIBEIRO, 2009; SAVIANI, 2007), além de inicialmente já ter transformando conhecimento tácito em explícito por meio do artigo e do projeto que geraram uma metodologia, elencaram necessidades, propuseram capacitação de servidores, avaliação e acompanhamento permanente de todo o processo (ESSINGER; SOUZA; SILVA, 2012; KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997, PAULINO, 2012; SOUZA, 2012).

Essa forma de configuração voltou o olhar da pesquisadora/servidora inicialmente pela união em torno de um interesse comum para o desenvolvimento de uma atividade inovadora na instituição e posteriormente a postura foi sendo relacionada com a de intelectuais orgânicos. Isso, aliado com a interação regular do grupo com o auxílio das TICs poderia ser identificado como um ambiente também inovador na instituição, uma comunidade virtual de prática. (SALLÁN *et al.*, 2012; VALERIO-UREÑA; VALENZUELA-GONZÁLEZ, 2011; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Justifica-se assim a seleção do estudo desta tese, pois, tem direta relação com o conceito central de comunidade virtual de prática abordado neste trabalho, visto que é um grupo de pessoas envolvidas em um processo de aprendizado coletivo em um domínio compartilhado, ou seja, tem uma preocupação comum ou uma paixão por algo, organizados em um Núcleo que interagem regularmente em busca de novos aprendizados e desenvolvimento de práticas, aliado ao posicionamento dos servidores como intelectuais orgânicos.

6.2.2 Contexto Analisado e Ações

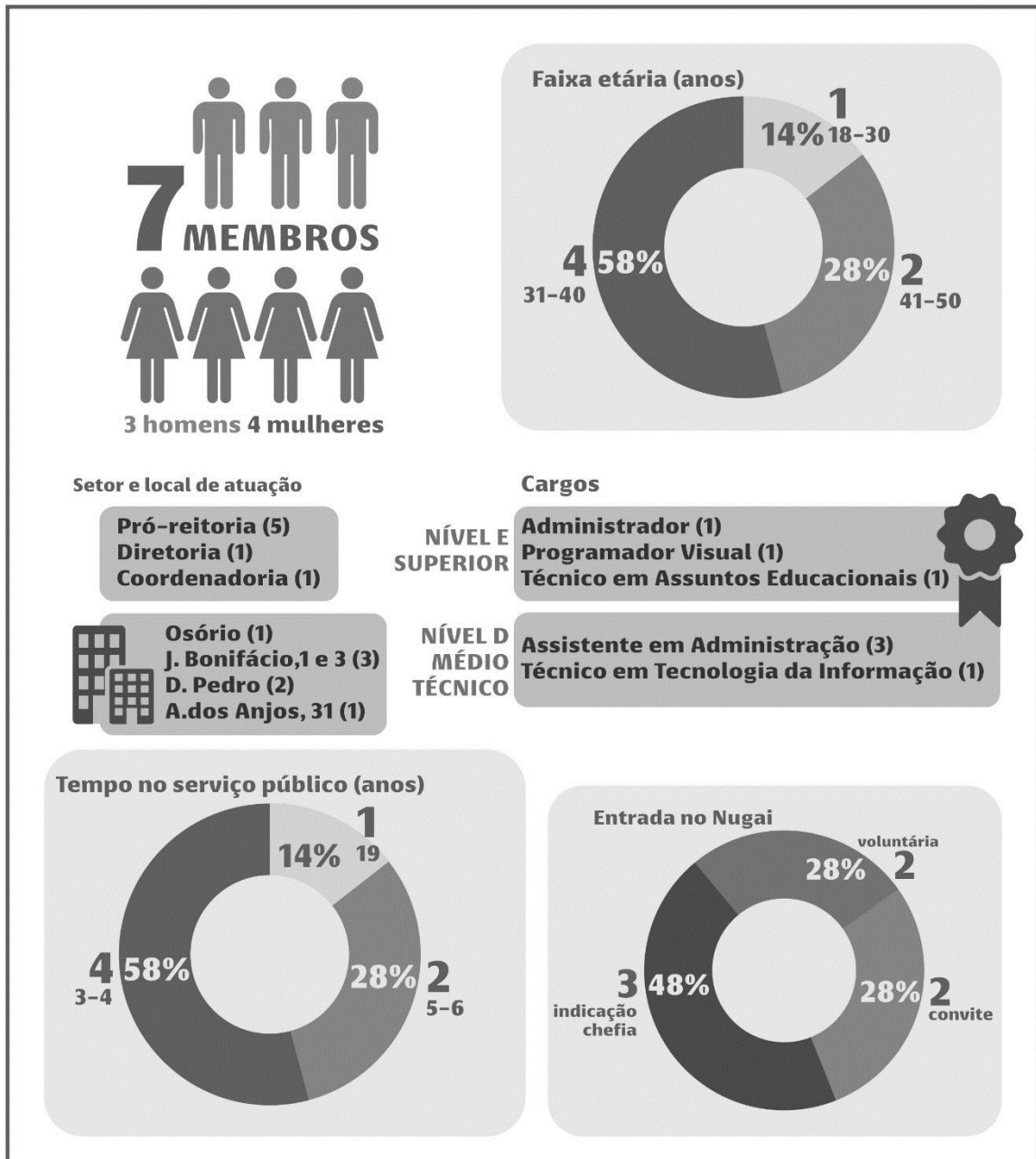
O grupo analisado na pesquisa configurou-se após uma mudança no documento original de formação do NUGAI/Reitoria de 2012. Portanto, o grupo analisado formou-se em 8 de maio de 2013, por meio da Portaria nº. 1445/2013, contando com sete servidores, e do mesmo modo que o grupo anterior, contemplava membros dos quatro diferentes endereços e setores da reitoria distribuídos pela cidade de Pelotas. Essa formação do grupo durou dois anos, maio de 2013 a abril de 2015, período em que as análises da pesquisa foram realizadas.

Para entender o perfil dos servidores do NUGAI/Reitoria foi realizada uma pesquisa por meio de um questionário desenvolvido com a utilização da ferramenta formulários do Google (Apêndice C). O questionário foi disponibilizado *on-line* para os servidores entre outubro e dezembro de 2014 no AVA Moodle do NUGAI/Reitoria. Na Figura 7, observam-se os resultados do questionário.

Pela análise da Figura 7 pode-se concluir que o grupo apresenta um equilíbrio ente homens (3) e mulheres (4), quanto à faixa etária, a maioria dos servidores se encontra na faixa dos 31 aos 50 anos, somente um dos servidores tem menos de 30 anos.

Foi importante também entender o motivo da entrada dos servidores no NUGAI/Reitoria, pois, esse motivo pode influenciar seu envolvimento na comunidade. Nessa questão, existe um equilíbrio entre candidatura voluntária (2), convite (2) e indicação da chefia (3).

Figura 7 - Perfil dos servidores do NUGAI/Reitoria/IFSul



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora entre outubro e dezembro de 2014.

Com relação às candidaturas voluntárias, a intenção espontânea da participação, nos dois casos, foi motivada pela familiaridade com o tema do Núcleo.

Sendo que um dos membros mencionou a sua especialidade na área ambiental e seu envolvimento na criação do NUGAI/Reitoria, confirmando o perfil de servidores comprometidos, interessados pelo tema e especializados (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002), conforme trechos transcritos⁷ abaixo, retirados do questionário:

P₅: Me preocupo com as questões ambientais.

P₃: Envolvimento com Educação Ambiental durante a graduação e especialização e participação em estudo sobre resíduos sólidos na reitoria do IFSul.

Os servidores convidados e os indicados pela chefia foram agrupados, pois, os convites partiram das chefias e entre esses servidores indicados, somente um relacionou a motivação com a demanda do serviço, os outros dois, relataram que mesmo indicados pelas chefias, suas motivações estavam ligadas, assim como os demais, pelo interesse pela causa ambiental.

Isso também foi comprovado em conversa informal posterior com as chefias para investigar os motivos da realização desses convites. Foi constatado que os convites foram feitos em virtude da identificação de posturas comprometidas e perfis de preocupação social dos servidores. Além disso, nas respostas dos servidores, também estão presentes as preocupações com a temática ambiental, conforme os trechos transcritos abaixo:

P₇: Desenvolver um trabalho com Gestão Ambiental no IFSul.

P₁: Auxiliar a instituição na adoção de práticas sustentáveis.

P₆: Preservar o meio ambiente.

P₂: Acreditar que é possível...

Ao analisar as motivações dos membros do NUGAI/Reitoria, observa-se também um dos elementos necessários para que um grupo se configure como comunidade virtual de prática, o domínio, caracterizado pelo interesse comum, ou seja, um domínio compartilhado entre os membros, que pode ser um fator

⁷Todos os trechos transcritos na pesquisa estão exatamente como retirados das fontes (questionários, entrevistas, *e-mails*, gravações), pois, para preservar a integridade da transcrição não passaram por revisão, por isso, podem ocorrer erros de digitação, fala e ortografia. Alguns trechos também foram suprimidos (indicados por [...]), quando apareciam nomes que poderiam identificar os membros ou quando os assuntos tratados eram sigilosos ou não eram relevantes para pesquisa.

importante para auxiliar na interação. (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Dessa maneira, já se pode observar como se deu a formação da base da comunidade, pois, ela se formou a partir de uma identidade comum, ou seja, o interesse pelas causas ambientais.

É importante destacar também a multidisciplinaridade de áreas presentes nos cargos dos servidores do NUGAI, entre os servidores de nível superior (E), estão contempladas as áreas de administração, programação visual e educação, nos de nível médio/técnico (D), as áreas de administração e tecnologia da informação.

Após a comprovação da multidisciplinaridade das áreas dos cargos exercidos pelos servidores do NUGAI/Reitoria, foi feita uma pesquisa sobre a formação continuada dos servidores, ou seja, se eles possuem cursos de educação formal (graduação e pós-graduação) além da formação inicial exigida para o cargo. Para isso, foi feita consultada a Plataforma Lattes⁸. O resultado da pesquisa é apresentado na Figura 8.

Figura 8 – Cursos de Formação dos servidores do NUGAI/Reitoria

Cursos de Formação Continuada dos servidores do NUGAI/Reitoria/IFSul	
SUPERIOR Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado) Ciências Econômicas Direito Gestão Pública	ESPECIALIZAÇÃO (lato sensu) Design de Moda Direito Ambiental Educação Ambiental Gestão Administrativa na Educação Gestão Pública
MESTRADO (strictu sensu) Design	ESPECIALIZAÇÃO EM ANDAMENTO (lato sensu) Gestão Pública
MESTRADO EM ANDAMENTO (strictu sensu) Administração Política Social	DOUTORADO EM ANDAMENTO (lato sensu) Informática na Educação



Fonte: Dados coletados da Plataforma Lattes (2015)

⁸ Realizada em julho de 2015, no endereço eletrônico da Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/>.

Os resultados da pesquisa demonstram que todos os servidores possuem formações além da inicial prevista para o cargo (Figura 8), incluindo um dos servidores de nível médio que está atualmente finalizando sua graduação e já se encontra matriculado em um curso de pós-graduação. É importante ressaltar também, que, além da pesquisadora estar cursando uma pós-graduação e do servidor de nível médio citado anteriormente, existem mais dois servidores iniciando uma pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento, administração e política social.

A pesquisa mais específica sobre as áreas de formação dos membros também reforça o caráter multidisciplinar da equipe, pois, os servidores possuem formações, seja em graduação ou pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento: ciências biológicas, ciências econômicas, direito, gestão pública, design de moda, direito ambiental, educação ambiental, gestão administrativa na educação, design, administração, política social e informática na educação. É importante destacar também as formações especializadas nas áreas que tem relação com o meio ambiente, gestão pública e educação, áreas de formação relacionadas com a área de atuação do NUGAI. Sendo assim, além de um grupo multidisciplinar, o NUGAI se apresenta também como um grupo altamente qualificado e especializado em diferentes áreas do conhecimento e formado por pessoas que estão sempre em busca de formação continuada, ou seja, atualização.

É importante também destacar que, além desta tese estar utilizando o NUGAI/Reitoria como estudo caso, a formação do Núcleo também teve origem em um estudo proposto por um artigo final de curso de especialização de uma servidora do IFSul. Isso demonstra a preocupação por parte dos servidores em estudar e entender a realidade que os cerca.

A partir da análise da formação dos servidores do NUGAI, um paralelo com a evolução da escolaridade dos servidores civis ativos do Poder Executivo. Por meio da Figura 9, pode-se observar que o perfil dos servidores públicos federais, apresentado no estudo do ENAP de 2013, está de acordo com a situação dos servidores do NUGAI/IFRSul, pois, nos últimos anos na administração pública, tem crescido um interesse em cursos de graduação e pós-graduação. (ENAP, 2013).

É importante ressaltar que as palavras mencionadas pelos membros do NUGAI/Reitoria têm direta relação com os objetivos propostos no Regulamento, órgão criado para implementar e monitorar o Sistema de Gestão Ambiental, destinado para o assessoramento e que deve também desenvolver estudos e práticas inovadoras de gestão ambiental, contribuindo estrategicamente para as políticas públicas de sustentabilidade da Instituição. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE, 2012).

Como visto, mesmo tendo a sua criação com fins específicos para a Coleta Seletiva da reitoria, e não sendo contemplado diretamente no Regulamento dos NUGAIs do IFSul, pode-se perceber pelas respostas de seus membros que o NUGAI/Reitoria, procura alinhar e basear suas ações neste documento. É importante ressaltar também que o grupo pesquisado tem feito ações no sentido de discutir e modificar esse Regulamento para incluir o Núcleo/reitoria no documento. Isso se justifica, pois, mesmo sem essa contemplação, o NUGAI/Reitoria recebe a mesma nomenclatura dos demais localizados nos câmpus, foi criado no mesmo momento e o utiliza como base para suas práticas, responsabilidades, objetivos e competências.

Mais uma vez, a atitude dos servidores públicos de agir, independente de um Regulamento, ou seja, de uma burocracia ou de uma imposição de um alto comando, reafirma a postura de intelectual orgânico e inovadora do grupo que vai contra a desumanização, impessoalidade, especialização e hierarquia típicas das burocracias como a gestão pública. (BECKER, 1997; GRAMSCI, 1982; GONZALES; LLOPIS; GASCO, 2013; SAID, 1996; TICKLE, 2001). Pois, os servidores, não possuem um instrumento legal de cobrança de suas atividades, mas, mesmo isso podendo atuar como um empecilho para um trabalho dedicado, pois sem a regulamentação, não conseguem exigir infraestrutura, lotação de servidores e estagiários, conforme está previsto no Regulamento, os servidores conseguem desenvolver suas ações baseadas nas próprias iniciativas e motivação para o trabalho além de suas atribuições, não se identificado com o profissionalismo já abordado neste trabalho. (MAGUIRE, 2015; SAID, 1996).

É importante lembrar que a Instituição dá apoio para a participação em núcleos e comissões, pois, procura nutrir essas iniciativas abrindo caminho para a sua legitimação (WENGER, 1998). Isso acontece pela liberação de quatro horas da carga horária de trabalho semanal dos servidores que participam de comissões ou de núcleos como o NUGAI/Reitoria, mas essa iniciativa, depende da auto-

organização dos servidores, pois, são responsáveis pela gestão deste tempo conciliando-o com as suas rotinas de trabalho.

Além do apoio pela cessão de parte da carga horária semanal, a gestão do IFSul legitimou o Núcleo pela sua portaria de criação, em 2012, seguida pela inclusão do NUGAI/Reitoria, em 2014 no Regimento Geral do IFSul, também resultado da visibilidade adquirida pelas ações do grupo e vai ser melhor explicada na sequência do trabalho.

Sendo assim, o NUGAI/Reitoria, desde sua criação, em 2012 baseia seus objetivos e competências no Regulamento dos NUGAIs do IFSul e seu objetivo principal, realizar ações de gestão ambiental que devem ocorrer de forma inovadora e integrada em todo o âmbito do IFSul. Sendo assim, o NUGAI/Reitoria estudo de caso deste trabalho, durante o período analisado de maio de 2013 a abril de 2015 realizou as seguintes atividades:

- Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos e da destinação destes resíduos para cooperativas, conforme Decreto Federal nº 5940/2006, por meio da elaboração, sempre que necessário do edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto;
- Coletar dados relativos a pesagem dos resíduos doados às cooperativas;
- Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul, com apoio das Diretorias Executiva da reitoria e de Desenvolvimento Institucional, bem como da Coordenadoria de Gestão Sustentável;
- Desenvolver e promover e avaliar a campanha 'Faça Parte', concebida pelo NUGAI/Reitoria/IFSul que tem como objetivo principal elaborar uma campanha e materiais de divulgação para estabelecer a sensibilização contínua da comunidade da reitoria do IFSul;
- Participação no 1º Seminário IFSul Sustentável que promoveu a integração dos núcleos e o compartilhamento das práticas que podem auxiliar na implantação do Plano de Gestão de Logística Sustentável (PLS) da Instituição;
- Apoiar o projeto de extensão: Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA que teve como objetivo auxiliar a promover a conscientização e valorização do trabalho da cooperativa de catadores responsável pelos resíduos sólidos da reitoria do IFSul.

- Alinhamento das ações no NUGAI/Reitoria com as ações do Plano de Logística Sustentável (PLS) do IFSul.

Todas essas atividades serão indicadas novamente nas análises das interações do grupo, pois, fazem parte das atividades da comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria.

6.3 METODOLOGIA

6.3.1 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa de cunho qualitativo foi permeada pela revisão bibliográfica sobre o assunto que teve como apoio uma observação participante feita a partir da convivência com o grupo pesquisado, estudo de caso da pesquisa, a comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria/IFSul, constituída por atores sociais que interagem nesse grupo singular. Segundo Agrosino (2009, p.8) essa é sua finalidade, pois, tem como objetivo abordar “o mundo “lá fora” (e não contextos delimitados de pesquisa, como laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar fenômenos sociais “de dentro.” (grifos do autor).

Mais especificamente, para auxiliar no desenvolvimento do quadro teórico como auxiliar da revisão bibliográfica para a compreensão dessa realidade foi feita uma observação participante e se apoiou em um estudo de caso que se tornou especialmente significativo, pois, proporcionou a apresentação dos dados da pesquisa coletados pela pesquisadora inserida no contexto do estudo por meio de um estudo descritivo de campo. No que diz respeito à observação participante:

Pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Sua importância é de tal ordem que alguns estudiosos a consideram não apenas uma estratégia no conjunto da investigação das técnicas de pesquisa, mas como um método que, em si mesmo, permite a compreensão da realidade. (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2013, p. 70).

Isso justifica esse método de coleta de dados selecionado como apoio a pesquisa bibliográfica, pois, uma observação participante, segundo Agrosino (2009, p. 30) “é a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças.”

Nesse sentido, a observação participante, segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2013) trata-se de um processo que coloca o pesquisador como observador de uma situação social, com fim científico. “O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, [...], participando da vida

social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2013, p. 70). No estudo de caso desta pesquisa, a inserção se deu de maneira natural, pois, a pesquisadora foi inserida no NUGAI/Reitoria, em um momento de transformação em que outros membros também foram inseridos, formando um novo grupo, desse modo, foi considerada como parte do Núcleo, vivenciado de modo natural essa realidade e seu cotidiano.

Desse modo, os dados recolhidos no estudo, tiveram como base a análise de documentos, questionários, entrevistas e interações dos participantes, incluindo a pesquisadora e analisados sob a sua ótica e que podem ser analisados ‘de dentro’ de diversas maneiras diferentes:

- Analisando experiências de indivíduos e grupos. As experiências devem estar relacionadas a histórias biográficas ou a práticas (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia a dia.
- Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material.
- Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou música) ou traços semelhantes de experiências ou interações. (AGROSINO, 2009, p. 8).

Com relação à entrevista, Agrosino (2009, p. 62) relata que “é um processo que consiste em dirigir à conversação de forma a colher informações relevantes.” O tipo de entrevista utilizado na pesquisa qualitativa com observação participante é a aberta, pois, permite que a conversa flua interativamente e desse modo pode acomodar as digressões e abrir novas rotas de investigações que poderiam não ter sido inicialmente pensadas pelo pesquisador. (AGROSINO, 2009). “Nesse sentido, é um tipo de parceria em que o membro bem informado da comunidade ajuda o pesquisador a ir formulando as questões enquanto a entrevista se desenrola.” (AGROSINO, 2009, p. 62).

Desse modo, a pesquisa qualitativa com observação participante por meio do estudo de caso do NUGAI/Reitoria, se baseou em entendimento do real, relacionando-o com o concreto, com o que já existe sobre o assunto (MARX; ENGELS, 2009), relacionado com o referencial teórico e a partir disso, elaborou o quadro teórico para compreender e analisar essa realidade. Isso reforça a opção pela pesquisa qualitativa por meio da observação participante, pelo seu caráter de vivência e inserção no

mundo real, ou seja, identificou-se uma realidade que se mostrou objeto de pesquisa e dessa maneira, conseguiu-se capturar a realidade de maneira satisfatória. (AGROSINO, 2009; MARX; ENGELS, 2009).

Nesse sentido de estudo da realidade, a observação participante também apresenta a sua vertente marxista. Conforme aponta Agrosino (2009), os estudos que utilizam esse método de observação podem se utilizar dessa vertente, pois, não se destinam somente para mostrar autonomia e singularidade das comunidades pesquisadas, mas, conforme apresentado neste trabalho, seus nexos com outras comunidades que se encaixam criando sistemas globais. Sendo assim, esta pesquisa pretende situar os conceitos aplicados globalmente, neste contexto específico, o serviço público e posteriormente voltar a se relacionar com estudos globais, por meio de seus resultados que podem ser utilizados em estudos futuros.

Desse modo, com a pesquisa pode-se fazer um paralelo com questão do servidor público exposta na pesquisa, pois, ao longo da pesquisa analisou-se a sua postura, elevando-o a posição de intelectual orgânico em sua relação com o trabalho. (BECKER, 1997; EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1982; MACCIOCCHI, 1977; SAID, 1996).

Sendo assim, a pesquisa se deu pela observação reflexiva da pesquisadora, também participante da comunidade virtual de prática, de como os membros se comportaram ao configurar e interagir na comunidade, desde a aproximação dos membros e durante a resolução dos problemas, no cotidiano de sua prática.

Devido a sua análise de situação particular, segundo Agrosino (2009), a utilização da observação participante permite que o pesquisador fale de uma 'cultura', ou 'sociedade', ou 'comunidade', se utilizando de abstrações gerais, obtidas baseadas em numerosas informações que fazem sentido para o pesquisador, observador participante, pois, ele possui uma visão panorâmica global do todo social ou cultural que as pessoas que estão vivendo aquela realidade podem não ter. Sendo assim, é "preciso estar sempre atento aos modos pelos quais se tem acesso ao campo, ao modo como se estabelecem afinidades com as pessoas que lá vivem, e se ele se torna um membro ativo daquele grupo." (AGROSINO, 2009, p. 30).

Por tratar-se de uma observação participante, as etapas da pesquisa vão ser apresentadas de acordo com a dinâmica da observação, ou seja, vão ser relatadas pela ordem em que foram sendo observadas no ambiente do estudo, seguindo a sequência da configuração da comunidade virtual de prática:

6.3.2 Dinâmica da Observação: Etapas da Pesquisa e Coleta de Dados

Seguindo a dinâmica de configuração da comunidade, as etapas da pesquisa foram delimitadas a partir da sequência de observação participativa reflexiva da pesquisadora. Sendo assim, descreve como os membros se comportaram, desde o início, ao configurar e interagir na comunidade, ou seja, no cotidiano da prática, para isso foram utilizados gráficos de interação elaborados a partir dos *e-mails* trocados e das atividades no AVA Moodle.

Ao final das análises foram realizadas duas entrevistas abertas, conforme já descrito por Agrosino (2009), uma com um membro da gestão do IFSul para avaliar a visão Institucional sobre as atividades do NUGAI/Reitoria e uma outra com os participantes do NUGAI/Reitoria para avaliar a experiência com grupo. A pesquisa foi desenvolvida seguindo as etapas descritas a seguir:

Etapa 1: Estudos Sobre Conceitos Abordados

A primeira etapa da pesquisa, que permeou todo o desenvolvimento da tese foi a destinada a reunir o referencial teórico que forneceu a base para as observações, dessa relação, resultou o quadro teórico. Essa fase iniciou com o estudo e definição do problema de pesquisa para posteriormente reunir-se o referencial sobre os temas relevantes.

Etapa 2: Apresentação da Proposta para o Grupo e Início da Comunidade Virtual de Prática

Esta etapa ocorreu na primeira reunião do novo grupo do NUGAI/Reitoria, formado em maio de 2013, período da entrada da pesquisadora no grupo. A proposta de trabalho foi apresentada, após aprovada, os membros foram convidados a fazer parte da pesquisa, após a aceitação de todos foi feita a assinatura do Termo de Consentimento Informado para Pesquisa¹⁰ 2013/2014/2015 (Apêndice B).

A partir deste momento começaram as análises em busca dos conceitos para desenvolver o quadro teórico e relacioná-lo com a prática vivida, para ao final,

¹⁰ Todos os depoimentos, independente do instrumento utilizado para a coletas dos dados apresentados na pesquisa foram tomados mediante assinatura o Termo de Consentimento Informado para Pesquisa (Anexo B).

orientar a organização, condução e análise de experiências em comunidades virtuais de prática para apoio à inovação.

Etapa 3: Observações das Práticas na Comunidade em Ação

As observações se deram à medida que a comunidade foi evoluindo, ganhando energia e visibilidade por meio de suas interações, primeiro por e-mail e depois pelo Moodle. A análise foi baseada nos estágios de desenvolvimento de comunidade virtual de prática propostos por Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002): potencial, união, maturação, ativo e transformação, já apresentados anteriormente neste trabalho na Figura 3.

Tendo como base os estágios de desenvolvimento, foram construídos gráficos de interação para que se pudesse ter uma visão tanto detalhada como abrangente do desenvolvimento da comunidade. A visão detalhada foi obtida pela avaliação individual dos gráficos e mais abrangente pela análise conjunta de todo o período.

Etapa 4: Avaliação

Após um período de dois anos de análise das interações da comunidade virtual de prática (maio de 2013 a abril de 2015) a servidora/pesquisadora realizou uma avaliação com os membros do NUGAI/Reitoria e com a gestão do IFSul por meio de uma entrevista aberta. O objetivo foi fazer uma avaliar de maneira conjunta com os participantes das atividades do NUGAI/Reitoria o período de atividades, bem como entender qual o papel do NUGAI/Reitoria no ambiente pesquisado do ponto de vista Institucional.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentadas as análises e discussão dos dados, organizados de acordo com a sequência da pesquisa apresentada no capítulo anterior: (1) Estudos sobre conceitos abordados; (2) Apresentação da proposta para o grupo e início da comunidade virtual de prática; (3) Observações das práticas na comunidade em ação; e (4) Avaliação.

7.1 ETAPA 1: ESTUDOS SOBRE CONCEITOS ABORDADOS

Esta fase permeou todo o desenvolvimento do estudo e serviu para delimitar os conceitos abordados e para identificá-los no contexto estudado, sendo assim, para a pesquisa, foram delimitados os conceitos de inovação no setor público (capítulo 3); intelectual orgânico (capítulo 4) e comunidades virtuais de prática (capítulo 5).

Os conceitos foram utilizados para as identificações e análises que ocorreram durante o desenvolvimento da pesquisa e auxiliaram na configuração do quadro teórico necessário para orientar, conduzir e analisar experiências com comunidades virtuais de prática no setor público como apoio à inovação.

7.2 ETAPA 2: APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PARA O GRUPO E INÍCIO DA COMUNIDADE VIRTUAL DE PRÁTICA

No início de 2013, a pesquisadora foi convidada a fazer parte do grupo do NUGAI/Reitoria, por um membro da gestão do IFSul que percebeu o seu interesse em temas relativos ao meio ambiente. Após as primeiras interações com o grupo e o conhecimento de seus objetivos a iniciativa foi preliminarmente identificada pela pesquisadora/servidora como sendo inovadora, pois, estava diretamente relacionada com inovação para o setor público.

Desse modo, as ações do Núcleo estava baseadas na geração de mudanças relacionadas diretamente com a capacidade de gerar valor público, levando em consideração os benefícios para a sociedade (BROWN, 2013; CABINET OFFICE, 2003; CANADA SCHOOL OF PUBLIC SERVICE, 2000; DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2009; DESIGN COUNCIL, 2008; FERRAREZI; AMORIM, 2007; GONZALEZ; LLOPIZ; GASCO, 2013, PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011; MANZINI, 2008; STEWART-

WEEKS; KASTELLE, 2015; PREVEDELLO *et al.*, 2013), ou seja, ações relacionada com a preocupação ambiental, além disso, para a realização das ações, os servidores envolvidos sempre que necessário estão dispostos a aprender sobre o assunto (MANZINI, 2008; CLARKE; CLEGG, 1999), demonstrando capacidade e interesse em mudar. (LUNDVALL *et al.*, 2002). Aprendizado que influência também no ambiente em que atuam, pois, ocasiona uma mudança de pensamento e postura por parte de todos os envolvidos pelas ações de educação ambiental. (PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011; PREVEDELLO *et al.*, 2013; SAID, 1996).

Mais especificamente, a inovação desenvolvida por meio da formação do NUGAI/Reitoria pode ser delimitada em sua forma com o desenvolvimento de algo totalmente novo em seu contexto, pois, se trata de uma inovação sistêmica, transformadora ou descontínua (BROWN, 2013; CABINET OFFICE, 2003; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011).

Desse modo, o Núcleo inicialmente deu origem a uma nova estrutura na instituição, gerando por consequência novas relações e após a sua consolidação como comunidade virtual de prática, fez uso das TICs (VALERIO-UREÑA; VALENZUELA-GONZÁLEZ, 2011; SALLÁN *et al.*, 2012) de uma maneira também nova no IFSul, relacionada diretamente com o trabalho como princípio educativo necessário para apoiar as práticas propostas em busca da transformação do meio. (DUAYER; ESCURRA; SIQUEIRA, 2013; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014; GRAMSCI, 1982; LUKÁCS, 1978; SAVIANI, 2007; RIBEIRO, 2009). Sendo assim, o trabalho nesse contexto foi aliado diretamente a sua noção primordial, segundo Saviani (2007), aprender a trabalhar, trabalhando e retoma desse modo, seu aspecto essencialmente humano destinado a criar, expandir e aperfeiçoar o conhecimento (GRAMSCI, 1982).

A incorporação do trabalho como princípio educativo pelos servidores para estabelecer o NUGAI/Reitoria também se deu pela transformação de seu conhecimento tácito em explícito (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; PAULINO, 2012), pois, foi necessário, não somente fazer uso do conhecimento, mas explicitá-lo, isso fica claro por meio das duas publicações resultantes do trabalho dos servidores: o projeto 'Implantação da Coleta Solidária' e o artigo 'Implantação da Coleta Solidária (Decreto 5940/2006) na reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense' e o trabalho permanente de

conscientização do meio ambiente feito na instituição que gerou materiais educativos sobre a temática compartilhada.

Dessa maneira, os servidores estavam agregando à sua prática de trabalho uma ideologia orgânica, tomando consciência da realidade social e assumindo a dianteira para a transformação usando-a para modificar sua prática cotidiana. (EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1982; MÉSZÁROS, 2008; SEVERINO, 1986). O compartilhamento dessa ideologia orgânica gerou a necessidade de modificação na situação encontrada, formando um grupo que se destinou a lutar pela introdução de uma mudança na instituição, alinhada com as aspirações da sociedade: práticas sustentáveis.

Nesse momento, se estabeleceu também domínio da atividade de conhecimento, a preocupação ambiental, responsável por criar um sentimento de identidade comum, que serviu para unir os membros em torno da comunidade e gerou o desenvolvimento de uma prática compartilhada. (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Esses fatores foram sendo percebidos pela servidora/pesquisadora ao longo das interações e serviram de base para estabelecer os fundamentos teóricos a serem levados em consideração para a análise da experiência vivida.

Desse modo, ao longo da convivência e interação com o grupo foram sendo identificados a organização em comunidades virtuais de prática, o caráter inovador da proposta e posteriormente a atitude de intelectual orgânico dos servidores.

O ponto de partida dessa análise foi a característica que gerou o interesse na identificação do grupo como possível comunidade virtual de prática, também ligada ao convite da servidora/pesquisadora para fazer parte do grupo e tem relação direta com o conceito de comunidade de prática proposto por Etienne Wenger e seus colaboradores: a união de pessoas em torno de um interesse comum e que se reúnem regularmente para interagir sobre o assunto e desenvolver práticas em torno dele. (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Neste primeiro momento (maio de 2013), mesmo sendo um Núcleo estabelecido que interagiu regularmente em torno do interesse comum, a comunidade ainda não era reconhecida no IFSul, sendo assim, seu relacionamento com a organização (Tabela 1), foi classificado como não reconhecida (*unrecognized*), pois, ao ser analisada sob a ótica de Wenger (1998), ainda se tratava de uma comunidade invisível para a organização, e inclusive para os seus próprios membros,

pois, o grupo ainda estava se estabelecendo e lutando por seu espaço, tanto no Regimento Geral do IFSul, quando no Regulamento NUGAI/IFSul, pois, tratava-se de uma nova organização que ainda estava iniciando e por isso ainda carecia de legitimação, buscava visibilidade diante da comunidade do IFSul, precisava ser desenvolvida, cultivada e nutrida para ter sucesso na gestão pública. (SALLÁN *et al.*, 2012; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998; 2007; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Mas mesmo assim, os elementos característicos de uma comunidade virtual de prática já estavam sendo desenvolvidos no NUGAI/Reitoria, isso se deve ao fato do grupo já ter se estabelecido, mesmo com uma configuração diferente, desde o início de 2012. Desse modo, os elementos de formação de uma comunidade virtual de prática identificados já puderam ser identificados, conforme apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 – Componentes estruturais identificados na comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria.

Domínio	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse em questões relacionadas ao meio ambiente. • Servidores selecionados de diferentes setores. • Formações e conhecimentos de diferentes áreas (multidisciplinaridade).
Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Interação frequente e participação do grupo de pessoas em atividades conjuntas por meio do compartilhamento do interesse comum.
Prática	<ul style="list-style-type: none"> • Já existe a formação de um repertório compartilhado de recursos: experiências, histórias, ferramentas, formas de resolver problemas recorrentes de uma prática compartilhada.

Analisando a Tabela 4, a formação do domínio pode ser identificada, pois, o NUGAI/Reitoria teve sua configuração baseada na iniciativa de servidores com um interesse em comum (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002), o meio ambiente. Desde o início buscaram desenvolver esse domínio de conhecimentos, comprovado pela transformação de conhecimento tácito em explícito por meio do projeto e artigo e da implementação práticas sustentáveis na instituição. A partir dessa iniciativa, servidores de diferentes setores foram reunidos, em torno desse domínio, o que por consequência, gerou um grupo multidisciplinar, ou seja, formado por diferentes áreas de conhecimento em busca desse interesse comum.

Sendo assim, a preocupação com o meio ambiente configurou-se como o **domínio** (temática/conhecimento) de interesse comum que permitiu que os integrantes participassem da comunidade, independentemente do nível de

conhecimento sobre a área, recebendo a atenção devida e gerando um clima de confiança e desafio. Esses laços de confiança e engajamento mútuo permitiram o aprendizado, compartilhamento de conhecimentos e cooperação de uns com os outros, ou seja, o ato social. (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; PAN *et al.*, 2015; PIAGET, 1973, 1976; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998, WENGER, MCDERMONTT, SNYDER, 2002).

Essas relações começaram a ser estabelecidas por meio de interações padrão, destinadas a marcação de reuniões, visitas e burocracias e posteriormente por interações sociais, ou seja, para o compartilhamento de informações e cooperação, configurando-se como ambiente de compartilhamento e criação de conhecimento e por consequência aprendizagem. (PAN *et al.*, 2015). Os primeiros contatos aconteceram por meio de um grupo de *e-mail* e reuniões presenciais, posteriormente foi introduzido o AVA Moodle também como espaço de interação para o grupo.

Uma característica que contribuiu para o estabelecimento do domínio foi a multidisciplinaridade da equipe, pois, embora o grupo tenha também sido formado por alguns especialistas na área de interesse comum, a competência individual de cada um, independente da área foi valorizada e durante a realização das tarefas, definindo os papéis na interação (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002) reconhecidos pelo grupo que não só aprendia com a experiência, mas agregava os seus conhecimentos em busca de resultados em comum (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998, WENGER, MCDERMONTT, SNYDER, 2002), o que abre caminho para o próximo componente estrutural, a comunidade.

Sendo assim, a **comunidade** se estabeleceu de maneira natural, por meio da participação dos membros do NUGAI/Reitoria, cada um contribuindo e aprendendo por meio do compartilhamento de conhecimentos e experiências para o desenvolvimento do interesse em comum, o que indica uma relação recíproca de aprendizagem entre os participantes, ou seja, a cooperação (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; PAN *et al.*, 2015; PIAGET, 1973, 1976; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998, WENGER, MCDERMONTT, SNYDER, 2002). Aprendizagem que acaba por configurar o terceiro componente, a prática.

A **prática** foi estabelecida desde o primeiro momento de sua configuração, pois, os membros já iniciaram desenvolvendo um repertório compartilhado de

recursos, por meio do artigo e do projeto que tinha como objetivo comum propor um sistema de separação dos resíduos recicláveis descartados pela reitoria e do projeto que orientava as próximas práticas serem desenvolvidas e serviu como repertório de experiências, histórias e ferramentas que auxiliaram para as situações recorrentes (PAN *et al.*, 2015; SALLÁN *et al.*, 2012; WENGER, 2007)

Essa prática inicial foi seguida de muitas outras atividades já citadas e que vão ser apresentadas ao longo das análises e serviram para definir que conhecimentos compartilhar, documentar e desenvolver. Isso deu início a geração de conhecimento pela comunidade, tanto para seus membros como para outros que puderam se beneficiar deles, pois trata-se agora de um conhecimento explícito e não mais tácito (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; PAULINO, 2012). Sendo assim, a comunidade se organizou em torno das atividades propostas em busca de uma maneira de organizar as atividades de aprendizado, acessar conhecimento, estabelecer normas e assumir projetos, conforme detalhado na próxima etapa.

7.3 ETAPA 3: OBSERVAÇÕES DA COMUNIDADE EM AÇÃO

As análises das interações dos participantes por meio da lista de *e-mails* do grupo e na página do NUGAI/Reitoria no Moodle foram feitas ao longo da formação da comunidade, baseadas em seus estágios de desenvolvimento. Por se tratarem de mensagens assíncronas, foram reunidas inicialmente em tabelas (Apêndice D) e depois foram sistematizadas em gráficos de interação, separadas por meses e subdivididos em dias úteis, pois, o trabalho era realizado concomitante com as outras atividades desempenhadas no IFSul e mesmo não sendo parte das atribuições principais dos servidores, poderiam ser desenvolvidas nas quatro horas semanais disponíveis já mencionadas para os Núcleos e Comissões.

Os gráficos de interação apresentados a seguir foram desenvolvidos levando em consideração a frequência das interações ao longo do tempo, pois, conforme proposto por Wenger, McDermontt e Snyder (2002), isso se converte no nível de energia e visibilidade da comunidade e é uma das características para delimitar os estágios de desenvolvimento em comunidades virtuais de prática. Por se tratar de uma análise qualitativa, a ênfase vai ser dada no tipo de interação, energia, regularidade e na participação dos membros e não na quantidade de interações. A delimitação do número de interações foi importante somente para a construção dos gráficos e situar as interações no tempo e na frequência em ocorrerem, pois, o

entendimento das fases de desenvolvimento de uma comunidade é baseado na regularidade e energia empenhadas na interação ao longo do tempo.

As interações nos gráficos foram classificadas de acordo com o compartilhamento de conhecimentos, conforme proposto por Pan *et al.* (2015) de acordo com a suas três categorias: fatores sociais, fatores cognitivos e fatores técnicos.

Fatores sociais: identificados nos gráficos como interações padrão, pois, tratam-se das questões que envolvem relações e motivações intrínsecas para o compartilhamento de conhecimento, ou seja, as comunicações com relação ao andamento da comunidade, como marcações de reuniões, encontros e trâmites burocráticos.

Fatores cognitivos: identificados pela interação com compartilhamento, ou seja, fatores que dizem respeito diretamente ao compartilhamento de conhecimento, ou seja, que se propõem a gerar alguma ação de cooperação e aprendizado.

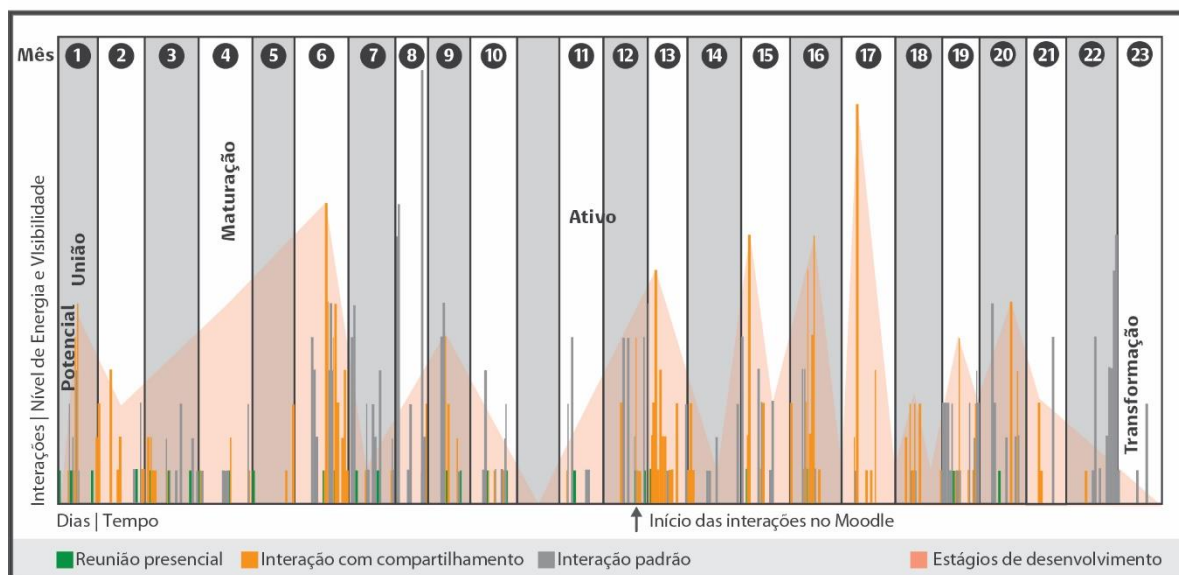
Fatores técnicos: relacionados ao sistema *on-line*, a oferecer suporte às interações, por não se tratarem do foco da análise, somente serão abordados quando forem relevantes para as interações.

Essa classificação se mostrou importante, pois, o primeiro fator, o social, está diretamente relacionado com os laços que vão sendo estabelecidos na comunidade, de confiança, de preocupação e de engajamento, pois, se acontecem, é indicativo de que as pessoas estão preocupadas umas com as outras, se envolvem e proporcionam *feedback* sobre as ações desempenhadas. (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998). O segundo, o cognitivo, tem direta relação com o objetivo da formação da comunidade virtual de prática, a união do grupo em torno de um tema para aprofundar seu conhecimento e experiência em uma base contínua de interação. (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WENGER, 1998, 2007). O técnico assume importância, pois, pode facilitar, dificultar e até mesmo impedir a interação. (PAN *et al.*, 2015).

As reuniões presenciais também foram representadas distintamente nos gráficos somente para relacionar a sua frequência e influência no desenvolvimento da comunidade (PAN *et al.*, 2015), pois, não é foco da pesquisa, o objetivo é analisar as interações no ambiente virtual.

Após a elaboração de todos os gráficos de interação, os gráficos foram unidos em um único gráfico de interação (Figura 11), pelo qual se conseguiu obter uma visão geral dos estágios de desenvolvimento da comunidade virtual de prática que puderam ser confrontados com os propostos por Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002).

Figura 11 – Estágios de desenvolvimento da comunidade virtual de prática NUGAI/Reitoria

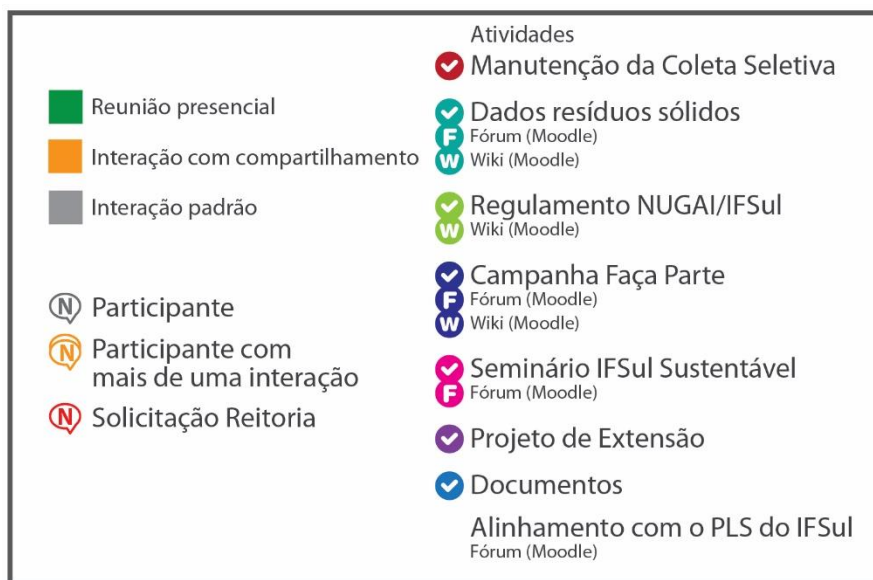


Para uma análise mais detalhada do desenvolvimento da comunidade virtual de prática do NUGAI/IFSul, os estágios de desenvolvimento sistematizados na Figura 11 foram detalhadas por meio dos gráficos de interação separados por meses:

- Potencial: gráfico 1 (Figura 13);
- União: gráficos 1 e 2 (Figuras 13 e 14);
- Maturação: gráficos 2 a 6 (Figuras 14 a 18); **Ativo**: gráficos 7 ao 21 (Figuras 20 a 25, 27, 28, 32,33, 36, 39, 40, 42, 43); e
- Transformação: gráficos 22 e 23 (Figuras 44 e 45).

A Figura 12 apresenta as legendas utilizadas para todos os gráficos de interação apresentados detalhadamente a seguir, além dos tipos de interação já elencados, nos gráficos são explicitadas também a frequência das interações de cada participante e as atividades desenvolvidas em cada período.

Figura 12 – Legenda dos gráficos de interação



7.3.1 Estágio Potencial

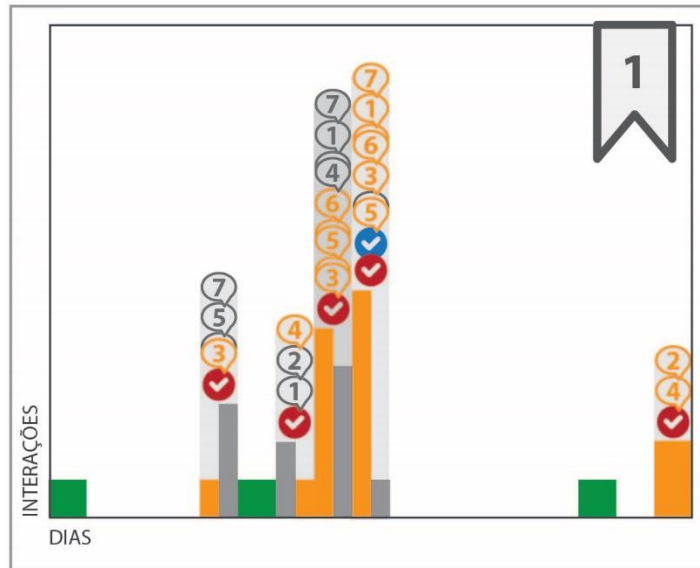
Na comunidade do NUGAI/Reitoria o estágio potencial se organizou um pouco diferente da proposta de Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002), pois, desenvolveu-se em um período curto de interações. Isso se deu, pois, as análises iniciaram em um momento em que o grupo já estava interagindo anteriormente, ou seja, se tratava de um grupo já existente e por isso, o terreno comum entre os membros já existia e já era suficiente para que eles se sentissem ligados e começassem a enxergar o valor de compartilhar idéias, histórias e técnicas.

Sendo assim, uma reunião presencial marcou a retomada de encontros que já vinham acontecendo, mas, foi tomado aqui como ponto de partida da comunidade virtual de prática, pois, marcou o início das análises e a entrada da pesquisadora/servidora no grupo. A Figura 13 apresenta o gráfico de interações 1 referente ao primeiro mês de interação referente ao estágio identificado no período, o potencial.

Conforme apresentado na Tabela 4, nesse primeiro estágio já foi possível identificar os elementos de uma comunidade virtual de prática no NUGAI/Reitoria. Nesse momento, ficou claro para a pesquisadora/servidora quando que existia a paixão em torno do interesse comum, ou seja, um domínio compartilhado, questões relacionadas ao meio ambiente. Mas com a sistematização das interações por meio do Gráfico 1 (Figura 13), conseguiu-se comprovar que, além do domínio compartilhado, que deu origem a formação do grupo, as interações desde o início já

começaram a se estabelecer com frequência nesta fase, tanto no ambiente presencial quanto do no virtual, sinalizando o interesse.

Figura 13 – Gráfico de interação 1



No início, ainda prevaleciam interações padrão, mas, logo em seguida, já começam a acontecer os compartilhamentos identificados pelos trechos transcritos a partir dos *e-mails* trocados pelo grupo no período analisado:

P₃: Envio anexo a cartilha A3P

P₁: A [...] encaminhou para o email do NUGAI um catálogo com diversas especificações de lixeiras. Seria interessante se todos já dessem uma olhada para na próxima reunião decidirmos qual modelo adotar.

Pelo conteúdo dos trechos acima se consegue identificar, pelo tipo de troca de conhecimentos, que inclui fatores cognitivos, ou seja, o compartilhamento de conhecimentos. Conforme proposto por Pan *et al.* (2015), mesmo se tratando de comentários breves, o primeiro agregando um conhecimento técnico e o segundo, um *post*¹¹ inicial que convida para o compartilhamento, tomada de decisão e resolução de problemas de forma conjunta, característica da aprendizagem e cooperação (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; LAVE; WENGER, 1991; WENGER, SNYDER,

¹¹ As conversas dos membros do grupo, tanto utilizando o grupo de *e-mail* como os Fóruns serão referidas nas análises do trabalho como '*post*', pois, embora seja uma expressão usada para discussões em Fórum, partiu-se da nomenclatura proposta por Pan *et al.* (2015), pois, trata-se da atividade típica de interação em comunidades de prática.

2000; PIAGET, 1973, 1976; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000). Desse modo a paixão já começa a se transformar em algo útil, pois, fez com que os membros já começassem a visualizar os problemas e interesses para formar a base da comunidade (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Esse tipo de relacionamentos e o modo como os laços são estabelecidos identifica o estágio como potencial e foi considerado como ponto-chave para a passagem para o próximo estágio, a união.

O conteúdo de uma das transcrições de *e-mail* também identifica uma das práticas que estava sendo realizada pela comunidade no período, trabalho de manutenção da coleta seletiva da reitoria. No mesmo período também foram elaborados documentos referentes a coleta e as mudanças de servidores no grupo.

É importante ressaltar também que, apesar das interações *on-line* já começarem a aparecer com energia neste período, também são frequentes as reuniões presenciais (3), ou seja, acontece quase que semanalmente. Isso pode ser identificado como resultado do que Wenger (1998) e Wenger, McDermontt e Snyder (2002) denominam como ainda um fraco reconhecimento dos benefícios da prática compartilhada no ambiente virtual, pois, os encontros face a face ainda assumem uma posição central nas interações. Isso, nessa primeira fase também pode ser identificado, de acordo com Pan *et al.* (2015), como uma tentativa de fortalecer a comunidade, pois, comunidades virtuais de prática que conseguem se reunir também fora do ambiente virtual reforçam seus os laços nele, facilitando o compartilhamento de conhecimento e por isso podem possuir relações mais fortes do que as que nunca se encontram presencialmente. Desse modo, a relação presencial é importante, principalmente neste primeiro momento, pois, pode reforçar os laços virtuais. A frequência e energia empenhada nas interações padrão também identifica a preocupação com os aspectos sociais. (PAN *et al.*, 2015).

Um ponto a ser considerado aqui é que algumas pessoas já assumem responsabilidades para que a comunidade comece e pode-se inclusive, identificar os papéis que os membros assumem na comunidade para cultivá-la. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000). Por exemplo, P₃, P₅ e P₆ se envolveram mais em interações com compartilhamento, se aproximando do papel de peritos, enquanto que o papel de moderador ainda não está bem definido. É importante observar que se trata apenas do primeiro mês de interação, portanto, uma definição de papéis ainda se faz prematura, mas é importante ressaltar que o papel de perito pode variar ao longo da comunidade, pois, devido ao caráter multidisciplinar do grupo, os membros vão se

envolvendo com mais ou menos intensidade de acordo com assuntos de seu interesse ou de sua capacitação específica.

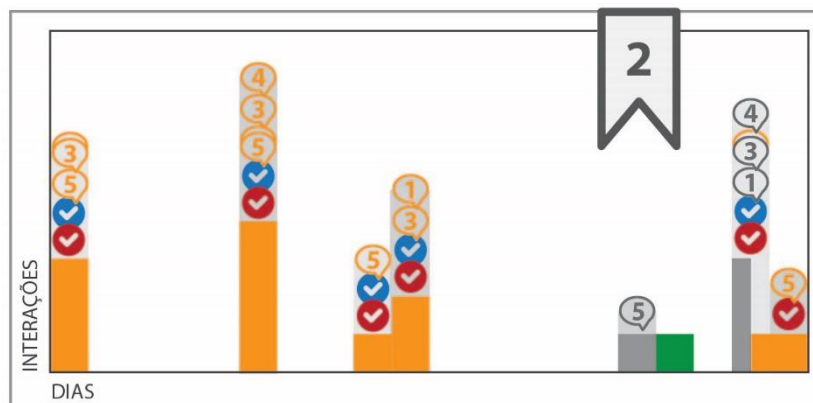
Segundo Wachter, Gupta e Quaddus (2000) e Wenger (1998), isso demonstra que mesmo sendo entidades orgânicas, esse tipo de intervenção ativa é necessária, pois, estão relacionadas com a motivação dos membros (fertilizar), melhora da interação (semear), e com o fornecimento serviços de valor (cultivar), e também com o processo contínuo de mudança no qual as comunidades estão sempre passando. Por isso, os papéis desempenhados se relacionam também com o sucesso das comunindades, pois, para serem bem sucedidas devem se estabelecer as lideranças, responsáveis pela direção, principalmente para não perder o foco durante esse processo. (WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000).

Pode-se observar também, que desde o primeiro momento já existe uma participação de grande parte do grupo (6 membros) e que logo em seguida, todo o grupo (7 membros) já está interagindo com frequência e energia. Desse modo, esse período em que todos começam a interagir com energia e frequência, seja com interações padrão ou por meio do compartilhamento é identificado como término do estágio potencial e início do estágio de união. (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

7.3.2 Estágio de União

As interações ocorridas no estágio de união podem ser observadas nas Figuras 13 e 14 e gráficos de interação 1 e 2. No gráfico 1 (Figura 13) de sua metade para frente, existe um grande pico de energia nas interações, na sequênci, gráfico 2 (Figura 14), essa energia encontra também uma frequência de interações.

Figura 14 - Gráfico de interação 2



Nesse estágio existe a participação mais ativa de alguns membros, P₅, P₃, P₄ e P₁, isso se deve aos assuntos tratados estarem diretamente relacionados com as competências dos servidores, desse modo, fica claro a predominância dos aspectos cognitivos nas interações, ocasionado pela continuidade do desenvolvimento das atividades de prática colaborativa, que nesse estágio passam a ser realizadas com mais frequência virtualmente, visto que, ocorreu apenas uma reunião presencial, diferenciando-se da frequência do estágio anterior, o potencial. Sendo assim, observa-se que já existe o interesse no engajamento em atividades de aprendizagem comuns no ambiente virtual, pois, as atividades práticas estão realmente acontecendo com o auxílio do ambiente virtual, o que contribui para a percepção do senso de comunidade. (WENGER, 1998; WENGER; MCDEMMOT; SNYDER, 2002; REED *et al.*, 2014).

Desse modo, o marco delimitado para o início da fase de união é justamente a energia e frequência de interações com compartilhamento desempenhadas pelo grupo, legitimando a construção da comunidade que foi iniciada no estágio potencial. A temática e os conteúdos dos *e-mails* durante o período confirmam a realização das atividades em conjunto que versam sobre os mesmos dois temas do estágio anterior, trabalho de manutenção da coleta seletiva da reitoria e práticas de elaboração de documentos referentes a coleta e as mudanças de servidores no grupo, conforme os trechos descritos abaixo:

P4: Estava trabalhando no termo de referência para aquisição das lixeiras e percebi que temos problemas com a escolha que fizemos [...] Conversei com a P1 a respeito desse ponto que verificou no documento da comissão para o projeto coleta seletiva a sugestão de lixeiras não reciclável de 20l para cada sala. Acredito que devemos repensar a escolha desses materiais.

P2: Quanto ao item 1. Pensando rapidamente, penso que [...] lembrando também que trabalharemos na redução de produção do lixo. Quanto ao item 2. Vamos repensar...

P5: Concordo que as lixeiras podem ser menores, essas de 50L para o lixo não reciclável até pensava que íamos pedir menores, 50L realmente é muito grande.

P3: Olá, 1- Quem sabe [...] aumentamos a frequência de recolhimento? 2 - Lembro que [...] reciclável, não? Até porque [...].

O primeiro trecho trata-se de um *post* inicial, de acordo com a análise de Pan *et al.* (2015), e como tal é detalhado. Desse modo, recebe destaque aqui o tipo de *post*, detalhado, ou seja, que se propõe a realizar o compartilhamento de conhecimentos,

embora não termine com uma pergunta, a transcrição de P4 finaliza com um convite para a reflexão: ‘devemos repensar’.

Tendo como marco do *post* inicial, a transcrição da continuidade das interações são as respostas ao pedido de reflexão, ou seja, se estabelece uma sequência de compartilhamento de conhecimentos pelo grupo. Embora somente alguns trechos tenham sido descritos, e alguns tiveram partes suprimidas, pois, se tratavam de termos técnicos e valores, não importantes para as análises da pesquisa, pode-se observar nos três últimos *posts*, comentários mais breves, observando-se, desse modo, claramente a dinâmica da interação apresentada por Pan *et al.* (2015) como atividade típica de criação de conhecimento em comunidades virtuais de prática, ou seja, um *post* inicial, mais longo que oferece comentários construtivos para a discussão e convida os outros membros a participarem, seguida de comentários mais breves dos outros membros, mas que mesmo assim, possuem valor para o compartilhamento, pois, indicam uma resposta, sendo ela de confirmação, apoio, ou contrário, pois, uma resposta independente de ser um comentário técnico, apoio ou confirmação.

Conjuntamente com a interação com compartilhamento descrita em parte nos trechos apresentados, novamente, seguem presentes nos *e-mails* do grupo as interações padrão durante a fase de união, inclusive, alguns dos *e-mails* destinados a interação com compartilhamento continham também confirmações de reuniões e recebimentos de arquivos, atitudes que reforçam a energia empenhada para os aspectos sociais do grupo e permitem aos membros a construção dos relacionamentos de confiança e a consciência de seus interesses e necessidades comuns. (PAN *et al.*, 2015). Fatores que Wenger, McDermontt e Snyder (2002) relacionam diretamente com o sucesso da comunidade, pois, as comunidades prosperam quando os membros encontram valor em participar, demonstrado pela confiança que se traduz em compartilhamento de conhecimento.

Devido às interações apresentadas acima, fica claro que os participantes/servidores estão envolvidos nas interações, inclusive, 5 dos 7 membros do grupo, se posicionam como peritos, pelo domínio de conhecimento e interesse nas práticas executadas. (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). É importante ressaltar também que mesmo atuando como peritos, o grupo de servidores também acumula a função de moderador, pois exerce concomitantemente as funções sociais, ou seja, se responsabilizam pelas interações

padrão, demonstrando preocupação e comprometimento com o grupo. (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER, GUPTA E QUADROS, 2000).

A atuação do grupo de servidores como peritos também é responsável por nutrir a comunidade (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998). De acordo com Wenger (1998) trata-se de negociar em seu contexto estratégico, pois, observa-se pelas temáticas das interações com compartilhamento por cada membro que os conhecimentos compartilhados na comunidade virtual de prática estão diretamente relacionados aos exigidos no dia a dia e de acordo com as práticas também desempenhadas nas rotinas de trabalho no IFSul, sendo assim, contribuem para a aprendizagem na organização como um todo. Do mesmo modo a comunidade está sendo nutrida pela sintonia com práticas reais, pois, está sendo aproveitado um potencial já existente. (WENGER, 1998).

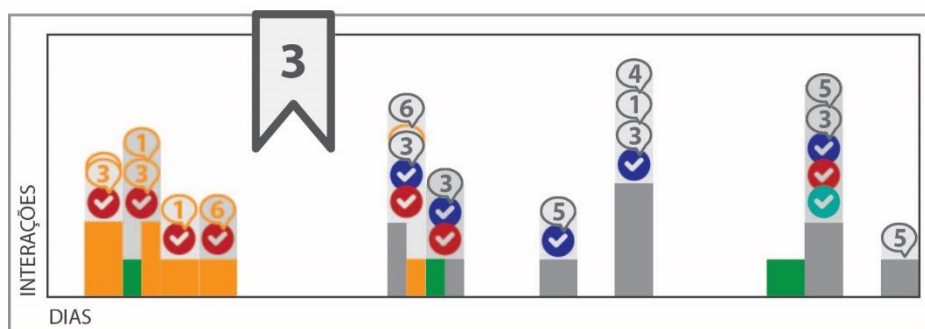
É importante salientar também que durante o estágio de união foi publicada a portaria de retificação da composição do NUGAI/Reitoria na rede interna do IFSul (Intranet), fator que também contribui para a percepção de grupo, agora oficialmente legitimado pelo documento oficial, fator importante também para nutrir a comunidade virtual de prática na organização. (WENGER, 1998).

Sendo assim, as questões-chave no estágio de união relacionadas com o domínio, a comunidade e a prática já estão presentes nesse período na comunidade de prática do NUGAI/Reitoria, pois, está se estabelecendo o valor do compartilhamento de conhecimento sobre o domínio, bem como relacionamentos e confiança que propiciam a discussão dos problemas da prática e por último, os membros já descobriram que conhecimento deve ser compartilhado e como.

7.3.3 Estágio de Maturação

O estágio de maturação tem seu início marcado pela Figura 15, Gráfico 3.

Figura 15 - Gráfico de interação 3



Pode-se observar que desde o início do estágio já existe uma grande energia de participação, mas ao longo do tempo, Gráficos 4 e 5 (Figuras 16 e 17), as interações com compartilhamento vão se escasseando, predominando por um determinado período as interações padrão. Mas, mesmo os compartilhamentos, durante esse primeiro período não acontecendo com a energia da fase anterior, a existência das interações padrão, remete que ainda estão presentes os fatores sociais do compartilhamento de conhecimentos, ou seja, continuidade da preocupação com os laços de confiança e compromisso. (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998).

Figura 16 - Gráfico de interação 4

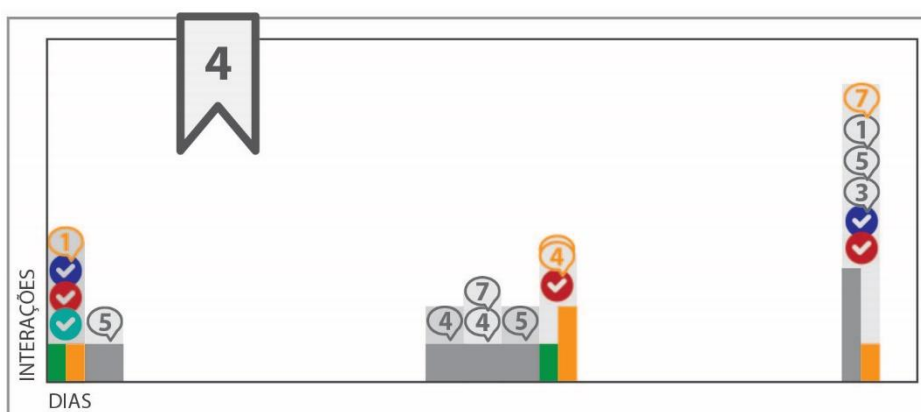
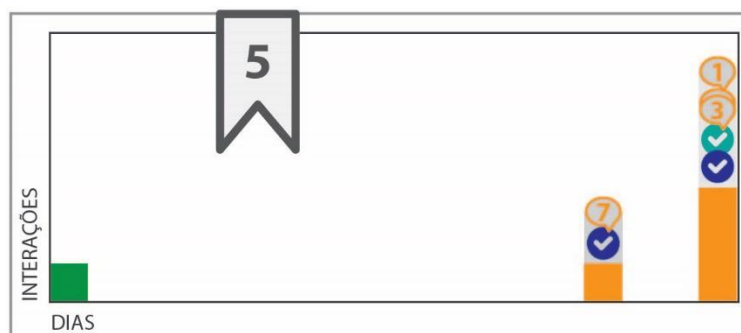


Figura 17 - Gráfico de interação 5



Isso pode ter sido resultado do aumento do número de práticas desenvolvidas no período, pois, outras duas práticas foram adicionadas e uma que já estava sendo realizada na etapa anterior continuou. O trabalho de manutenção da coleta seletiva da reitoria se manteve e foram adicionadas as práticas de: coletar dados relativos a pesagem dos resíduos doados às cooperativas e desenvolver e promover e avaliar a campanha 'Faça Parte', cujo objetivo principal era elaborar uma campanha e

materiais de divulgação para estabelecer uma sensibilização contínua sobre a coleta seletiva com a comunidade da reitoria do IFSul.

Tudo isso resultou em um novo padrão de interação, pois, para que as interações com compartilhamento fossem retomadas, muitas vezes foi necessária uma reunião presencial, conforme os Gráficos 4 e 5 (Figuras 15 e 16). Isso pode ser reflexo direto das exigências ocasionadas pelo aumento das atividades da comunidade, que por consequência, passaram a exigir mais tempo de dedicação, demandando o ajuste de padrões e a definição de uma agenda de aprendizagem, característicos desta etapa. (WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Para o ajuste de padrões e desenvolvimento da agenda de aprendizagem, os membros organizaram as práticas da seguinte maneira: as reuniões presenciais serviram como um momento de organizar as práticas, que então eram distribuídas para os membros considerados peritos, ou seja, de acordo com seus interesses e competências. Essa distribuição era feita por membro que assumia a função de moderador, nas transcrições a seguir pode-se observar P₃ e P₁ exercendo essa função seja delegando práticas para os peritos ou organizando as atividades da comunidade:

P₃: Caros/as colegas do NUGAI. Reunimos hoje à tarde para discutir a pauta que foi enviada anteriormente por *e-mail*. Definimos que a próxima atividade será fazer um levantamento de informações para construir um folder da Coleta Seletiva Solidária. Depois disso, iremos reunir com a CCS para pedir a elaboração do material. As informações a serem levantadas foram divididas entre os colegas presentes conforme segue: P₃ - [...]. P₄ - [...]. P₁ - [...].

P₁: Colegas, seguem os encaminhamentos da reunião do NUGAI realizada hoje:
 - Ficou estabelecido que o DEMAR realizará o contato com o FRAGET sempre que for necessário o recolhimento dos resíduos da reitoria;
 - As lixeiras maiores para recolhimento dos resíduos recicláveis já chegaram e serão distribuídas da seguinte maneira: duas nas casas das Pró-reitorias, uma na casa da Dom Pedro e uma no Gabinete.
 - Será realizada reunião na semana que vem para o juntar o material que [...];
 - Com esse material pronto, encaminharemos [...];

Nos trechos transcritos acima, fica claro que existe a agenda de aprendizagem, ou seja, uma organização de como se desenvolvem as práticas, que se utilizam das contribuições e dos conhecimentos de todos, distribuídas por meio das reuniões presenciais para os peritos, com o auxílio dos *e-mails* pelos moderadores e que os servidores, nesse período, diminuiriam a energia das interações *on-line*, pois, estavam se dedicando ao desenvolvimento dessas atividades, mas que, após uma nova reunião presencial, voltavam a se reunir, seja por *e-mail*, ou novamente por uma

reunião presencial para compartilhar as aprendizagens, ou seja cooperar por meio da realização de novos compartilhamentos.

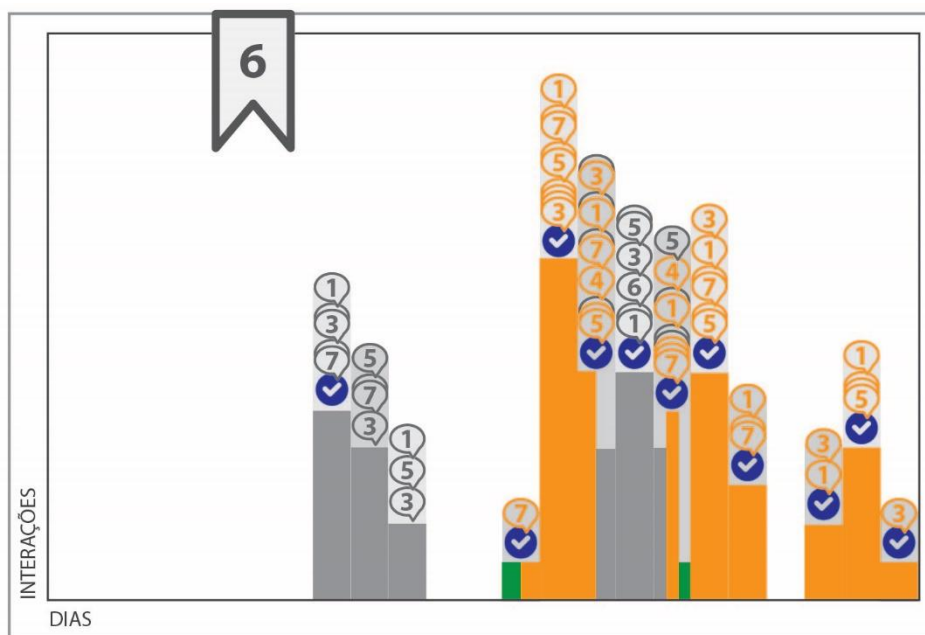
Na Figura 17, Gráfico 5, assim como nas anteriores, Figuras 15 e 16 (Gráficos 3 e 4), embora com um maior período sem nenhum tipo de interação, fica bem claro o padrão de interação e a agenda de aprendizagem, pois, existe uma reunião presencial seguida de um longo período sem interação, que é logo retomado por um período de interação com compartilhamento, destinado a compartilhar o trabalho desenvolvido no período sem interação, conforme trechos transcritos a seguir:

P₇: Boa tarde à todos, quero informar que [...]. Também conversei com [...] apresento na próxima reunião, já temos alguma previsão da próxima?

P₃: Oi [...], Acredito que só estamos esperando o material que estás fazendo, quando tivermos [...]. Não temos reunião marcada, acho que podemos marcar quando tivermos [...] o que achas? abraço

Na Figura 18, Gráfico 6, observa-se novamente a retomada da energia nas interações *on-line*, motivada pela introdução da nova atividade de desenvolvimento da campanha ‘Faça Parte’, que passa agora a ser o foco da comunidade, gerando um interesse do grupo e retorno da energia da interação.

Figura 18 - Gráfico de interação 6



Neste momento, a comunidade passa por um período importante, pois, pode-se claramente observar, conforme já abordado no trabalho na visão de Sallán *et al.*,

(2012), a realização de experimentos de trabalho colaborativo que se utilizam da tecnologia como meio para projetar o grupo de trabalho e apoiar os processos de gestão, desse modo ficou claro que muitas das atividades identificadas pelos autores, como por exemplo: compartilhamento de documentos e realização de reuniões e conferências, trabalho do tempo para ser usado de forma eficaz e a experiência pessoal começa a se tornar parte da experiência da organização. Além da agenda de atividades desenvolvida que legitima o compartilhamento de conhecimento por meio das TICs. (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Além das elencadas acima, a atividade de criação de documentos que respondem a novos problemas da organização (SALLÁN *et al.*, (2012), assume grande importância nesse período, pois, representa o processo de conversão de conhecimento tácito em explícito. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Na comunidade do NUGAI/Reitoria esse processo foi realizado por meio da interação por grande parte do grupo (6 membros) que durante todo o estágio de maturação, se alternaram nos papéis de peritos e moderadores dando ritmo e motivação à comunidade, por meio do desenvolvimento da campanha 'Faça Parte'. (PAN *et al.*,2015; REED *et al.*, 2014; WENGER, 1998; WACHTER, GUPTA E QUADROS, 2000; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Desse modo, essa atividade pode servir de exemplo para o processo de interação dinâmico entre o conhecimento tácito e explícito, ou seja, pelo aprender fazendo (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; WENGER; SNYDER, 2000). Desse modo, o conhecimento tácito dos servidores sobre o assunto conseguiu ser convertido em explícito, por meio dos materiais informativos para a campanha 'Faça Parte'.

Na Figura 19, pode-se visualizar um dos materiais da campanha, o *folder on-line*. O desenvolvimento conjunto pelo grupo do material educativo de apoio da campanha 'Faça Parte' (cartazes; *folder on-line*; *banner* para a página do IFSul, textos para divulgação por *e-mail* e adesivos para as coletoras). Esses materiais concretizam o compartilhamento de conhecimentos e o esforço para um objetivo comum realizado em função do domínio compartilhado.

adquirida pelo NUGAI/Reitoria. Isso se deu, principalmente, pelo trabalho apresentado na campanha ‘Faça Parte’, a partir dele, a comunidade foi legitimada pela organização, ou seja, passou a ser um grupo reconhecido e sancionado oficialmente como uma entidade valiosa (WENGER, 1998). Essa passagem de não reconhecida (estágio potencial), para informal (estágio de união e maturação) e depois para legitimado (estágio ativo), foi marcada pela inclusão, durante este período ativo da comunidade no Regimento Geral do IFSul. Essa legitimação da participação da comunidade virtual de prática na organização de maneira formal e pelo reconhecimento do trabalho desenvolvido também foi responsável por nutri-la a partir desse ponto. (WENGER, 1998). As análises das interações da fase ativa serão apresentadas na sequência.

Desse modo, durante o estágio de ativo, ilustrado pelos Gráficos de 7 a 21 a comunidade virtual de prática já é uma realidade na organização, plenamente ativa e estabelecida e desse modo passa a se desenvolver por meio de ciclos de atividades, exigindo dos membros meios para manter e sustentar energia em meio as mudanças naturais pelas quais a comunidade passa e mesmo assim, renovar interesses, encontrar voz e ganhar influência. (WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Os ciclos de atividades vão ser detalhados por meio das análises dos gráficos de interação de cada ciclo.

O primeiro ciclo do estágio ativo compreende os gráficos de interação 7 a 10 (Figuras 20 a 23). Nas Figuras 20 e 21 (Gráficos 7 e 8), observa-se uma queda nas interações com compartilhamento em relação ao estágio anterior, mas essa queda de energia e depois retomada, vai se repetir durante todo o estágio ativo e serviu para delimitar os ciclos de atividade.

Figura 20 - Gráfico de interação 7

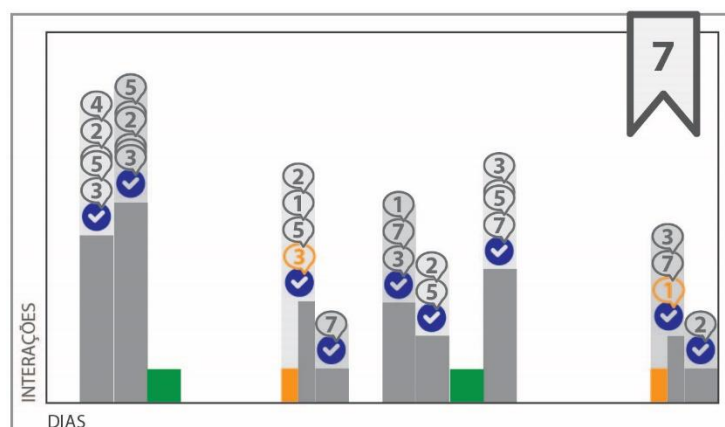
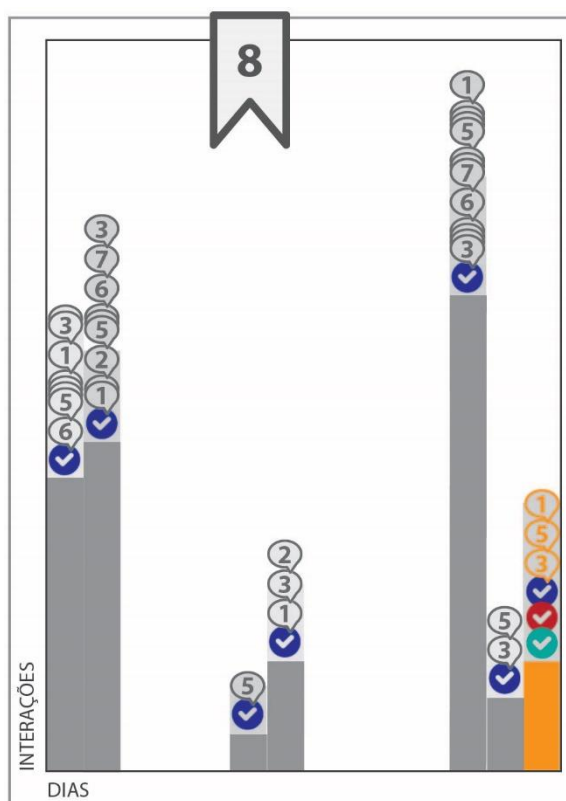


Figura 21 - Gráfico de interação 8



Mesmo com a queda nas interações com compartilhamento, pode-se observar uma grande energia empenhada em estabelecer interações padrão, ou seja, os laços continuam a ser nutridos pelo interesse mútuo, preocupação e *feedback*, além disso, as reuniões presenciais no período também são indicativo de que existe o interesse em participar e manter a comunidade virtual de prática unida. (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000; WENGER, 1998). Esse interesse em participar demonstrado pela energia empenhada nas interações padrão do ciclo fica claro também, a partir da transcrição dos *e-mails* do período:

P₃: Oi, Sobre a colocação das lixeiras e a conversa com os colegas, acho que podemos fazer grupos de 3 pessoas para cada casa, assim facilita para que um vá explicando e outros colando os cartazes e etiquetas, além disso acho interessante que seja misturado pessoas de diversas casas nesses grupos, [...]. abraços

P₅: Oi pessoal, Gostei muito da ideia do P3 de formarmos grupos de 3 pra ir nas casas. E concordo que podemos [...]. Faremos reunião para acertar os grupos, as datas etc.? Abraço,

P₃: Olá pessoal, P5, P6, P2 e eu colocamos as lixeiras, adesivos e cartazes na Casa Azul. A coleta já está funcionando aqui. Precisamos nos organizar para formar grupos para as outras casas. Vocês tem sugestão de data para a próxima visita? Alguém se voluntaria a ajudar? Eu tenho disponibilidade de ir na próxima.

P₅: Eu também tenho disponibilidade [...].

P₁: Pessoal, [...]. Terei disponibilidade a partir dessa data!

P₂: Olá pessoal!!! tb sou voluntário.

P₇: Olá para todos, [...], também estou disponível, abs.

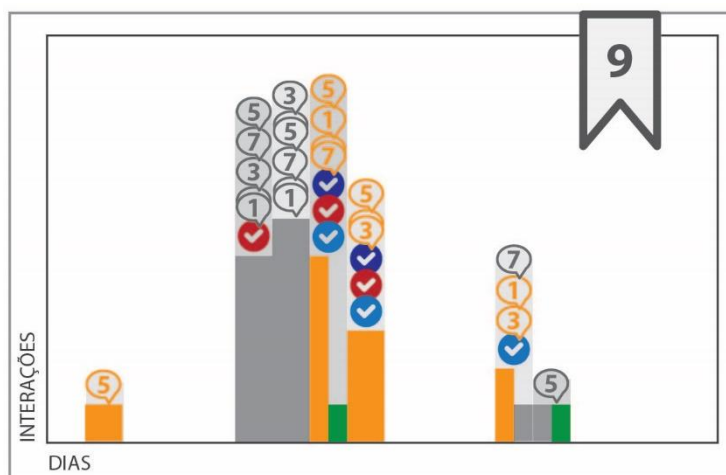
Pelo conteúdo dos *posts* acima, fica claro a preocupação com o grupo e a vontade e disponibilidade de grande parte do grupo em participar das atividades propostas, é possível identificar também o papel de moderador nesta atividade assumido por P₃, que toma a iniciativa para organizar o trabalho.

Embora os *posts* selecionados enfatizem a organização para a divulgação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva, outras duas atividades também foram desempenhadas paralelamente neste ciclo até o momento: manutenção da coleta seletiva e coleta de dados relativos aos dados dos resíduos sólidos. Pode-se observar também pelo Gráfico 8 (Fugira 21) que o trabalho compartilhado foi realizado no período contemplando as três atividades de maneira conjunta, pois se tratam de atividades complementares.

Um fator importante a ser salientado aqui é a forma de organização que o NUGAI/Reitoria encontrou para divulgar a campanha ‘Faça Parte’. Por se tratar de uma campanha de educação ambiental interna da reitoria do IFSul, os servidores do NUGAI/Reitoria envolvidos na campanha, além de se utilizarem para divulgação do material impresso e *on-line*, também poderiam fazer a promoção pessoalmente por meio de visitas aos setores para uma conversa com os colegas sobre a campanha, pois, o diálogo poderia gerar uma empatia e identificação com as ações da campanha, além de incentivar a colaboração de todos. Como resultado, além de trazer visibilidade ao Núcleo e a campanha ‘Faça Parte’, as visitas propiciaram aos membros conhecer melhor a realidade dos setores, pois, todos os espaços de trabalho da reitoria foram visitados, além disso, os servidores do Núcleo começaram também a ser identificados como sendo do NUGAI/Reitoria. Desse modo, a postura engajada dos membros do Núcleo começou a ser reconhecida, se tornando agora pública, ou seja, passaram a se posicionar publicamente como intelectuais orgânicos, atuando para levar diante uma causa, interagindo com a sua realidade e com o ambiente que os formou, agora para mudar as mentes, munidos de ferramentas geradoras de soluções. (BECKER, 1997; SAID, 1996; SANCHES; RIO, 2010).

A Figura 22 (Gráfico 9) marca o pico de energia do ciclo, empenhada tanto nas interações com compartilhamento quanto nas interações padrão e é caracterizada pela continuação de duas atividades já realizadas anteriormente (Gráfico 8, Figura21), somadas a mais uma, a elaboração de documentos.

Figura 22 – Gráfico de interação 9



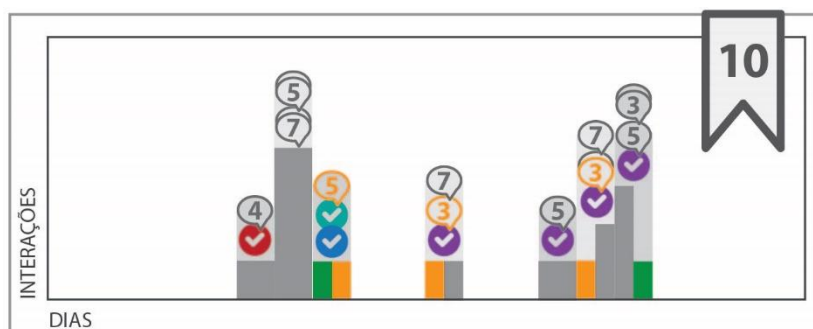
Sendo assim, as atividades realizadas no período foram: avaliação da campanha ‘Faça Parte’ e elaboração de um termo de compromisso para nova chamada pública para a seleção da cooperativa responsável pelo recolhimento dos resíduos sólidos da reitoria do IFSul, a atividade de elaboração de documentos está diretamente relacionada com as necessidades das outras duas atividades realizadas no período, conforme trechos transcritos a seguir:

P₃: Olá pessoal, Finalizamos o trabalho nas casas[...]. Acho que podemos pensar em um próximo passo: uma avaliação. [...] Sugiro uma metodologia: [...] Teríamos assim uma quantidade boa de informações para reorientar o nosso trabalho, fica aí a sugestão.

P₁: Acredito que esteja se aproximando o final do termo de compromisso junto à cooperativa. Dessa forma temos que preparar um novo edital. O que vocês acham de marcar uma reunião essa semana?

Na Figura 23 (Gráfico 10), observa-se o final do ciclo, caracterizado por uma perda de energia, mas mesmo assim, as interações, predominantemente padrão, ainda possuem regularidade.

Figura 23 - Gráfico de interação 10



Durante esse período pode-se observar uma nova atividade sendo proposta para o grupo. Trata-se novamente de uma iniciativa de um membro do grupo, reforçando novamente as atitudes de intelectual orgânico, pois, foi elaborada novamente a partir de uma percepção da realidade vivida. (BECKER, 1997; EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1984; MACCIOCCHI, 1997; SAID, 1996; TICKLE, 2001).

A atividade foi motivada pela aproximação da realidade dos diferentes setores da reitoria obtido a partir das visitas para a divulgação da campanha 'Faça Parte'. Desse modo, foi percebido que os servidores ainda não conheciam os processos pelo qual os resíduos sólidos passavam depois que saiam da reitoria do IFSul e que seu destino é uma cooperativa, organizada por meio da economia solidária. Sendo assim, surgiu novamente uma iniciativa partindo do NUGAI/Reitoria, detectada a partir da realidade vivida: a ideia de desenvolver um projeto de extensão que pudesse, por meio de uma exposição fotográfica multimídia mostrar a cooperativa responsável por coletar os resíduos sólidos do IFSul, a Cooperativa das vilas reunidas Farroupilha, Real, Aurora, Guabiroba, Elza e Treptow (FRAGET-COOTAFRA) para os servidores da reitoria do IFSul e de escolas próximas a cooperativa.

Assim, surgiu a motivação para um projeto que posteriormente por meio de fotografias e de sons captados na cooperativa apresentou o dia a dia do trabalho, ou seja, os processos envolvidos na separação dos resíduos sólidos realizados pelas pessoas que de lá tiram o seu sustento. Seu principal objetivo foi que os servidores da reitoria e os estudantes das escolas próximas refletissem sobre a questão do 'lixo', como sendo um processo complexo, permeado por aspectos econômicos, políticos e sociais. (PREVEDELLO; ESSINGER; SECCHI, 2014).

Após um período de conversas por *e-mail*, alguns servidores do NUGAI/Reitoria formaram um grupo de voluntários interessados em participar do

projeto de extensão que depois foi desenvolvido paralelamente durante o ano de 2014. Além do apoio do NUGAI/Reitoria, o projeto contou com servidores de diversos setores da reitoria, estudantes e professores do câmpus Pelotas do IFSul, além de servidores da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), por meio do apoio da Rádio Federal FM/UFPel. Mais uma vez os servidores estavam se unindo em torno de uma causa, para o compartilhamento de conhecimento, mas, dessa vez, isso ocorreu também de maneira mais articulada com a sociedade, pois, envolveu além da reitoria, um câmpus do IFSul, a UFPel, a FRAGET-COOTAFRA, bem como a comunidade de seu entorno por meio da participação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Marechal Luiz Alves de Lima e Silva. (PREVEDELLO; ESSINGER; SECCHI, 2014).

Como resultado, a Mostra Fotográfica Multimídia percorreu os endereços da reitoria, uma escola próxima a cooperativa, combinada com uma oficina de fotografia para estudantes do 6^a ano do ensino fundamental e foi encerrada no galpão da cooperativa FRAGET-COOTAGRA, com uma exposição para a comunidade do entorno. Foi também publicado um catálogo sobre a mostra com o objetivo de servir como complemento para atividades pedagógicas de educação ambiental, para isso catálogos foram distribuídos para escolas de Pelotas bem como enviados para todos os Institutos Federais de Educação do Brasil, reforçando o trabalho social do IFSul como entidade pública. (PREVEDELLO; ESSINGER; SECCHI, 2014). Um artigo desenvolvido pelos membros sobre o projeto de extensão também foi selecionado e publicado nas Memórias do Congresso Latino Americano de Extensão de 2015. (ESSINGER *et al.*, 2015).

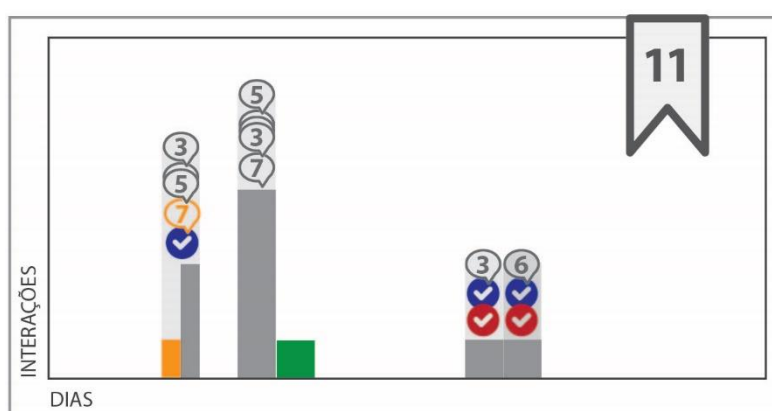
Sendo assim, além de suas atividades rotineiras, o NUGAI/Reitoria ainda contribuiu por meio dessa atividade de extensão que promoveu ações de educação ambiental tanto no IFSul quanto na comunidade da FRAGET-COOTAFRA, e por meio da publicação do catálogo. É importante ressaltar também o legado deixado pelo projeto por meio do catálogo e a publicação do artigo também representa o processo de transformação do conhecimento tácito em explícito realizado pelos servidores atuantes no NUGAI/Reitoria. (KHUZAIMAH; HASSAN, 2012; NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Sendo assim, o envolvimento de parte do grupo do NUGAI/Reitoria no início da atividade do projeto de Extensão, pode ter sido um dos responsáveis pelo período sem interações ocorrido, pois, os voluntários do projeto também eram membros

ativos na comunidade do NUGAI/Reitoria, envolvidos principalmente em atividades de moderação, mas, passado o primeiro período de maior dedicação para o início do projeto de extensão, as atenções e energia foram equilibradas e o trabalho no Núcleo foi novamente retomando.

O novo ciclo de interação é apresentado nas Figuras 24, 25 a 27 e 28 (Gráficos 11 a 14). Na Figura 24 (Gráfico 11) pode se visualizar a retomada do trabalho por meio das interações padrão, depois de um período sem interações, conforme trechos transcritos após a Figura 24.

Figura 24 – Gráfico de interação 11

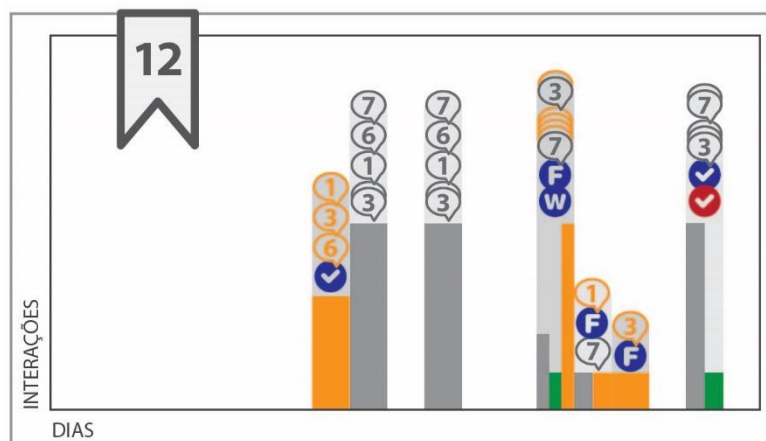


P5: Aproveito o email pra levantar o assunto da retomada das nossas reuniões. Talvez encaminhar aquela avaliação da campanha da Coleta Seletiva e também pensar nos próximos passos. Quem sabe contatar [...], pra ver se ele tem alguma proposta.

O trecho do *e-mail* transcrito deixa claro o padrão de interação e a agenda de aprendizagem já utilizados pelo grupo, após um período de pouca interação, a reunião presencial é utilizada como recurso para retomada e delegação de atividades, caracterizando esse período como de pouca energia e regularidade de interações, as poucas que ocorrem são interações padrão, destinadas a organização das atividades de marcações de reuniões relativas a campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva e manutenção da coleta seletiva, atividades complementares.

O marco inicial das atividades no Moodle da comunidade virtual de prática aconteceu na próxima etapa do ciclo (Figura 25, Gráfico 12), marcado por uma reunião presencial em que o AVA foi apresentado ao grupo.

Figura 25 – Gráfico de interação 12



A reunião presencial também serviu como capacitação para o uso do Moodle. É importante ressaltar que devido à familiaridade com as TICs demonstrada pelos servidores, aliada a grande maioria já ter utilizado o Moodle anteriormente, foi necessária somente uma breve apresentação do AVA para que, no mesmo dia, após a reunião as interações com compartilhamento no Moodle começassem. Foi utilizado o Moodle Institucional da reitoria do IFSul e todos os servidores receberam o *status* de professor para poderem editar o ambiente, desse modo, todos poderiam criar atividades.

A proposta de utilização do Moodle foi feita pela servidora/pesquisadora com o intuito de alavancar o compartilhamento de conhecimentos por meio das TICs visto que o Moodle apresenta diversas ferramentas interativa de apoio a aprendizagem, como wikis, fóruns, salas de chat. A utilização do Moodle também propiciou a utilização do fórum que segundo Pan *et al.* (2015) é a estrutura tecnológica típica de uma comunidade virtual de prática, pois, propicia que o conteúdo seja organizado em tópicos e disponibilizado de maneira organizada para a interação dos membros.

Além do fórum e das outras ferramentas já citadas, o Moodle também poderia funcionar como repositório de documentos, pois, os servidores, devido a não possuírem um local físico próprio tinham a necessidade constante de produzir e compartilhar documentos que ficavam espalhados, hospedados um pouco no computador de cada servidor e que eram trocados por *e-mail*. Nesse sentido, a sala de aula virtual do Moodle pode funcionar também como um local de hospedagem comum desses documentos.

Mas, uma dificuldade na utilização do Moodle é a necessidade de lidar com os fatores técnicos, pois, trata-se de um aparato tecnológico que possui uma manutenção específica e como tal requer especialistas no assunto. Mas essa situação foi contornada, pois, foi disponibilizado para o grupo a utilização do Moodle Institucional do IFSul, atitude que demonstrou mais uma vez a preocupação da gestão da Instituição em nutrir a comunidade virtual de prática, pois, segundo Wenger (1998) está mais uma vez legitimando a participação por meio da disponibilização de um ambiente no qual a comunidade pode ser identificada. Sendo assim, foi criado o Moodle NUGAI/Reitoria IFSul (Figura 26).

Figura 26 - Tela inicial da comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria no Moodle.

The screenshot displays the Moodle interface for the NUGAI/Reitoria IFSul community. At the top left is the logo of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. The breadcrumb trail reads 'Página inicial » Meus cursos » NUGAI-Reitoria'. The main content area is titled 'Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da Reitoria IFSul' and contains several topics:

- Tópico 1: Avaliação da Campanha de Coleta Seletiva** - Includes a questionnaire, a forum, and a search link. It contains text about a survey and instructions for participants.
- Tópico 2: Campanha das Canecas** - Discusses the acquisition of mugs and includes a link to a campaign page.
- Alinhamento das ações do NUGAI com o PLS** - Lists documents like the 'Plano de Gestão de Logística Sustentável'.
- A3P: Material do Ministério do Meio Ambiente sobre sustentabilidade na Administração Pública.**
- Regulamento NUGAI IFSul - Resolução do Conselho Superior** - Discusses changes to the regulation.
- Questionário perfil dos servidores NUGAI/Reitoria** - A request for help with a questionnaire.
- Apresentação Seminário IFSul Sustentável** - Includes a presentation and suggestions for a seminar.

The right sidebar features several widgets: 'Pesquisar nos Fóruns', 'Últimas notícias' (with a list of recent posts), 'Próximos eventos' (showing no upcoming events), 'Atividade recente' (showing no recent activity), 'Calendário' (displaying the month of August 2015), 'Chave de eventos', 'Usuários Online', 'Mensagens', and 'Participantes'.

Na Figura 26, pode-se observar na imagem da tela inicial do ambiente do Moodle criado para o NUGAI/Reitoria todas as atividades desenvolvidas pelo Núcleo no AVA no período em que foi analisado pela pesquisa. A atividade salientada era a que necessitava de maior atenção no momento da captura da imagem, o alinhamento das ações do NUGAI/Reitoria com o PLS, mas conforme já apresentado nas análises, muitas atividades eram desempenhadas ao mesmo tempo pelos membros do NUGAI/Reitoria. Essa também uma das vantagens que se pode elencar da utilização do Moodle com auxiliar na gestão da comunidade virtual de prática, conjuntamente com organizar a hospedagem de documentos relativos a cada e utilizar ferramentas de aprendizagem como o fórum e wiki.

Após a criação do Moodle NUGAI/Reitoria, a interação que seguiu com bastante energia pelos próximos meses (Figuras 27 e 28, Gráficos 13 e 14), paralelamente as atividades do grupo por *e-mail*.

Figura 27 - Gráfico de interação 13

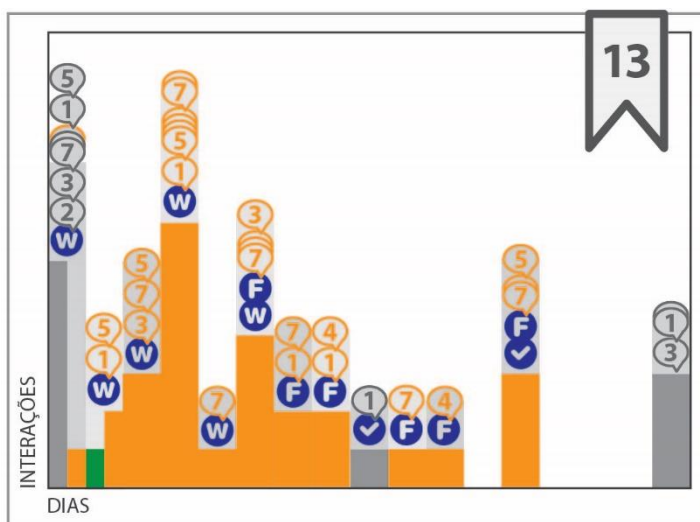
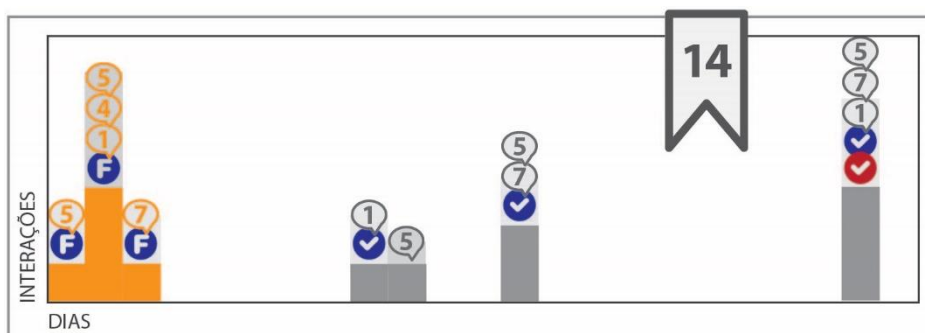


Figura 28 - Gráfico de interação 14





Quanto ao tipo de atividades realizadas no Moodle, dois Tópicos foram abertos já no início das atividades: o primeiro para a campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva, essa atividade foi auxiliada por meio de um fórum e um wiki e o segundo para a outra fase da campanha que estava iniciando, campanha 'Faça Parte' – Canecas, destinada a redução do uso de copos plásticos e sua substituição por canecas, essa segunda atividade foi auxiliada por meio de um fórum. A organização em tópicos do Moodle ainda propiciou que outras informações relativas aos assuntos tratados fossem colocadas agrupadas, como por exemplo, arquivos de apoio e o que o andamento e resultados das atividades fossem acompanhados, consultados e compartilhados, resultando em uma interação mais dinâmica, auxiliando na aprendizagem pelo compartilhamento de conhecimentos e cooperação. (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; LAVE; WENGER, 1991; WENGER, SNYDER, 2000; PIAGET, 1973, 1976; WACHTER; GUPTA; QUADDUS, 2000).

A atividade de construção do questionário para que os servidores da reitoria avaliassem a campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva foi desenvolvida no Moodle o auxílio do wiki. Sendo assim, as perguntas foram elaboradas em forma de texto coletivo, de maneira não linear, ou seja, todos puderam editar o texto e colocar as suas contribuições. (SPYER, 2007). Nas Figuras 29 e 30, observa-se os *posts* de comentários relativos a construção do texto do questionário.

Figura 29 – Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração do questionário de avaliação da campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva.

	por	terça, 3 junho 2014, 08:56
P₁	Acho que pode começar assim	Já aproveitamos esse questionário também para avaliar esse conhecimento sobre o NUGAI.
		
	por	terça, 3 junho 2014, 17:22
P₅	<p>Sugestões de perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você conhece o NUGAI/Reitoria? () Sim () Não - Sabe quais atividades o NUGAI desenvolve? () Sim () Não - As informações dispostas nos cartazes, folder e coletoras são claras, objetivas e de fácil entendimento. <p>() Concordo totalmente () Concordo parcialmente () Indiferente () Discordo parcialmente () Discordo totalmente</p> <p>Obs.: Acho que as pessoas nem sabem a diferença do folder para o cartaz. O folder é aquele que foi por email e está na página, certo? Devemos dizer que esse é o folder ou então mencionar só os cartazes, que devem ser o que a maioria usa pra se orientar.</p> <p>Na pergunta sobre a participação, eu tiraria a parte da "utilização das lixeiras corretas" e colocaria uma pergunta só para isso, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você separa os resíduos em "reciclável" e "não reciclável" e os descarta na coletora correspondente? () Sim () Não e - Onde você descarta o papel? () Caixa exclusiva para o papel () Coletora de "Reciclável" () Coletora de "Não Reciclável" 	
		
	por	- quarta, 4 junho 2014, 08:47
P₃	Será que podemos colocar perguntas para serem respondidas com texto?	

Figura 30 –Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração do questionário de avaliação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva.

	por	- quarta, 4 junho 2014, 17:41
P₇	<p>Fiz algumas alterações no texto conforme as sugestões da <input type="checkbox"/> concordo com a colocação de que as pessoas podem se confundir com o folder, quem sabe deixamos só material de divulgação e não especificamos qual, ou podemos fazer uma pergunta só para os materiais, por exemplo:</p> <p>Qual o material de divulgação da campanha você teve acesso (pode marcar mais de uma alternativa).</p> <p><input type="checkbox"/> página do NUGAI no site do IFSul <input type="checkbox"/> Folder digital com informações disponibilizado na página do NUGAI <input type="checkbox"/> cartazes</p> <p>Quanto a pergunta da participação, eu coloquei no texto as que a Débora sugeriu, mas acho que a da Ana Paula poderia ficar, como uma avaliação pessoal, aí eu modificaria um pouco, o que vocês acham?</p> <p>- Você considera que a sua participação na campanha da coleta seletiva na Reitoria (utilização das lixeiras corretas, mudança de pensamento, conscientização, disseminação dos conhecimentos) é efetiva. <input type="checkbox"/> Concordo totalmente <input type="checkbox"/> Concordo parcialmente <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Discordo parcialmente <input type="checkbox"/> Discordo totalmente</p>	
	por	- quarta, 4 junho 2014, 18:24
P₅	<p>Nessas perguntas de responder "concordo plenamente" etc. a frase não tem que ser na primeira pessoa também?</p> <p>Por exemplo:</p> <p>Minha participação na campanha... é efetiva. <input type="checkbox"/> Concordo... <input type="checkbox"/>...</p> <p>Tenho impressão que os questionários que respondi dessa forma eram assim, mas sei lá também... o que for melhor pros colegas entenderem.</p> <p>Acho que podemos colocar, no final, um espaço para comentários e sugestões.</p>	
	por	- quinta, 5 junho 2014, 09:40
P₁	<p>Pessoal, fiz alguns comentários no questionário e deixei em negrito (não achei como mudar de cor...).</p> <p>... sobre o tempo verbal, acho que é tranquilo mudar para a primeira pessoa.</p> <p>Att.</p>	

As análises das interações foram feitas a partir da página de comentários do wiki, pois, pelos diálogos pode-se perceber a cooperação entre os membros e por consequência a aprendizagem. (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; PIAGET, 1973, 1976).

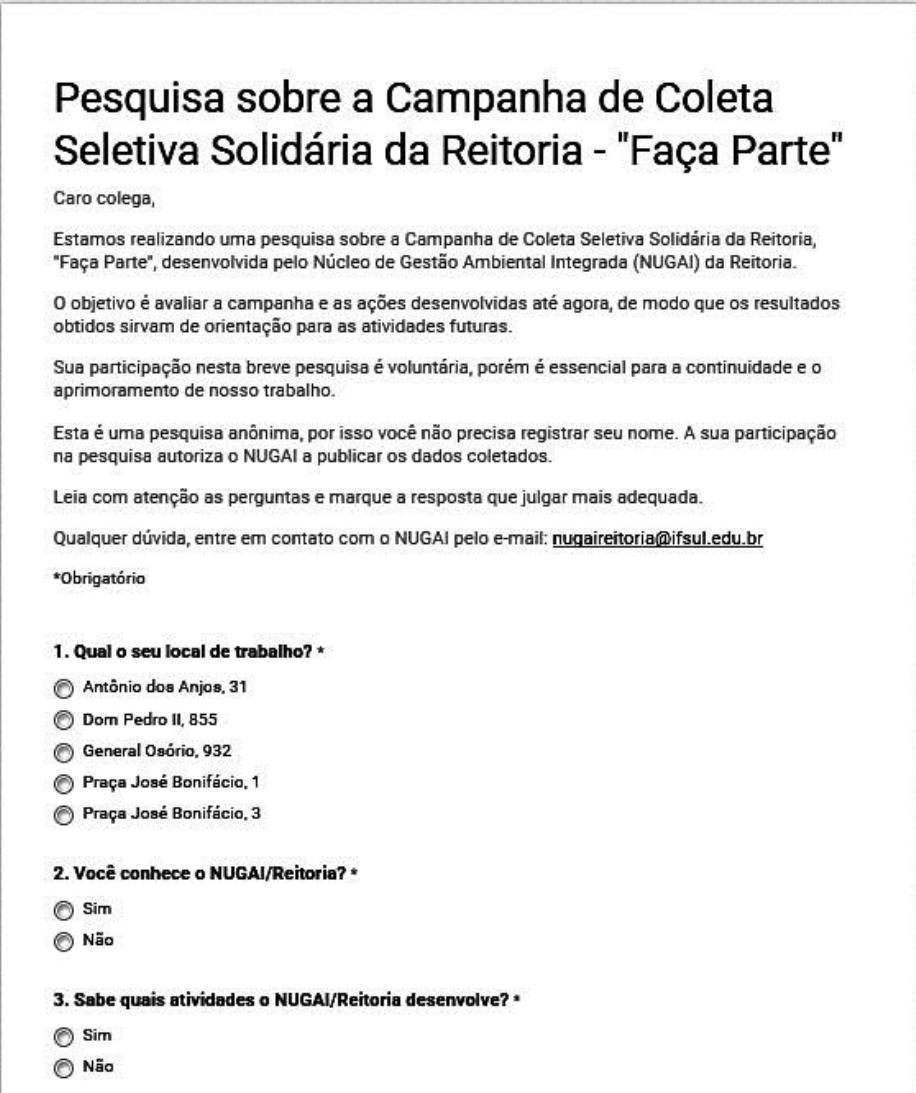
Pela dinâmica em que acontecem os *posts* (Figura 30 e 31) fica claro que os participantes se envolveram de maneira ativa na construção do conhecimento, ilustradas seja pela alternância entre perguntas e respostas ou pelas sugestões e contribuições que podem tanto ser inéditas ou partir de alguma já existente, mas nos dois casos, aguardam a ajuda e a apreciação de todos. (PAN *et al.*,2015). A interação se dá claramente por meio do compartilhamento, sejam elas de informações, habilidades ou conhecimentos, situando o conhecimento dentro das comunidades e não como sendo de posse dos indivíduos que a compõem. (LAVE; WENGER, 1991).

Nessa dinâmica observa-se o que Piaget (1976) denomina de conflitos sociocognitivos que geram o mecanismo de equilibração e servem para solucionar as visões diferentes que o grupo tem sobre o assunto, mobilizando e forçando as reestruturações intelectuais e seu processo cognitivo. Do mesmo modo para Wenger (2000) essa tensão gerada entre os indivíduos é o que define a forma de aprender

em comunidades virtuais de prática, como sendo uma relação dinâmica que combina a transformação pessoal e a evolução das estruturas sociais, resultado da inserção neste sistema de relações.

Como observado, o trabalho cooperativo realizado na atividade proposta se desenvolveu com muita energia e motivação por parte dos participantes, o resultado foi que a atividade questionário foi finalizada em um curto período de tempo pelos participantes, comprovando que a ferramenta não só contribui para a aprendizagem cooperativa como também imprimiu agilidade ao trabalho. Após a finalização da atividade wiki, as perguntas elaboradas foram organizadas em forma de questionário para preenchimento *on-line*, com o auxílio da ferramenta formulários do Google (Figura 31), que foi enviado por *e-mail* para os servidores do IFSul.

Figura 31 – Tela do questionário de avaliação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva.



Pesquisa sobre a Campanha de Coleta Seletiva Solidária da Reitoria - "Faça Parte"

Caro colega,

Estamos realizando uma pesquisa sobre a Campanha de Coleta Seletiva Solidária da Reitoria, "Faça Parte", desenvolvida pelo Núcleo de Gestão Ambiental Integrada (NUGAI) da Reitoria.

O objetivo é avaliar a campanha e as ações desenvolvidas até agora, de modo que os resultados obtidos sirvam de orientação para as atividades futuras.

Sua participação nesta breve pesquisa é voluntária, porém é essencial para a continuidade e o aprimoramento de nosso trabalho.

Esta é uma pesquisa anônima, por isso você não precisa registrar seu nome. A sua participação na pesquisa autoriza o NUGAI a publicar os dados coletados.

Leia com atenção as perguntas e marque a resposta que julgar mais adequada.

Qualquer dúvida, entre em contato com o NUGAI pelo e-mail: nugaireitoria@ifsul.edu.br

*Obrigatório

1. Qual o seu local de trabalho? *

- Antônio dos Anjos, 31
- Dom Pedro II, 855
- General Osório, 932
- Praça José Bonifácio, 1
- Praça José Bonifácio, 3

2. Você conhece o NUGAI/Reitoria? *

- Sim
- Não

3. Sabe quais atividades o NUGAI/Reitoria desenvolve? *

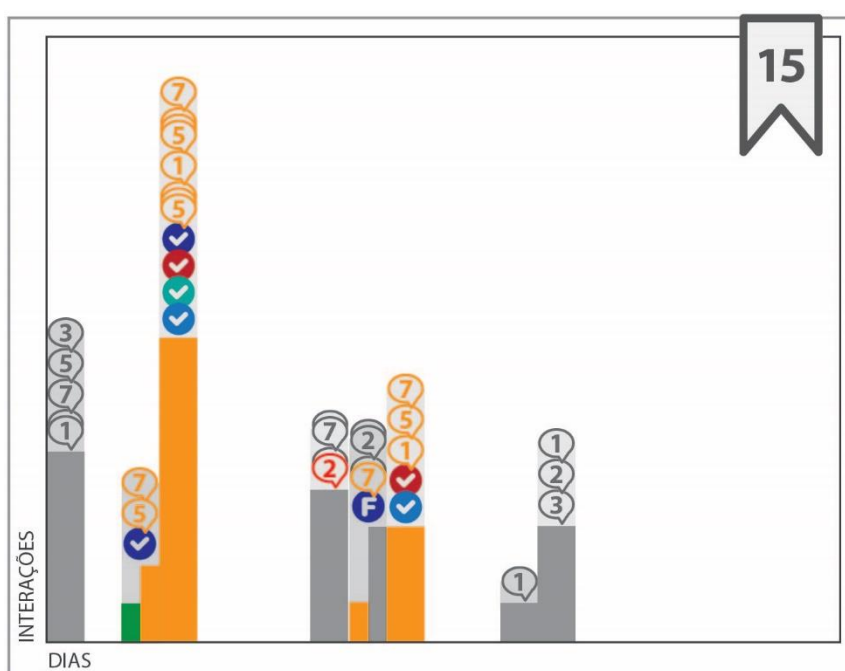
- Sim
- Não

Quanto ao fórum proposto no segundo tópico, relativo a campanha ‘Faça Parte’ – Canecas, foi iniciado no mesmo período do wiki para o desenvolvimento do questionário da campanha ‘Faça Parte’. Como na fase inicial ocorreram poucas interações nessa atividade, elas serão analisadas nas próximas fases em que apresentaram mais energia. Isso indica novamente que é importante ter um foco nas atividades e que muitas atividades acontecendo ao mesmo tempo dificultam a interação e o grupo acaba se dedicando mais para uma do que para outra.

Observou-se também nesse período que com o início das interações no Moodle, os ciclos começaram a ficar mais curtos, a partir de agora, os ciclos passaram a ser mensais e do mesmo modo que os anteriores apresentam alternância entre grande energia com períodos de baixa ou sem interação.

Desse modo, o próximo ciclo se inicia com a diminuição da energia e frequência principalmente das interações compartilhamento, no final do Gráfico 14 (Figura 28), e a retomada da energia no Gráfico 15 (Figura 32). O período de energia das interações com compartilhamento se estabeleceu nesse ciclo pelo grupo do *e-mail* e foram realizadas três atividades complementares entre si: atividades da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva, manutenção da coleta seletiva, dados da pesagem dos resíduos sólidos e elaboração de documentos para as duas últimas atividades.

Figura 32 – Gráfico de interação 15



Novamente o pico de interação (Figura 32, Gráfico 15), é resultado do cumprimento da agenda de aprendizagem e observa o padrão de interação adotado na comunidade virtual de prática. Existem interações padrão que geram uma reunião presencial em que as atividades são deliberadas para os membros. Após, os membros trabalham nas atividades, se o trabalho exigir muito dos membros individualmente, tem-se um período de baixa energia, mas se for desenvolvido com cooperação, como nesse caso, o resultado é um pico na energia das interações, conforme trechos transcritos a seguir:

P₃: Caros(as) colegas, Envio os encaminhamentos da nossa última reunião: [...]

P₁: Bom dia colegas! Segue o arquivo do edital atualizado com as alterações [...].

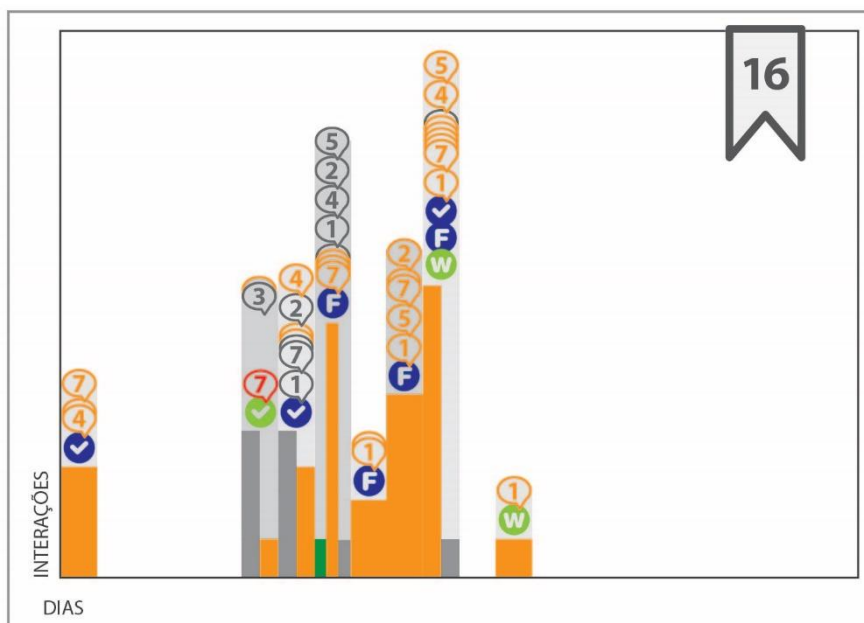
P₅: Pessoal, [...] Atualizei o quadro com os dados da coleta de maio e envio em anexo. Acho que o mais positivo é que diminuimos o descarte de plástico (pois acredito que estamos usando menos), aumentamos o de papel (acredito que porque usamos mais mas também separamos mais) e diminuimos o não reciclável que vai pra eles (ou pelo menos, o reciclável que eles não reciclam).

P₁: Bom dia colegas! O parecer da Procuradoria quanto ao edital da coleta seletiva foi favorável. Lembrando que o prazo ficou por 2 anos. Vamos solicitar a publicação do extrato do edital no jornal desse domingo. [...]

Nos trechos transcritos acima é possível observar também que as atividades desenvolvidas no período já fazem parte da rotina de trabalho no IFSul dos servidores do NUGAI/Reitoria e estão sendo desenvolvidas pelos peritos da comunidade, ou seja, existe uma negociação em seu contexto estratégico o que acaba facilitando a interação e nutrindo a comunidade (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

A Figura 33, Gráfico 16 apresenta o próximo ciclo de interações também caracterizado por uma mescla de interações entre *e-mail* e Moodle. Nessa fase, aparecem alguns problemas relacionados com os fatores técnicos. O Moodle da reitoria do IFSul apresentou problemas em sua configuração, não foi possível configurá-lo para que, toda a vez que houvesse uma modificação no AVA, os servidores recebessem um *e-mail* de aviso. Sem esse recurso ativado, era necessário que os servidores checassem o Moodle esporadicamente, acrescentando mais uma atividade a sua rotina e dificultando a energia das interações.

Figura 33 – Gráfico de interação 16



A solução encontrada pelos membros, para que as interações continuassem enquanto se aguardava uma solução por parte dos técnicos, foi solicitar que cada vez que o Moodle fosse atualizado por algum membro do grupo, um *e-mail* também fosse enviado para o grupo avisando da modificação. Mas essa atitude, ao contrário da ajuda esperada, atrapalhou, pois, gerou um pouco de perda de foco das atividades que ficavam acontecendo paralelamente nos dois espaços, tanto no Moodle, depois dos avisos e também por *e-mail*, em resposta aos *e-mails* de aviso. Muitos membros pararam de acessar o Moodle por achar que as interações estavam ocorrendo novamente por *e-mail*, as interações se dividiram e a mesma atividade acabava acontecendo nos dois espaços, o dificultava o acompanhamento.

Como resultado, somente as atividades que já estavam acontecendo no Moodle seguiram e com relação às novas tarefas, o Moodle seria usado somente para o desenvolvimento específico de atividades que demandassem foco e um prazo menor de execução, a exemplo do wiki e do fórum. O primeiro, pelo resultado positivo conseguido com o wiki do questionário, pois, resultando em um trabalho dinâmico e colaborativo e o segundo, os fóruns que tinham apresentado também ótimos resultados para assuntos que dependiam da cooperação de todos. O grupo de *e-mails* seguiu como principal objeto para as interações padrão. Em resumo, o Moodle era utilizado para organizar as tarefas e postar documentos relacionados a elas, gerando também, foco e trabalho dinâmico por meio de seus recursos, como

por exemplo wiki e Fórum e o *e-mail* seguia sendo usado para os fatores sociais, ou seja, marcações de reuniões e assuntos burocráticos.

As interações resultantes desse período estão relacionadas com as duas atividades desempenhas com o auxílio do Moodle: o fórum da campanha 'Faça Parte' – Canecas, que estava discutindo a nova fase da campanha, compra de canecas reutilizáveis para a redução do uso de copos plásticos e um novo wiki, destinado a discutir as alterações no Regulamento dos NUGAIs do IFSul para a inclusão do NUGAI/Reitoria.

Pode-se observar também pelo Gráfico de Interação 16 (Figura 33), que a reitoria do IFSul, por meio da Diretoria de Desenvolvimento Institucional começa neste ciclo a fazer demandas específicas para o NUGAI/Reitoria, resultado direto da visibilidade e legitimação da comunidade virtual de prática pela organização, conforme proposto por Wenger (1998).

Existe uma grande energia envolvida nas interações com compartilhamento nesse período. Os assuntos e os compartilhamentos podem ser observados nas transcrições abaixo, agrupadas por atividade e não por ordem cronológica, tratam-se somente de alguns trechos, não são conversas fechadas e servem somente para ilustrar os compartilhamentos e as atividades desempenhadas no período:

P7: Bom dia, [...] me ligou agora a pouco e solicitou novamente aquela reunião com a DDI, [...]. aguardo o retorno, att,

A mensagem transcrita acima exemplifica a solicitação de reunião com a reitoria, conforme já mencionado anteriormente. As demais mensagens estão relacionadas com a retomada da discussão sobre a campanha 'Faça Parte' – Canecas, iniciada no Moodle paralelamente ao questionário de avaliação 'Faça Parte', mas que só conseguiram atenção e energia neste momento. As interações para a realização dessas atividades, conforme a ordem da transcrição, primeiro aconteceram no *e-mail*, mas, devido a necessidade de melhor compreensão da dinâmica das interações por todos e também compartilhamento de arquivos, voltou a ser utilizado o fórum do Moodle (Figura 34).

P4: Oi [...], Sobre a arte das canecas, já está pronta? Estou perguntando, pois a ata vence no início de novembro e seria bom já solicitarmos o empenho para não correr o risco de perder. Para solicitar o empenho é [...].

P5: A de cerâmica é bem mais barata, o problema é que porcelana quebra bem mais fácil, será que não vamos ter muitas "baixas"?

P₇: Acho que a de vidro é mais durável mesmo, e tem a questão de ser 'ecologicamente correta'.

P₂: Estou com [...] e até onde sei o vidro pode ser reciclado outras vezes, reduzindo o resíduo não reciclável.

Figura 34 – Tela do fórum Moodle – campanha ‘Faça Parte’ – Canecas

Re: Canecas
por [user] - quarta, 10 setembro 2014, 13:27

P₁ Pessoal, fiz algumas solicitações de orçamento para canecas de cerâmica. Uma empresa me respondeu com o valor de [redacted] para impressão em 4 cores. Achei baixo o valor, porque algumas atas de registro de preços tem canecas registradas com o valor de [redacted] Vou reunir esses orçamentos caso seja necessário fazer um processo de compra. Essas de vidro reciclado eu não conhecia, vou ver se tem alguma ata com essas especificação.

Mostrar principal | Editar | Excluir | Responder

Re: Canecas
por [user] - quarta, 10 setembro 2014, 13:36

P₇ [redacted], o que tu achou dessas de vidro reciclável, do ponto de vista ecológico são bem melhores e sem falar no visual, são bem bonitas e fica bom de tomar tanto água quanto café.

Mostrar principal | Editar | Excluir | Responder

Re: Canecas
por [user] - quarta, 10 setembro 2014, 15:25

P₄ [\[anexo\]](#) descarte-descartavel.doc

Parecem interessante essas canecas de vidro, mas será que não quebram com mais facilidade?

Ainda prefiro as de cerâmicas.

Encontrei material que pode nos ajudar a preparar a nossa sensibilização, segue anexo.

Mostrar principal | Editar | Excluir | Responder

Re: Canecas
por [user] - quarta, 10 setembro 2014, 18:49

P₂ Gostei da de vidro duplo, acredito q ela tenha um valor mais em conta comparada a caneca de porcelana ecológica.

A proposta da caneca de fibra de coco é muito interessante, porém o cuidado necessário com ela deve ser bem diferente daquele que estamos acostumados, resultando em insatisfação.

A outra atividade desenvolvida no período foi um novo wiki no Moodle, dedicado a elaborar uma nova proposta de texto para o Regulamento do NUGAI/Reitoria. Na Figura 35, do mesmo modo que a atividade wiki já desenvolvida pelo grupo anteriormente, as análises das interações foram feitas a partir da página de comentários do wiki, pois, esse processo enfatiza a cooperação. (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; PIAGET, 1973, 1976).

Essa atividade não desperta tanto atenção do grupo como o wiki anterior, talvez devido ao seu conteúdo burocrático e técnico, ou seja, um Regulamento. Outro fator é que o grupo já está familiarizado em como utilizar a ferramenta, conhecendo suas regras e dinâmica, sendo assim, teve menos dúvidas e menos receio em editar o texto, fazendo isso diretamente, sem muitos comentários e pedidos de permissão para os colegas. Mas mesmo assim, a dinâmica de participação realizada se assemelha a do wiki anterior. Os participantes se envolvem de maneira ativa na construção do conhecimento, alternando as contribuições em *posts* que se utilizam

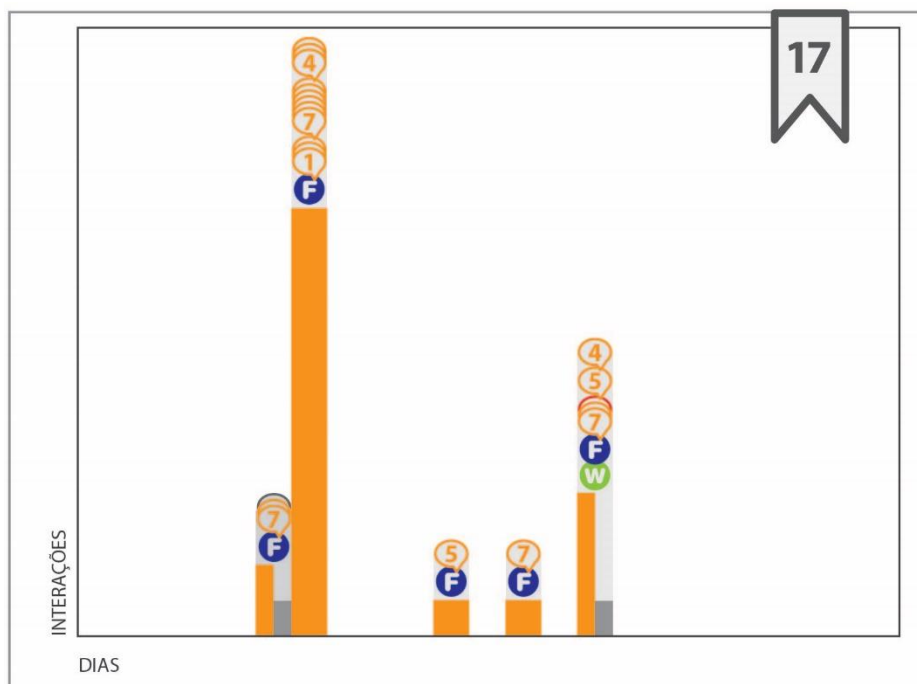
perguntas e respostas ou de sugestões e contribuições que utilizam da ajuda e a apreciação de todos. (PAN *et al.*, 2015).

Figura 35 – Tela de comentários do Moodle – Atividade wiki de elaboração da proposta de modificações no Regulamento dos NUGAIs do IFSul.

	por	- segunda, 15 setembro 2014, 18:44
P₅	<p>Dei uma olhada rápida, mas acho que é isso aí. Apenas umas observações onde foi colocado Reitoria em vermelho:</p> <p>Art. 3º:</p> <p>IX. Prestar contas dos gastos para a Direção do seu <i>Campus</i> [/Reitoria]</p> <p>Seria pra Diretoria Executiva? DDI? Vamos pedir pra ficarmos vinculados a quem?</p> <p>XV. Promover programas de capacitação para alunos, servidores e funcionários terceirizados do <i>Campus</i> [e Reitoria]; ... do <i>Campus</i> e da Reitoria</p> <p>Art. 5º. Os Núcleos de Gestão Ambiental Integrada serão compostos por no mínimo 3 e no máximo 9 servidores, designados pelo Diretor-geral do <i>campus</i>. Quem será que designa na reitoria, o reitor ? Acho que o Diretor Executivo, não? Não foi ele que provocou a criação do NuGAI da Reitoria?</p> <p>Art. 6º. Haverá em cada setor, curso ou área um servidor vinculado ao NUGAI, indicado pelo Diretor-geral do <i>Campus</i>, que irá gerenciar a implementação, documentação e monitoramento de seu setor, curso ou área.</p> <p>Em cada Pró-reitoria quem sabe?</p> <p>Art. 9º. O <i>Campus</i> e a Reitoria destinarão recursos específicos...</p> <p>Art. 11. Para a consecução de seus objetivos, o NUGAI poderá se valer de todas as estruturas que compõem o IFSul, mediante entendimento prévio com os dirigentes de cada <i>Campus</i> e da Reitoria.</p> <p>Art. 12. Para a consecução de seus objetivos, o NUGAI poderá solicitar informações e sugerir adequações de procedimentos ao <i>Câmpus</i> que está ligado [/Reitoria]. Em vez de Reitoria, talvez DDI ou Diretoria Executiva (conforme o lugar a que ficarmos submetidos)</p>	
	por	- quarta, 17 setembro 2014, 15:27
P₁	<p>Sobre o setor ao qual o NUGAI ficará vinculado na Reitoria, temos que aproveitar a discussão do Regimento Geral para definir isso. A qual setor os NUGAIs estão ligados nos câmpus?</p>	
	<p></p>	
	por	- terça, 21 outubro 2014, 14:47
P₇	<p>pelo que entendi, não fala claramente a que é ligado, só fala que quem indica os membros é o diretor-geral.</p>	
	<p></p>	
	por	- domingo, 16 novembro 2014, 16:48
P₇	<p>vou levar a nossa discussão para o Seminário do IFSul Sustentável, mas acredito, e vou perguntar lá que talvez vamos ficar ligados a Coordenadoria de Apoio à Gestão Sustentável que foi este setor que foi criado para gerenciar tudo, mas não sei se a ação do setor não é mais sistêmica do que na Reitoria. Vou levar a dúvida e assim que tive resposta, voltamos a conversar.</p>	

As duas atividades desempenhadas no período acima, Campanha ‘Faça Parte’ – Canecas e discussão das modificações no Regulamento dos NUGAIs do IFSul tiveram uma perda de energia ao fim do mês, mas foram retomadas no mês seguinte (Figura 36, Gráfico 17), ocasionado a entrada em um novo ciclo de interações.

Figura 36 – Gráfico de interação 17



Este ciclo é destinado à continuação das atividades desenvolvidas no ciclo anterior e a retomada do fórum relativo a Coleta Seletiva que discutiu a forma de apresentação dos resultados do questionário aos servidores, essa atividade iniciou neste ciclo e se encerrou no próximo, mas, devido a maior energia de interação ter sido neste ciclo, as atividades serão analisadas na sequência.

Na Figura 38¹² são apresentados os *posts* relativos ao fórum da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva. Do mesmo modo que nas outras atividades, esse fórum gerou muita energia para a interação e foi marcado pela dinâmica da cooperação para a resolução do problema (BEHAR, 1998; COSTA, 2005; PAN *et al.*, 2015; PIAGET, 1973, 1976; WENGER, 1998, WENGER, MCDERMONTT, SNYDER, 2002). Pode-se observar pela dinâmica da interação que todos estavam empenhados em contribuir e construir um trabalho conjunto e de qualidade que fosse de fácil entendimento, leitura e que também pudesse funcionar como um instrumento de auxílio para a campanha ‘Faça Parte’ e de visibilidade para NUGAI/Reitoria. O (Figura 39) que foi enviado para o *e-mail* dos servidores.

¹² A discussão apresentada na imagem teve alguns *posts* retirados da sequência por não terem sido considerados relevantes para as análises, bem como as imagens da compilação dos dados em construção que eram enviadas para a revisão de todos, optou-se por apresentar posteriormente só o resultado final (Figura 39).

Figura 37 – Tela do fórum Moodle – campanha ‘Faça Parte’ – resultados do questionário

Re: Fórum Coleta Seletiva Solidária
por [P7] - quarta, 8 outubro 2014, 18:51

Olá para todos, não sei se vocês lembram, mas ficamos de publicar os resultados do questionário, pensei em mandar por e-mail e colocar cartazes no ponto. Compartilho com vocês a minha proposta de divulgação, pensei em uma coisa bem visual. Só acho que devemos colocar o e-mail do Nugai, ali naquela barra embaixo para contat, será que precisa? Peço que me ajudem com o texto também, aquele no final ali.

Re: Fórum Coleta Seletiva Solidária
por [P1] - quinta, 9 outubro 2014, 09:29

Parabén pelo trabalho Ficou muito legal e bem resumido!

Só ali no gráfico "Sobre a Campanha Faça Parte", ficou duas vezes "Conhecem a Campanha Faça Parte".

E na frase do final ficou NUGAAI.

Acho que é interessante colocar o e-mail do NUGAI.

Re: Fórum Coleta Seletiva Solidária
por Danielle Lisboa da Silva - quinta, 9 outubro 2014, 11:02

Ficou muito bom!!! Parabéns!! Sugiro que no final se faça uma chamada para a participação na campanha, tipo: continue fazendo parte... A partir da divulgação desse resultado para nossos colegas, devemos fazer ações para promover o NUGAI, pois 61% responderam que não conhecem nossas atividades. Penso que essa ação de divulgação não pode ter um espaço de tempo grande (como o que teve da aplicação do questionário e a divulgação do resultado).

Re: Fórum Coleta Seletiva Solidária
por Clarissa Felkl Prevedello - quinta, 9 outubro 2014, 11:12

Obrigada, vou alterar, mando de novo e já vamos começar a divulgar. Será que alguém tem mais alguma sugestão, vou aguardar um pouquinho.

Re: Fórum Coleta Seletiva Solidária
por Débora Cristina Secchi - quarta, 15 outubro 2014, 16:32

Ficou bem legal e didático! Só umas sugestões:

No item "você sabe qual o destino dado para..." ficou sobrando esse S.

Eu reescreveria assim: Recebemos críticas, dúvidas e sugestões que estão sendo analisadas e implantadas para melhorar as ações do NUGAI/Reitoria. EMBRE! A Campanha FAÇA PARTE segue, por isso continue fazendo parte dessa mudança de postura, que deve ser de todos!

(tirei a vírgula depois do por isso e troquei desta por dessa)

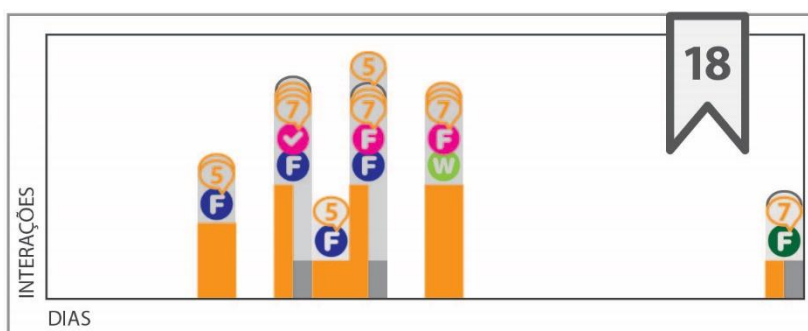
Figura 38 – Apresentação dos resultados do questionário



Quanto às atividades que seguiram do ciclo anterior, as interações sobre a nova campanha ‘Faça Parte’ – Canecas seguiram no mesmo ritmo de discussão durante os próximos ciclos, pois, é uma atividade que continuou sendo desenvolvida. A atividade wiki de construção coletiva do adendo ao Regulamento dos NUGAIs realizada neste ciclo foi apresentada e (Figura 35) e analisada anteriormente.

O próximo ciclo de atividades (Figura 39, Gráfico 18) foi marcado pela continuidade duas atividades realizadas no ciclo anterior e o início de duas novas atividades: a preparação para a participação no Seminário IFSul Sustentável, que reuniu todos os NUGAIs do IFSul para a apresentação das atividades que estavam desenvolvendo e o alinhamento das ações no NUGAI/Reitoria com as ações do Plano de Logística Sustentável (PLS) do IFSul.

Figura 39 – Gráfico de interação 18



A atividade relativa ao Seminário IFSul Sustentável consistiu em troca de *e-mails* sobre o representante do grupo no evento em um fórum para compartilhamento sobre como as atividades deveriam ser apresentadas. A atividade de alinhamento com o PLS do IFSul, vai ser melhor detalhada no Gráfico a seguir, pois as interações se desenvolveram quase que em sua totalidade no próximo ciclo.

No ciclo apresentado na Figura 40, Gráfico 19, foram desenvolvidas as atividades de acompanhamento do PLS do IFSul e de elaboração de documentos e campanha ‘Faça Parte’.

As atividades de acompanhamento do PLS do IFSul são resultado novamente de uma solicitação da reitoria, o resultado é energia empenhada em torno de *e-mails* para a marcação de uma reunião, ou seja, no período predominam as interações padrão em torno dessa reunião e sua confirmação. Após a reunião, um Tópico no Moodle é aberto contendo um fórum para interações e postagem de documentos relativos à atividade (Figura 41).

Figura 40 – Gráfico de interação 19

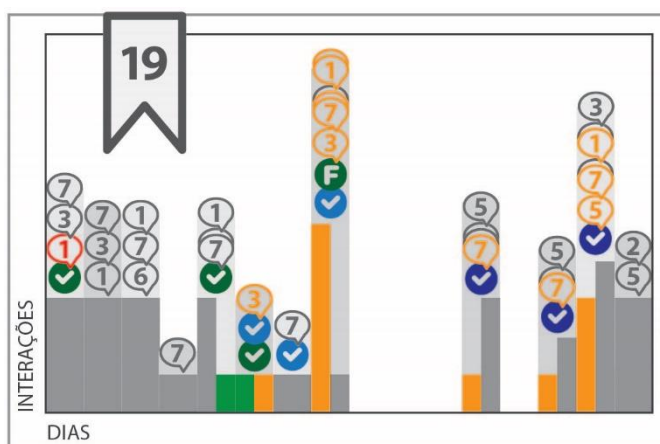


Figura 41 – Tela do fórum Moodle – Planilha do PLS.

Re: Planilha do PLS
por [usuário] - quarta, 10 dezembro 2014, 11:33

P₇ Olá, alguma novidade sobre a reunião com [usuário] sobre a planilha? Como vamos fazer com os dados da coleta? Nós já possuímos a informação? Acho que do mês de novembro não temos nada ainda não é?

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: Planilha do PLS
por [usuário] - quarta, 10 dezembro 2014, 16:24

P₁ [usuário] mandei email pra Cooperativa solicitando os últimos dados do recolhimento. [usuário] ia ligar para lá avisando do nosso email. Por enquanto não temos essas informações.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Paralelamente ao Tópico no Moodle, as interações também seguem com o auxílio do *e-mail*, conforme trechos transcritos a seguir:

P₁: Boa tarde colegas! Conforme sugestão [...], precisamos marcar uma reunião para tratar de diversos assuntos, principalmente sobre a planilha do PLS. [...].

P₇: Caros colegas, na reunião de hoje [...] planilha do PLS, sendo assim, marcamos uma reunião com o [...] para o dia [...].Aguardamos a presença de todos, att,

Conforme trechos apresentados a seguir, os assuntos tratados tanto no fórum como *e-mail* são relativos as interações padrão e as com compartilhamento acabaram acontecendo presencialmente. Neste período as interações com compartilhamento foram resultantes de elaboração de documentos que já indicam a chegada de um novo estágio, o de transformação, pois se destinam a providenciar a entrada de um novo membro no grupo, motivada pela Moodle de um membro que mudou de setor na reitoria.

As interações padrão das atividades do PLS, conforme os trechos *posts* apresentados acima foram realizadas ao mesmo tempo com o auxílio de um fórum

do Moodle e de *e-mails* enviados para o grupo. Essa dinâmica acabou gerando dúvida, devido aos fatores técnicos já mencionados anteriormente, os participantes seguiam não recebendo as mensagens automáticas de atualização do Moodle e mesmo com os avisos enviados por *e-mail*, ocorreu uma perda de foco, pois, os servidores não sabiam em que local interagir.

Sendo assim, baseado nas experiências anteriores, foi neste momento que o grupo decidiu realizar somente as atividades exclusivas de compartilhamento no Moodle, pois, conforme já mencionado anteriormente poderiam contar com o auxílio, por exemplo, do wiki, do carregamento de arquivos relativos a cada atividade ou, se fosse o caso, de um fórum para encontrar uma solução mais pontual e que durasse um curto período de tempo, atividades que se já tinham se mostrado bem sucedidas em atividades anteriores. Desse modo, as interações padrão continuariam a ser por *e-mail*, pelo acesso já fazer parte da rotina diária dos servidores, até que o problema técnico com os avisos do Moodle fosse solucionado.

Neste ciclo de interação também se observa o início do estágio de transformação, pois, a atividade de elaboração de documentos está relacionada com a saída de um dos membros do grupo, devido a sua troca de setor, aqui, surge o desafio de integrar o novo membro com o grupo já existente.

Do mesmo modo, a atividade de elaboração da nova fase da campanha 'Faça Parte' – Canecas, seguiu por *e-mail*, devido a predominância de atividades padrão que se destinaram principalmente ao planejamento de ações para o próximo ano, período em que começaram os compartilhamentos para realizar mais uma fase da campanha, relativa a redução de uso de papel, conforme *e-mails* transcritos abaixo:

P5: Oi pessoal, Há alguma previsão de quando chegarão essas canecas de vidro na reitoria? Estava pensando que, enquanto isso, dependendo do prazo, poderíamos fazer alguma outra ação do NuGAI, quem sabe uma campanha para a redução do uso do papel, é uma das metas incluídas no PLS.

P7: Boa ideia [...], quanto as canecas, estou providenciando o termo de referência, depois disso, acho que [...] sabe melhor os prazos.

P1: Boa tarde!! É, provavelmente seja [...]. Acho legal pensarmos em algo relacionado ao consumo de papel.

Nas transcrições, fica claro, além das interações com compartilhamento, cooperação, a motivação e o interesse em realizar uma nova atividade, é importante ressaltar também que apenas alguns trechos da interação foram selecionados, na

Figura 40 (Gráfico 19), observa-se esse interesse, pois, grande parte do grupo (5 membros) está envolvida na discussão e no planejamento da nova etapa, a figura do moderador, assumida por P₅ também segue sendo executada, o que demonstra que a comunidade continua ativa. As Figuras 42 e 43, Gráficos 20 e 21, conjuntamente apresentam um novo ciclo e ao final do ciclo, Figura 43 (Gráfico 21), fica claro que a comunidade começa a perder um pouco de energia e regularidade de interações, somente retomadas na metade do mês seguinte já na fase de transformação.

Figura 42 – Gráfico de interação 20

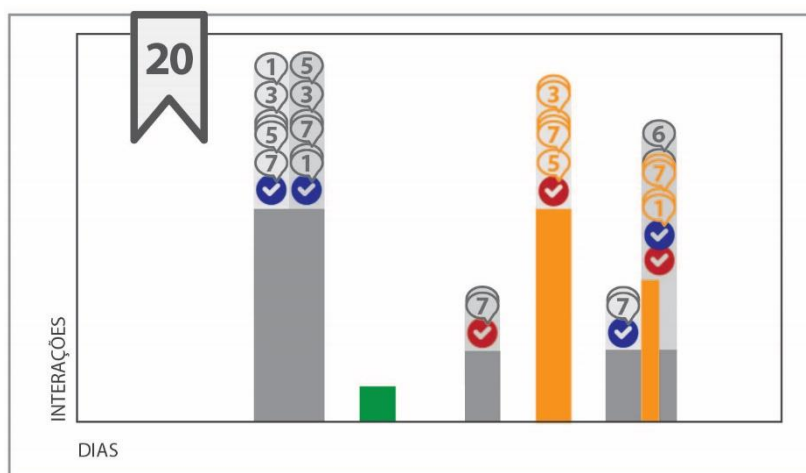
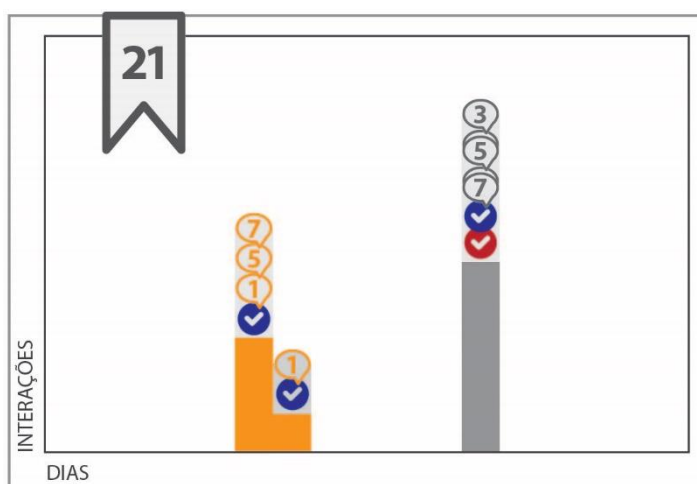


Figura 43 – Gráfico de interação 21



As primeiras interações deste ciclo novamente estão relacionadas com a agenda de aprendizagem e padrão de interação desenvolvido, pois tratam da marcação de uma reunião para retomar as visitas sobre a campanha ‘Faça Parte’ –

Coleta Seletiva e aspectos relacionados com a manutenção da campanha, conforme *e-mails* transcritos abaixo:

P₅: Olá pessoal, Em reunião do NuGAI, [...] chegamos à conclusão de que é importante passarmos nas casas da reitoria, para fazer novamente uma conversa sobre a coleta seletiva com os colegas, [...] Aproveitaremos, no mesmo dia em que faremos essa conversa, para substituir cartazes danificados e colar adesivos nas lixeiras/coletoras que perderam a identificação. Pedimos que [...], cada um veja, na casa onde trabalha, como está a situação dos cartazes e das lixeiras, fazendo um levantamento da necessidade e da quantidade, se for o caso, de cartazes e de adesivos para colocação/substituição. Abs.

P₃: Olá! Aqui na [...] os cestos estão em ordem, mas precisamos repor cartazes nas salas e ambientes de circulação. [...]. abraços

P₁: Bom dia! Aqui [...] faltam dois adesivos de Reciclável para lixeiras pequenas. O resto está em ordem.

Por meio das transcrições acima, pode-se observar o movimento dos servidores em direção a uma nova divulgação da campanha ‘Faça Parte’ – Coleta Seletiva e manutenção da coleta seletiva, por meio da verificação de cartazes e adesivos nas coletoras. Após este ciclo, ao contrário do padrão de interações esperado, as interações com compartilhamento diminuem, resultado da aproximação do período de transformação, mas o interesse segue, pois, os *e-mails* passam a tratar quase que exclusivamente de interações padrão relacionadas as visitas, que mesmo com a eminente saída de alguns membros ainda são foco de interesse do grupo e parte de sua identidade.

De maneira geral pode-se observar durante toda a fase ativa o envolvimento dos servidores em direção a estar sempre envolvidos com a comunidade, seja por meio de interações com compartilhamento ou padrão. (PAN *et al.*, 2015). Isso fez com que os papéis, desde o início da comunidade, já em sua fase potencial fossem alternados, em certos momentos como moderadores, em outros como peritos, quando o assunto era ou de seu interesse ou de sua competência muitas vezes assumiam os dois papéis (PAN *et al.*, 2015; REED *et al.*, 2014; WENGER, 1998; WACHTER, GUPTA E QUADROS, 2000; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002). Isso deixa claro a autogestão em direção à busca de conhecimento, característica associada ao intelectual orgânico e a auto-organização típica do comportamento de comunidades virtuais de prática. (MESZÁROS, 2004; WENGER, 1998).

De acordo com as questões-chave para uma comunidade no estágio de ativo segundo Wenger, McDermonntt e Snyder (2002). Quanto ao domínio,

a comunidade conseguiu manter a relevância do domínio e encontrou uma voz na organização, pois, nesta fase passou do relacionamento informal para legitimada pela organização nutrindo a comunidade, por meio dos fatores elencados por Wenger (1998) e já mencionados nas análises como: legitimar a participação, negociar em seu contexto estratégico, estar em sintonia com práticas reais, afinar a organização e fornecer suporte. Por fim, quanto a prática, conseguiu-se manter a comunidade na vanguarda, realizando atividades inovadoras na reitoria do IFSul como, por exemplo, a campanha 'Faça Parte' que apoiou ações de coleta seletiva e o Projeto de Extensão Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a FRAGET-COOTAFRA e ações futuras como a substituição do uso de copos plásticos por canecas reutilizáveis.

Após o estágio ativo conseguiu-se identificar alguns fatores elencados por Sallán *et al.* (2012) que conjuntamente com os responsáveis por nutrir a comunidade de Wenger (1998) que já foram identificados ao longo das interações puderam resultar em uma comunidade de sucesso no setor público, relacionados com as diferentes dimensões:

- **Ambiente organizacional:** facilitação da utilização dos recursos tecnológicos e físicos necessários para o trabalho colaborativo como o grupo de *e-mails* e o Moodle oficial do IFSul; existia desde o início horários de trabalho específico para serem gastos com o NUGAI/Reitoria e por consequência para a interação na comunidade virtual de prática; os superiores hierárquicos estavam envolvidos nos resultados gerados pela comunidade virtual de prática, inclusive a gestão como um todo que inclusive, passou a fazer demanda específicas para o Núcleo; foram criados processos que reconheceram e validaram o aprendizado dos participantes da comunidade.
- **Dinâmica de funcionamento:** a comunidade assumiu agenda de aprendizagem, ou seja, um padrão de interação, conjuntamente com uma dinâmica de seleção de moderadores e peritos internamente e de maneira alternada; uma área informal foi configurada por meio de um fórum para assuntos gerais que também era destinada para reflexão e compartilhamento de conhecimentos; os objetivos eram detectados a partir das necessidades da organização e a partir deles eram definidos os objetivos de trabalho da comunidade com a participação dos membros.

- **Características pessoais dos participantes:** fomentou-se uma cultura de conhecimento, promovendo a aprendizagem individual e coletiva; foram criados incentivos que encorajaram o trabalho em equipe em vez do individual; e aconteceu fomento da confiança mútua entre os membros para o compartilhamento de conhecimentos e experiências.
- **Resultados da comunidade:** foram gerados canais para divulgar os resultados dentro da organização, seja por *e-mail*, site oficial ou até mesmo cartazes físicos nos locais de trabalho, foram criados mecanismos que permitiram medir impacto dos recursos destinados para a comunidade, pois, o trabalho da comunidade pôde ser avaliado tanto pela própria comunidade, por meio de relatórios e discussões quanto pelos servidores do IFSul por meio de conversas e questionário de avaliação; e conseguiu-se criar uma infraestrutura organizacional para facilitar os processos de criação e gestão do conhecimento e sua aplicação para o trabalho diário, por meio da utilização do Moodle.

Após esse período de interações, no ciclo que segue, alguns membros deixam o grupo, o que causa uma perda de energia, ocasionando a entrada na fase de transformação, abordada na próxima seção.

7.3.5 Estágio de Transformação

Neste estágio, conforme proposto por Wenger, McDermontt e Snyder (2002), a comunidade passa pela dispersão natural ocasionado pelo tempo da comunidade. Por meio dos Gráficos 22 e 23 (Figuras 44 e 45) fica claro a diminuição das interações com compartilhamento, embora a preocupação com a comunidade ainda esteja ativa, pela energia nas interações padrão e que, conforme já mencionado estão relacionadas com a organização das visitas para uma nova sensibilização da campanha 'Faça-Parte' – Coleta Seletiva, desse modo, pode-se perceber que os fatores sociais ainda estão presentes no grupo, pois, mesmo com o planejamento da saída de alguns, eles ainda possuem identificação, motivação e compromisso com a comunidade. Observa-se que após a energia inicial gerada pelas visitas diminuiu, ela precisou ser retomada por uma solicitação da gestão e não por iniciativa dos membros, o que pode ser um sinal de falta de iniciativa, ocasionado pela perda de energia devido a transformação da comunidade. Após este mês, três membros deixam o Núcleo, inclusive a servidora/pesquisadora e as análises são encerradas.

Figura 44 - Gráfico de interação 22

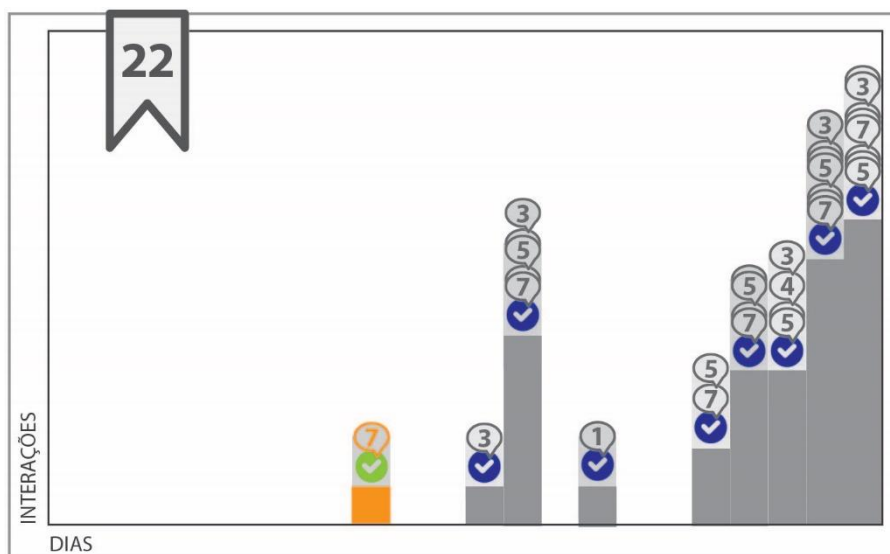
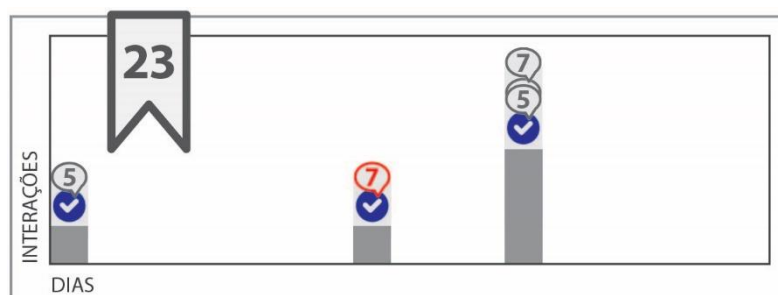


Figura 45 - Gráfico de interação 23



Desse modo, passados dois anos de interação e também motivado pela saída de alguns membros da comunidade ela entrou no estágio de transformação. Mas ao contrário do proposto por Wenger, McDermontt e Snyder (2002), a saída não foi causada pela quebra e/ou do desinteresse em um dos três elementos (domínio, comunidade e prática), mas sim, pela necessidade de crescimento intelectual, pois, dois membros foram aprovados no curso de Mestrado e a pesquisadora se licenciou para finalizar esta tese.

Mas existiu uma preocupação por parte dos membros em manter a comunidade ativa pela indicação de membros com atitudes e características parecidas, pois, o NUGAI/Reitoria já possui uma imagem na Instituição de Núcleo atuante e engajado e os servidores convidados normalmente devem se identificar com essa característica de trabalho.

Desse modo, o NUGAI/Reitoria segue, do mesmo modo como se deu em 2012, com a entrada de novos membros. Sendo assim, os mecanismos de compartilhamento de conhecimentos *on-line* se mantêm da mesma maneira, o *e-mail* para as interações padrão e o Moodle para a utilização de ferramentas que facilitem as atividades compartilhadas. É importante ressaltar também que o Moodle atuou como peça importante para a manutenção da comunidade virtual de prática neste estágio de transformação, pois, preserva a história da comunidade virtual de prática, ou seja, trata-se de do legado para os novos membros.

7.4 ETAPA 4: AVALIAÇÃO

As entrevistas abertas foram desenvolvidas conforme já apresentado por Agrosino (2009) com o objetivo de dirigir a conversação e coletar os dados necessários para avaliar a experiência. Isso se deu por meio de temas norteadores que buscaram, na entrevista com a gestão, entender qual o papel do NUGAI/Reitoria no ambiente pesquisado do ponto de vista Institucional e com os membros do Núcleo, avaliar a experiência vivida durante o período da pesquisa. Para isso foram realizadas duas entrevistas abertas, a primeira com um membro da gestão do IFSul e por último com o grupo do NUGAI/Reitoria.

7.4.1 Gestão do Instituto Federal Sul-rio-grandense

Para conduzir a conversa foi elaborado um tema norteador: Fazer uma avaliação dos últimos dois anos de trabalho do NUGAI/Reitoria (passado, presente e futuro) e entender o papel do NUGAI/ reitoria na Instituição. A partir desse tema foram feitas as perguntas iniciais, mas, por se tratar de uma entrevista de natureza aberta ela foi se desenvolvendo de maneira livre.

A primeira parte da entrevista se desenvolveu para entender a importância do trabalho do NUGAI/Reitoria para a Instituição, conforme transcrição¹³ a seguir:

¹³ Na transcrição da entrevista a pesquisadora está identificada com a letra “E” e o membro da gestão com a letra “G”.

E: Qual a importância do trabalho do NUGAI para a gestão?

G: Eu acho importante esse Núcleo porque... Não só pensando na situação hoje do mundo na questão da sustentabilidade, mas, trazendo essa dinâmica e necessidade mundial para dentro da nossa Instituição nós temos muitas ações que poderiam ser feitas e não eram feitas por não haver um setor específico que encampasse isso, entende, todo mundo sabia a necessidade da reciclagem, a necessidade de uma coleta correta, a necessidade de ações de economia. Todo mundo sabe empiricamente dessa necessidade. Como nós somos setores que às vezes a nossa atribuição do dia a dia é tanto, tu não consegue, tu individual, pensar em ideias macro, pensando na instituição e esse núcleo supre essa necessidade... Específica, é um núcleo pensante que nos ajuda. Na verdade supre uma deficiência que nós não tínhamos até então, agora a gente têm uma coordenação que pensa na sustentabilidade, mas até então não tínhamos. Esse Núcleo na verdade iniciou um trabalho porque até mesmo desse Núcleo se percebeu a necessidade da criação dessa coordenação. Por que, porque também o governo nos demanda... O governo nos demanda ações de sustentabilidade apesar de não ter segmento. [...] independente da descontinuidade ou não, a organização dos NUGAIs em todos os câmpus acho que só teve a beneficiar, não só pensando no planeta, pensando na Instituição como um todo, pq, todo mundo hoje pensa mais na sustentabilidade, se criam novos conceitos e novos hábitos até.

Por meio da análise do trecho transcrito acima se pode perceber a importância do trabalho desempenhado na Instituição que surgiu a partir de uma iniciativa dos servidores e que depois veio a ser tornar institucional. Segundo o gestor, sua importância surgiu primeiramente da necessidade nova imposta por uma dinâmica mundial, a sustentabilidade, ou seja, articulada com as mudanças na sociedade, percebe-se aqui que a própria proposta de criação do núcleo já está relacionada com a noção de valor público, presente nas inovações no setor público. (BROWN, 2013; CANADA SCHOOL OF PUBLIC SERVICE, 2000; DAMANPOUR; SCHNEIDER, 2009; DESIGN COUNCIL, 2008; EVANS, 2013; PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO, 2011; PREVEDELLO *et al.*, 2013; STEWART-WEEKS; KASTELLE, 2015).

Segundo o gestor, devido a quantidade de atribuições que são atendidas pela instituição rotineiramente, essa não estava podendo ser atendida pela gestão de maneira imediata. Por isso, o gestor reforça a iniciativa dos servidores em propor a criação do núcleo, como uma atitude de ‘seres pensantes’, pois, perceberam essa dinâmica mundial e se organizaram para a formação do Núcleo.

A partir dessa relação da importância do NUGAI/Reitoria com uma demanda latente da sociedade, suprida pela ação voluntária do grupo que novamente aparece a postura de intelectuais orgânicos assumida pelos servidores e que foi gradualmente sendo identificada pela pesquisa. (BECKER, 1997; EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1982; MACCIOCCHI, 1977; SAID, 1996). A importância também se reforça,

pois, conforme relato do gestor, ao se fazer presente na instituição o Núcleo chamou a atenção para as questões sustentáveis o que acabou gerando a necessidade de criação de um setor específico para tratar do assunto na reitoria, a Coordenadoria de Gestão Sustentável.

Mesmo mencionando que a questão da sustentabilidade também é uma demanda governamental, ou seja, por força de lei, o gestor reforça a iniciativa dos servidores por terem tomado a frente da ação e a importância dos NUGAIs como órgãos independentes que atuam não só de maneira articulada com a sociedade como um todo em termos de sustentabilidade, mas que atuam internamente na conscientização da comunidade do IFSul.

A entrevista seguiu agora abordando especificamente as ações do NUGAI/Reitoria, conforme trecho transcrito a seguir:

E: Tu enxergas as ações do NUGAI?

G: Com toda a certeza, na casa teve redução de muitos gastos de papel, apesar de às vezes não concordar com o uso do papel reciclado [...], mas só nessa questão do papel, né, mas de resto, tudo excelente e só teve a melhorar.

O gestor de maneira geral avalia como positivas as ações do NUGAI/Reitoria e acrescenta que só trouxeram melhorias. Quanto às queixas quanto ao uso do papel reciclável, elas são reflexo de uma decisão que foi tomada sem o NUGAI/Reitoria, uma iniciativa incentivada pelo governo e que foi adotada sem uma campanha com o apoio do Núcleo e uma avaliação sobre como e em que usá-lo, desse modo criou-se um mito na instituição em torno do papel, sem esclarecer quais as vantagens e desvantagens de seu uso, bem como em quais atividades poderia ser usado. Em virtude disso, uma campanha com este intuito já está sendo desenvolvida pelo NUGAI/Reitoria.

A próxima pergunta pretendeu esclarecer sobre o papel do NUGAI/Reitoria na Instituição, conforme trecho transcrito a seguir:

E: Como tu vê a colocação do NUGAI na Instituição, essa voz do NUGAI, tu acredita que o NUGAI tenha uma voz, um papel estabelecido?

G: Eu acho que o papel do NUGAI é muito importante e tem o seu papel, mas, eu acho que foi feito ações muito boas e que trouxe visibilidade para o NUGAI o que me preocupa com a tua saída e com o impedimento legal das diárias e passagens e depois as restrições orçamentárias [...]. Tenho medo que haja uma desmobilização. [...] Foi sempre muito claro o apoio que a Instituição sempre deu para o NUGAI [...]. Sempre, eu nunca ouvi falar de uma

ação que não teve apoio. Todas as ações sempre teve apoio e aí a minha preocupação é que o Núcleo sobrevive, na verdade, da boa vontade do servidor, pq tu faz o teu trabalho normal da tua atribuição do teu cargo. O Núcleo não está na tua atribuição do teu cargo é um *plus* é uma doação que o servidor se dá. Ok que no decorrer do seu horário de trabalho, né, que o servidor é liberado no horário de trabalho para as suas ações, reuniões, etc. Mas é uma doação, tu pode muito bem dizer: Não, eu me nego a fazer isso, eu não quero me envolver em assuntos que não sejam do trabalho. E aí eu me preocupo realmente com o futuro do NUGAI, entende, pois eu acho que fizeram uma excelente caminhada até então que reverteu em coisas muito boas e em economias muito boas, não pensando só na sustentabilidade, pensando até na questão financeira, falando até institucionalmente. Aí pensando vocês fizeram toda uma base muito boa e aí me preocupa a continuidade. Eu estou preocupado com a continuidade.

Em resposta ao papel do Núcleo, o gestor reforça sua importância e a questão da visibilidade que foi conquistada por meio das ações desempenhas, sempre contando com apoio da gestão, ou seja, a comunidade teve sua legitimação pela gestão e desse modo foi nutrida. (WENGER, 1998). Mas, a fala do gestor é permeada pela preocupação, tanto com a situação atual do país de restrição orçamentária, quanto ao período de transformação pelo qual passa o NUGAI/Reitoria, resultado da saída de servidores, também já relatado anteriormente nas análises da pesquisa.

Nesse momento o gestor relaciona a importância da postura dos servidores para o bom funcionamento do Núcleo e que teme que a falta de recursos possa ser encarada como má vontade da gestão em colaborar e que isso possa desmotivar o trabalho desempenhado.

Durante toda a fala pode-se perceber que o gestor identificou a postura diferenciada dos servidores que compõem o NUGAI/Reitoria, inclusive utilizando expressões como '*plus*' e '*doação*', relacionando a postura com os bons resultados que as ações do Núcleo vêm alcançando, inclusive trazendo benefícios para a instituição como um todo. Mais uma vez fica clara a postura de intelectual orgânico identificada pelo gestor nos servidores do NUGAI/Reitoria. Desse modo, a pesquisadora pede que o gestor fale mais sobre essa postura que o gestor identifica como '*doação*', visto que não se trata de atribuições do cargo ocupado pelo servidor, conforme trecho transcrito a seguir:

E: Agora lembrei que tu falou da questão da doação.

G: Por que o trabalho do NUGAI e dos servidores que se envolvem com o NUGAI é um trabalho de doação que tu vai além das tuas atribuições normais do teu dia a dia que o PPCTAE¹⁴ traz as atribuições do cargo. O NUGAI não, o NUGAI é o teu excedente do trabalho

¹⁴ Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação

digamos assim é o teu *plus* é o que a mais tu pode deixar de marca na instituição [..]. São pessoas que já tem uma postura de ser além de sua atribuição e que isso é da postura do servidor e isso é normal o servidor ser assim [...]. Uma coisa que influência muito é a postura mundial hoje é discutir sustentabilidade, o tema é o da mídia, entende, eu acho que ali há 20 anos atrás não se discutiu questões de sustentabilidade. Hoje é um assunto recorrente, entende, o aquecimento global, reciclagem [...]. E aí esses servidores novos que estão vindo têm uma postura nova, pq, o meio mudou, o meio externo mudou, a visão da sustentabilidade [...]. Antigamente não se pensava, não vou dizer que seja alienação, mas as pessoas não tinham conhecimento, hoje se têm o conhecimento. Mudou tudo, mudou, na verdade se saiu de uma época em que não tinha nada de descartável para uma época em que houve um excesso, tudo muito reciclado e aí surgiu o problema e com o problema se pensou em posturas. Nunca vai voltar naquela ambiente lá na década de 1970.

Novamente, a fala do gestor que encerra a entrevista reforça a postura de intelectual orgânico, relacionada com o interesse gerado pelo tema do Núcleo, desse modo, o gestor acredita, do mesmo modo que este trabalho, que a postura por si só não é necessária, ela deve vir conjuntamente com um interesse pelo assunto, no caso da comunidade virtual de prática pelo domínio compartilhado, ou seja o interesse pelo tema da sustentabilidade, que faz com esse servidor público esteja motivado para agir, em busca de um tema de interessa relacionado com a sociedade. (SALLÁN *et al.*, 2012; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

7.4.2 Servidores Participantes do Núcleo

Para a entrevista foram convidados todos os servidores do NUGAI/Reitoria que participaram da pesquisa e para uma visão do futuro do Núcleo, o convite foi extensivo aos novos servidores que formam o grupo atualmente. Sendo assim, a entrevista contou com a presença da maioria do grupo, 6 servidores (5 servidores do grupo anterior, incluindo a pesquisadora e 1 servidor do no grupo que está se formando). Do mesmo modo que a entrevista aberta com o gestor foi elaborado um tema norteador, desta vez em forma de um roteiro de perguntas:

1. De maneira geral, como foi o trabalho no NUGAI/Reitoria? Existiu um sentimento de grupo, de aprendizagem, de compartilhamento de interesses?
2. É possível fazer uma avaliação das atividades ao longo dos 2 anos em que o grupo se reuniu? Foram elencadas todas as atividades desenvolvidas durante os dois anos que já foram também detalhadas nas análises da pesquisa.
3. Com relação as TICs (*e-mail*, questionário eletrônico, Moodle, por meio das ferramentas wiki e fórum e o armazenamento de documentos, como foi a contribuição para o trabalho do NUGAI/Reitoria?

4. Como vocês avaliam o apoio institucional recebido pelo NUGAI/Reitoria ao longo desse período e o reconhecimento por parte da comunidade da reitoria do IFSul.
5. Quais são as perspectivas do NUGAI/Reitoria e as expectativas dos novos membros?
6. O que motivou a entrada dos novos membros?

A partir desse roteiro foram feitas as perguntas iniciais, mas, por se tratar de uma entrevista de natureza aberta ela foi se desenvolvendo de maneira livre.

A primeira parte da entrevista se destinou a avaliar o trabalho do grupo, motivada pela pergunta 1 do roteiro, alguns trechos da entrevista são transcritos a seguir:

P₅: Pessoalmente eu senti sim, que tinha um sentimento de grupo, claro, alguns mais participativos do que os outros. Achei que aquele projeto que a gente fez ajudou bastante nisso.

P₁: Acho que foi bastante positivo com grupo acho que foi legal para o crescimento de todos a gente pode compartilhar diversas experiências, diversas situações. Claro, alguns participando mais do que outros. O que dificultava um pouco eram as nossas próprias rotinas diárias do trabalho que impediam que talvez a gente se reunisse ou fizesse um trabalho melhor ainda.

P₃: Eu acho que também pelo fato de cada um de nós ter atribuições diferentes, formações diferentes foi uma coisa interessante por que a gente conseguiu dividir bem o trabalho, especialmente naquela parte mais da educação ambiental.

P₁: Essa é a maior dificuldade de realizar o trabalho, já é difícil que o pessoal se engaje em comissões que não fazem parte de suas rotinas e ainda mais evoluir e eu acho que a gente até chegou longe.

Por meio da análise das falas dos servidores pode-se perceber o sentimento de grupo bem como que efetivamente ocorreram trocas de diferentes naturezas, o sentimento de dedicação e comprometimento com Núcleo, mesmo não fazendo parte da rotina do trabalho. (PAN *et al.*, 2015; WENGER, 1998; SALLÁN *et al.*, 2012). A característica multidisciplinar do grupo também foi mencionada como fator positivo para o compartilhamento de conhecimentos e união do grupo em torno da aprendizagem e objetivo comum. Foi mencionada também a dificuldade do servidor público em assumir uma postura diferenciada que se aproxima do intelectual orgânico e que por isso, trata-se de um grupo diferenciado.

Após com relação às atividades desenvolvidas pelo grupo a entrevista foi bastante proveitosa, pois, conseguiu-se fazer uma avaliação de todas as atividades

realizadas pelo Núcleo no período da pesquisa, o destaque foi a implementação da coleta seletiva na reitoria e a visibilidade e reconhecimento que o grupo ganhou na reitoria pelo desenvolvimento da campanha o que trouxe legitimação e nutriu a comunidade (WENGER, 1998), percepção também confirmada no depoimento do gestor. Além do trabalho inovador da coleta seletiva, também reforçado na entrevista do gestor, o trecho que segue também demonstra pelo uso do termo 'A gente' a identidade e sendo de trabalho cooperativo desenvolvido. (BEHAR, 1998; SALLÁN *et al.*, 2012; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 200).

P₁: A gente conseguiu estruturar a questão da coleta seletiva que não existia.

Tendo como sua primeira fase a sensibilização para a separação dos materiais recicláveis para a coleta, a campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva, além de seu caráter inovador foi considerada pelo grupo como o projeto que deu mais visibilidade ao NUGAI/Reitoria. Foi reforçado pelos servidores do Núcleo o que já foi mencionado anteriormente nas análises. Por meio da campanha os membros do NUGAI/Reitoria passaram a ser identificados em seus locais de trabalho, devido principalmente a forma de sensibilização adotada como principal para a campanha, as realizações de visitas aos setores da reitoria para falar sobre as ações da campanha, dessa maneira, mais uma vez aparecem as características de intelectual orgânico como ser engajado, público, atuante e defensor de uma causa (BECKER, 1997; SAID, 1996; TICKLE, 2001). É importante lembrar que a campanha 'Faça Parte' segue permanentemente com as ações da coleta seletiva e vai partir agora para redução do uso de copos plásticos e depois, redução de papel.

Conjuntamente com essa ação, o Projeto de Extensão, Mostra Fotográfica Multimídia: conhecendo a cooperativa FRAGET-COOTAFRA também foi mencionado como responsável por dar visibilidade ao Núcleo, pois, mudou o ambiente de trabalho, por meio de uma intervenção artística que trouxe a realidade dos trabalhadores da cooperativa para mais próximo dos servidores da reitoria, gerando uma reflexão sobre a temática. A mostra fotográfica também foi considerada um projeto de abrangência maior apoiado pelo NUGAI/Reitoria, devido a sua característica de extensão.

Com relação ao uso da TICs como apoio ao trabalho do NUGAI/Reitoria, os servidores avaliaram de maneira geral gostar de trabalhar com Moodle e as ferramentas oferecidas pelo AVA e que o ambiente funcionou muito bem como

repositório e que agora com a saída de alguns membros, os novatos podem usar o Moodle para entender um pouco do funcionamento do Núcleo. (WENGER; MCDERMONTT; SNYDER, 2002).

Os servidores também concordaram que a maior dificuldade foi ocasionada pelos fatores técnicos, ou seja, o não recebimento das mensagens de aviso das atualizações do Moodle, pois, como se tratava de um trabalho paralelo, nem sempre se tinha tempo disponível para ficar acessando a todo o momento em busca de novidades, isso fica claro nos trechos transcritos abaixo:

P₅: Gostava de usar o Moodle, mas ficou meio ruim aquela coisa do *e-mail*.

P₃: Esse foi o grande problema.

P₁: Eu não ficava entrando no Moodle. O Moodle foi positivo, tem a questão do *e-mail*. Teve gente que não se manifestou

Nesse momento foi levantada a participação no ambiente digital, seja ele *e-mail* ou Moodle, nesse ponto, o grupo também concordou que, independente do meio usado, presencial ou *online*, as atitudes de participação se mantiveram, ou seja, o grupo que tinha um papel ativo no ambiente virtual, respondendo prontamente as mensagens e participando das trocas era o mesmo que estava sempre presente e envolvido com as tarefas nas reuniões presenciais, conforme trechos transcritos abaixo:

P₂: Um ponto é que os que não se manifestavam muito *on-line* também não se manifestavam nas reuniões.

P₇: Nem respondiam os *e-mails*, nem vinham nas reuniões.

P₁: Talvez não fosse a ferramenta.

A próxima pergunta foi sobre o apoio recebido pelo NUGAI/Reitoria da gestão. Nesse ponto os servidores concordam que de acordo com as possibilidades para a atuação do NUGAI existiu o apoio. Mas, as dificuldades burocráticas impostas pela não contemplação do NUGAI/Reitoria no Regulamento dos NUGAIs IFSul trouxe restrições para o trabalho fazendo com que o grupo não pudesse exigir providências da gestão embasadas no Regulamento. Realidade típica do serviço público burocrático e impessoal. (GONZALES; LLOPIS; GASCO, 2013; SAID, 1996; TICKLE, 2001).

Mas mesmo assim, os servidores públicos não se deixaram levar, conforme apontado por MAGUIRE (2015) pelo profissionalismo, pois, essa falta de regulamentação não foi obstáculo para que os servidores públicos do NUGAI/Reitoria, mais uma vez imbuídos de atitudes que os identificam como intelectuais orgânicos, se doarem para o trabalho, para utilizar as palavras do representante da gestão. (BECKER, 1997; EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1982; MACCIOCCHI, 1977, p. 188; SAID, 1996; TICKLE, 2001).

Isso, embora possa ter impossibilitado que NUGAI exigisse infraestrutura (sala própria), um servidor lotado especificamente para o Núcleo e estagiários. Mas, os servidores também justificam que isso não foi conseguido devido também a não terem feito uma luta mais ativa com relação a isso, principalmente, pela dificuldade de dedicação exclusiva para o NUGAI, mas que está sendo batalhada aos poucos e no ritmo que o trabalho em horas extras e o acúmulo de atividades tem permitido. Visto que, tudo foi conseguido dessa maneira, desde o início do grupo, a partir da iniciativa dos servidores, até aqui, por meio do trabalho voluntário em seus horários disponíveis, conforme trechos descritos abaixo:

P₁: Foram colocadas questões de estagiário. Da nossa impossibilidade lutar por isso, atuar, vou até confessar de não ter ido muito adiante nisso por não poder estar com a disponibilidade necessária.

P₅: Lugar físico.

P₇: Essas tentativas de mudar o Regulamento talvez fossem nesse sentido de poder cobrar.

P₁: Mas a gente existe.

P₅: Ao mesmo tempo a gente existe e existe uma coordenação aqui dentro da reitoria.

P₇: Sim, quando precisam a gente é demandado.

P₅: Mas não é atendido quando demanda. Muita coisa que aconteceu foi da nossa disposição e boa vontade de fazer. Para não dizer quase tudo. Por que a gente se engajou. Com as próprias pernas.

P₁: Com certeza.

P₃: Na verdade desde o início quando a Suzana resolveu estudar isso aí. A gente apontou para esse caminho.

P₁: Não foi institucional, veio de fora, da para ver que veio de fora.

P₇: Sim, por que o regulamento não contemplava a reitoria, o regulamento era câmpus e acabou.

Com relação ao apoio para as atividades e ações do NUGAI/Reitoria, todos concordam que a gestão sempre apoiou as iniciativas, nesse ponto, também foi mencionada a questão orçamentária que agora pode vir a comprometer as ações do NUGAI/Reitoria, preocupação também mencionada na entrevista da gestão como possível desmotivação para a sequência do trabalho no NUGAI/Reitoria, conforme trechos abaixo:

P₁: Exatamente. Mas tivemos no sentido de compramos as lixeiras, compramos balança.

P₇: As canecas estão saindo.

P₂: Não sei. A situação orçamentária está muito difícil.

P₇: Tava parado por causa de dinheiro.

P₂: No início do ano saiu um decreto limitando o que era para gastar, aí as canecas não entraram.

Com relação ao perfil dos novos participantes, a tentativa é de que se mantenha a característica multidisciplinar, que tem sido apontada como fator de sucesso para o grupo. Desse modo, os membros que saíram procuraram convidar para a sua posição servidores com características parecidas com as suas, tanto com relação a formação e competências, quanto de iniciativa e disponibilidade de trabalhar fora de suas atribuições e vontade de trabalhar com a temática ambiental. Além do servidor para ocupar o seu lugar, os servidores foram incentivados a convidar mais um, de uma área diferente, desse modo, pretende-se aumentar o grupo, tanto em número, para que cresça a participação na reitoria, quanto pela abrangência de setores, como pela multidisciplinaridade de áreas.

Um dos servidores que está se juntando agora ao Núcleo relatou também que o que mais o fez conhecer o NUGAI/Reitoria foi a campanha 'Faça Parte' – Coleta Seletiva, conhecimento que se deu a partir da visita dos membros ao seu setor para a apresentação da campanha e posteriormente na participação da avaliação feita pelo questionário. Isso motivou a entrada no NUGAI, conforme trecho transcrito abaixo, confirmando a visibilidade e reconhecimento que o trabalho deu ao grupo.

P₈: Gostei muito da ideia de poder contribuir, principalmente de ajudar na campanha.

De uma maneira geral, ao final da entrevista a avaliação do trabalho foi positiva, mesmo com todos os problemas que poderiam ter atrapalhado e como

consequência poderiam ter ocasionado a demora da finalização de algumas atividades, como falta de espaço físico, falta de dedicação exclusiva dos servidores.

Um ponto levantado também foi a independência que o Núcleo possui por não ter um Regulamento, pois, do mesmo modo que não pode exigir da gestão, a gestão entende esta autonomia que até agora tem sido positiva, pois, todas as atividades demandas foram desenvolvidas com êxito, gerado pelo comprometimento e dedicação por parte dos servidores envolvidos, mesmo trabalhando fora das atribuições de seus cargos. Todos os servidores presentes também concordam que sempre tiveram o apoio das chefias para desenvolver o trabalho no NUGAI/Reitoria e a importância das 4 horas semanais disponíveis para dedicação ao Núcleo.

É importante reforçar que de maneira geral, tanto os servidores do NUGAI/Reitoria como a gestão do IFSul avaliaram o trabalho como positivo e que as motivações e preocupações com o futuro são claras de ambas as partes e que o sentimento é o mesmo, de que o trabalho continue, baseado na postura de intelectual orgânico que com o apoio das TICs que neste contexto foi identificado como inovador possa fazer parte da rotina da instituição e que sirva de exemplo para muitos que estão por vir.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

Como considerações finais do trabalho destaca-se a importância da análise teórica desenvolvida a partir de uma realidade prática vivida, ou seja, os conceitos propostos na pesquisa foram todos permeados pela vivência prática por meio da inserção da pesquisado no ambiente pesquisado, a comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria/IFSul.

Desse modo, o quadro teórico proposto pode servir tanto como modelo de organização para comunidades virtuais de prática no serviço público como para identificar as comunidades que podem estar se formando, atuando como um fomentado de sua utilização no segmento.

Sendo assim, ao final do trabalho, conseguiu-se delimitar os conceitos estudados por meio da fundamentação teórica e relacioná-los com a prática vivida, como resultado, obteve-se o quadro teórico elaborado pela pesquisa, apresentado na Figura 46 e detalhado em seguida, a proposta é que ele seja utilizado para orientar a organização, condução e análise de comunidades virtuais de prática como apoio à inovação no serviço público.

A primeira etapa da proposta de utilização do quadro teórico é a identificação no contexto de modo paralelo de três elementos: inovação no setor público, postura de intelectual orgânico nos servidores públicos e organização por meio de comunidades virtuais de prática, pois, essa forma de organização propicia que os servidores públicos assumam uma postura inovadora em direção a mudança relacionada com a sua realidade. Esse contexto, pode ser auxiliado pela organização em comunidades virtuais de prática, pois, a união em torno desse interesse comum proporciona o compartilhamento de conhecimentos, experiências, desenvolvimentos de prática e por consequência, a aprendizagem. Por isso, é importante saber articular e entender os conceitos para identificá-los no contexto avaliado para orientar e conduzir melhor esse tipo de experiência no setor público. Para isso, os conceitos delimitados no quadro teórico serão melhor detalhados a seguir:

- **Inovação na Gestão Pública**

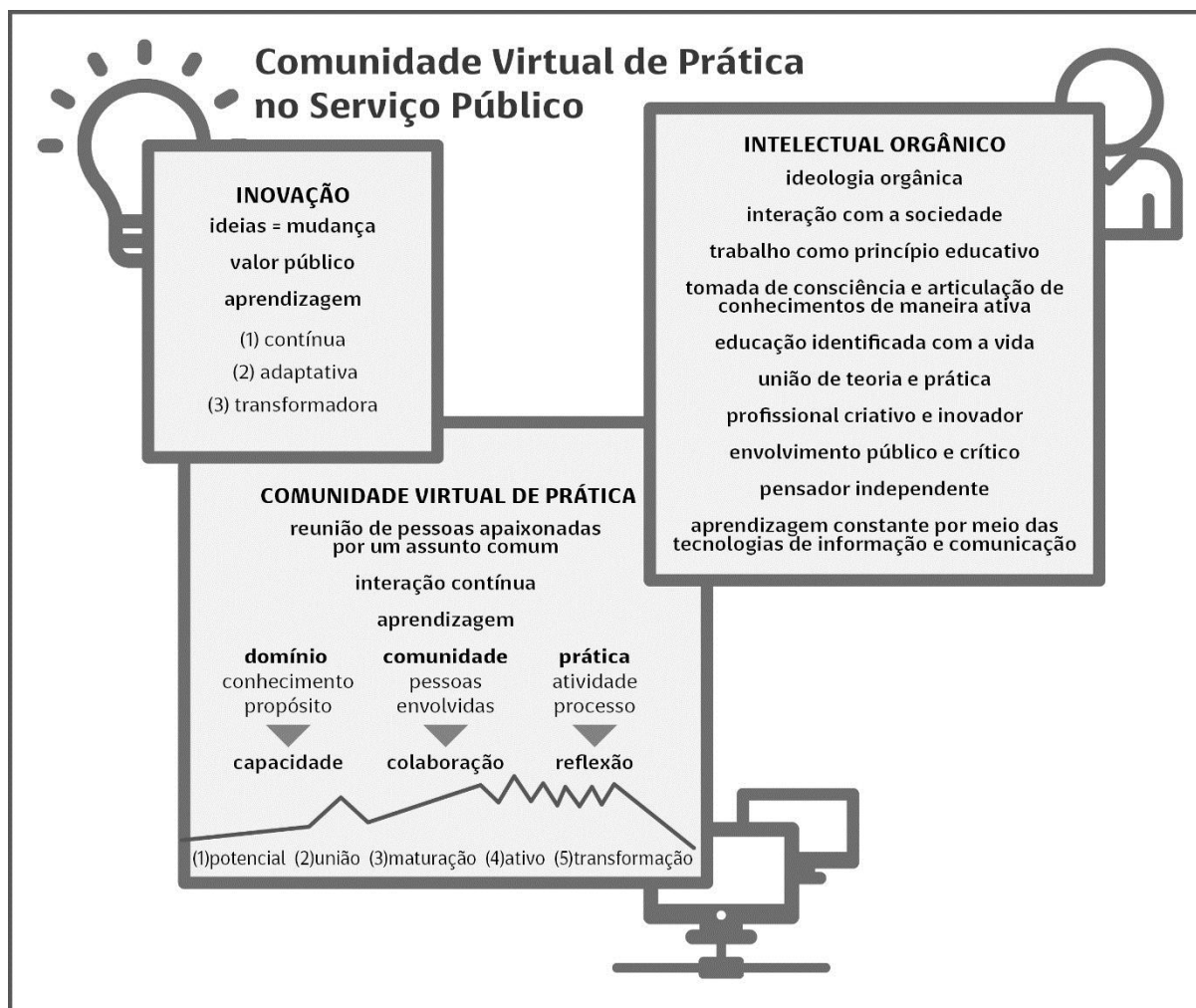
Ideias que produzem mudanças sejam elas grandes ou pequenas, que podem ou não extinguir as anteriores, mas que fundamentalmente tenham a capacidade de criar valor público, devendo levar em consideração os benefícios para os cidadãos e outras partes interessadas. Em sua essência, a inovação é a resolução de problemas

para as pessoas sempre aliada com a aprendizagem por parte dos envolvidos, pois, a abertura para a geração de novas ideias e mudanças só é possível quando os servidores públicos reconhecem e compreendem a sua importância como modo de se adaptar às inovações, em termos dos valores que sustentam os resultados sociais.

A inovação no setor público pode acontecer de três maneiras: (1) contínua, (2) adaptativa e (3) transformadora, conforme detalhadas a seguir:

- (1) Contínua: melhorar algo que já se faz;
- (2) Adaptativa: adaptar uma ideia testada para um novo contexto; e
- (3) Transformadora: desenvolver algo totalmente novo, por meio de uma inovação radical.

Figura 46 – Quadro teórico para a organização de experiências com comunidades virtuais de prática como apoio à inovação no serviço público



- **Intelectual Orgânico**

O intelectual orgânico é um servidor público que possui uma visão orgânica de ideologia, pois, as utiliza como forças ativamente organizadoras, psicologicamente válidas e que moldam seu terreno de atuação e partem diretamente dos indivíduos envolvidos no processo histórico e que se utilizam do trabalho como princípio educativo, pois, aprendem por meio do trabalho, sendo assim, o trabalho é visto como princípio de sua formação.

Nesse contexto o trabalho é um ato consciente e para essa tomada de consciência se baseia em conhecimentos concretos, ou seja, se aprende a trabalhar trabalhando por meio da articulação de conhecimentos, ação que gera a aquisição de consciência e transformação do mundo de maneira ativa.

Nesse sentido a educação é identificada com a vida e o trabalho é um local de educação por excelência capaz de desenvolver o ser humano em sua totalidade (intelectual e material) e não separada o que reflete em um ambiente de trabalho de aprendizagem constante com o auxílio das TICs. Essas tecnologias, por meio da interação, atuam como aliadas na solução de problemas que demandam diferentes conhecimentos pela facilitação do compartilhamento, ou seja, cooperação. Essas atitudes resultam em um profissional ativo e inovador, pensador independente que se envolve crítica e publicamente tanto nas questões pessoais quanto sociais.

- **Comunidades Virtuais de Prática**

As comunidades virtuais de prática são ambientes virtuais sociais formados pela reunião de pessoas que compartilham uma paixão por um assunto e que a partir dele se dedicam a aprofundar seu conhecimento e experiência na área, gerando, por meio da interação contínua, compartilhamento de informações ou ideias seja para a busca de soluções, ou seja, para crescimento ou desenvolvimento cognitivo do grupo ou de seus membros, em resumo, trata-se da união de pessoas pela interação contínua em torno de um interesse comum para aprendizagem.

Comunidades virtuais de prática possuem três elementos fundamentais: um **‘domínio’** que diz respeito ao propósito pelo qual a comunidade se une, o conhecimento compartilhado entre os membros que cria um sentimento de identidade comum, a **‘comunidade’**, as pessoas envolvidas que se preocupam com o domínio e a **‘prática’** compartilhada, os processos desenvolvidos em conjunto pelos membros da comunidade. Sendo assim, a participação em uma comunidade virtual

de prática resulta, a partir do entendimento de seus elementos em: capacidade, a partir de seu domínio, colaboração, a partir das pessoas envolvidas e reflexão por meio da prática e das atividades desenvolvidas.

Os estágios de desenvolvimento em comunidades virtuais de prática foram identificados como sendo: (1) potencial, (2) união, (3) maturação, (4) ativo e (5) transformação, conforme detalhados a seguir:

- (1) **Potencial:** é o estágio em que acontecem as primeiras interações que podem se dar face a face. É o estágio de encontro para formar a comunidade, por isso, as interações face a face são importantes para estabelecer esses primeiros laços. Ainda existe uma rede fraca de membros com questões, problemas e necessidades parecidas que começam a formar a base da comunidade. A partir daí, começa o senso de domínio compartilhado e surge a necessidade de interações regulares, gerando o interesse e compartilhamento de conhecimentos. Os membros começam a assumir seus papéis e responsabilidades que pode variar de moderador a perito, de acordo com a necessidade da atividade.
- (2) **União:** marco inicial da comunidade, em que ela é identificada como tal por meio dos interesses compartilhados pelos membros, as atividades com compartilhamento se iniciam efetivamente e são regulares. É a combinação de uma visão do que já existe e das perspectivas da comunidade. Os membros conseguem visualizar o valor do engajamento nas atividades de aprendizagem, iniciando as práticas e a percepção do senso de comunidade por meio da construção de relacionamentos, confiança e uma consciência de seus interesses e necessidades comuns. A comunidade virtual de prática cresce e amadurece evoluindo para o próximo estágio.
- (3) **Maturação:** determinação do valor e esclarecimento do foco, papel e dos limites da comunidade. Assume as responsabilidades de sua prática e como consequência, cresce. Crescimento principalmente no tempo que a comunidade demanda de seus membros, consequência direta da energia empenhada para o compartilhamento e o desenvolvimento de um corpo de conhecimento. Ajuste de padrões e é definida uma agenda de aprendizagem. As características de uma comunidade virtual de prática ficam claras e são facilmente identificadas: cooperação, criação de modelos e desenvolvimento de compromissos e relacionamentos. É o momento em que o processo de

aprendizagem por cooperação é sistematizado. A comunidade virtual de prática passa a expandir simultaneamente o domínio, a comunidade e a prática.

- (4) Ativo: comunidade reconhecida e plenamente ativa desenvolve-se por meio de ciclos de atividades. Os membros devem manter e sustentar energia, renovar interesses, educar novatos, encontrar uma voz, ou seja, definir seu papel na instituição. A questão principal é como sustentar a sua dinâmica através das mudanças naturais na sua prática, os membros, a tecnologia e a relação com a organização.
- (5) Transformação: dispersão natural causada pelo tempo. Pode se dar por diferentes motivos: perda de interesse, mudanças nas pessoas, busca de novos desafios. É importante que se tenha um legado para orientar os novatos e manter contato com o que se foram, deixando as portas sempre abertas.

Sendo assim, pode-se usar o quadro teórico delimitado na pesquisa para orientar, analisar e também guiar o desenvolvimento de novas comunidades virtuais de prática no serviço público para que tenham sucesso de maneira que suas atividades estejam afinadas com a gestão pública, pois, mesmo se tratando de um ambiente burocrático pode encontrar maneiras de legitimar as comunidades virtuais de prática como um modo diferente de trabalho que pode dar resultados por meio do compartilhamento de conhecimento com a utilização das TICs. Isso ficou claro por meio das análises realizadas no estudo de caso do NUGAI/Reitoria e pelas avaliações realizadas, tanto pelos servidores como pela gestão.

O quadro teórico foi resultado da relação teórico-prática estabelecida na pesquisa, mas, não basta somente seguir o quadro, pois, mesmo quando se percebe a postura de intelectual orgânico e um ambiente inovador na esfera pública, ainda é necessário que a comunidade virtual de prática tenha suporte fornecido pela organização. Neste estudo, por exemplo, a comunidade virtual de prática também serviu para apoiar diferentes iniciativas desenvolvidas conjuntamente com a gestão pública, como no caso do projeto de extensão, capacitações e formação continuada e teve suporte para desenvolver as atividades por meio das TICs. Somente dessa maneira foi possível manter o tom e o foco intelectual, a motivação e o envolvimento dos membros, isso ficou claro pela energia empenhada nas interações e no envolvimento nas tarefas.

É importante ressaltar também a utilização do AVA Moodle como auxiliar para a interação na comunidade virtual de prática, pois, as ferramentas disponíveis, das quase foram utilizadas no estudo o Fórum e o Wiki, auxiliaram no aumento das interações e interessa na participação dos membros, além de contribuir para o compartilhamento de conhecimentos, aprendizagem e cooperação, situando a aprendizagem no ambiente de trabalho. O uso do AVA também facilitou o gerenciamento do conteúdo por todos os usuários. Mesmo com algumas dificuldades, como o gerenciamento depender de suporte institucional, o que ocasionou o problema do não recebimento de e-mails de atualização pelo grupo.

Nesse sentido, como perspectivas deste trabalho pode-se fazer uma análise mais específica das ferramentas do AVA Moodle que podem contribuir para o trabalho em comunidades de prática, devido a sua contribuição para o compartilhamento de conhecimentos e cooperação no ambiente de trabalho.

Além disso, espera-se que, após a publicação da tese e sua disponibilização para a comunidade do IFSul, a comunidade virtual de prática do NUGAI/Reitoria possa se tornar um exemplo de boas práticas no serviço público e que a partir disso possa ser cada vez mais utilizada na instituição, deixando de ser uma inovação para fazer parte do cotidiano da gestão pública. Além disso, os diferentes câmpus dos IFSul possuem NUGAIS, desse modo, existe também a possibilidade de desenvolver futuramente comunidades virtuais de prática integradas entre todos os núcleos da instituição.

Do mesmo modo, em sentido mais amplo, que possa ser utilizada como guia para orientar a organização, conduzir e analisar novas comunidades virtuais de prática no serviço público. Desse modo, surge a possibilidade de que se façam mais análises contextualizadas para validar o quadro teórico.

REFERÊNCIAS

AGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Tradução: José Fonseca. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

AGUNE, Roberto. O Governo do Século XXI. In: AGUNE, Roberto *et al.* **Dá para fazer: Gestão do conhecimento e inovação no setor público**. São Paulo: Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Regional, 2014. p. 22-33. Disponível em: <<http://igovsp.net/sp/daprafazer/>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

ALMEIDA, Cíntia Pereira Dozono de. **Profissionais de educação de ONGs: uma nova categoria intelectual?** Araraquara: UNESP, 2008. 318 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2008. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/166532>>. Acesso em: 26 maio 2015.

AMABLE, Teresa. M. Creativity and Innovation in Organizations. **Harvard Business School Publishing**, jan., 1996. Disponível em: <http://www.evcimen.com/photography/ENTREPRENEURSHIP_files/Creativity%20and%20Innovation%20in%20Organizations.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2012.

ARAUJO, Jair Jonko; HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Institutos Federais de Educação, Ciência E Tecnologia: Inovações e Continuidades. In.: **33ª Reunião Anual da ANPEd 2010**. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT05-6449--Int.pdf>. Acesso em 11 jul. 2014.

AROWOSEGBE, Jeremiah O. The Making of an Organic Intellectual: Claude Ake, Biographical and Theoretical Orientations. **African And Asian Studies**, v. 11, n. 1, p.123-143, 1 jan. 2012. Brill Academic Publishers. Disponível em: <<http://booksandjournals.brillonline.com/content/journals/10.1163/156921012x629358>>. Acesso em: 22 maio 2015.

ASUKILE, Thabiti. J. A. Rogers. The Scholarship of an Organic Intellectual. **The Black Scholar**, Seattle, v. 26, n. 2-3, p. 35-50, 2006. Disponível em: <<http://goo.gl/xBGsES>>. Acesso em: 27 maio 2015.

BARROS, José D'assunção. O conceito de alienação no jovem Marx. **Tempo Social: revista de sociologia da USP**, v. 23, n. 1, p. 223-245, jul. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a11>>. Acesso em: 30 set. 2015.

BECKER, Carol. The artist as public intellectual. In: GIROUX, Henry A.; SHANNON, Patrick (Ed.). **Education and Cultural Studies: Toward a performative practice**. New York and London: Routledge, 1997. p. 13–24.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **Análise operatória de ferramentas computacionais de uso individual e cooperativo**. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Tese (Doutorado em Ciência da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Instituto de Informática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

BONTEMPI JÚNIOR, Bruno. Escola politécnica de São Paulo: produção da memória e da identidade social dos engenheiros paulistas. **Hist. Educ.**, Santa Maria, v. 19, n. 46, p.223–242, Ago. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592015000200223&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRAGA, Ruy. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Americanismo e Fordismo**. São Paulo: Hedra, 2008. p. 9–26.

BRASIL. Decreto nº 5.940, de 25 de outubro de 2006. Institui a separação dos resíduos recicláveis descartados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta, na fonte geradora, e a sua destinação às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5940.htm. Acesso: 12 out. 2011.

BRASIL. Lei Nº 11.892 de 28 de dezembro de 2008. Sobre a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 12 out. 2011.

BRASIL. Lei nº 10.973 de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm>. Acesso em: 11 maio 2013.

BROWN, Louise. A Lasting Legacy? : Sustaining Innovation in a Social Work Context. **British Journal of Social Work**, v. 45, n. 1, p.138–152, jun. 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/rUvN89>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

BROWN, Tim. Design Thinking. **Harvard Business Review**, p.1–11, June 2008. Disponível em: <http://www.ideo.com/images/uploads/thoughts/IDEO_HBR_Desgn_Thinking.pdf>. Acesso em: maio 2012.

CABINET OFFICE. **Innovation in the public sector**. Mimeo, Londres: United Kingdom, 2003.

CANADA SCHOOL OF PUBLIC SERVICE. Uma exploração inicial da literatura sobre a inovação. **Cadernos ENAP**, 30. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2006.

CARROLL, William K.; HUXTABLE, David. Expose/Oppose/Propose: The Canadian Centre for Policy Alternatives and the Challenge of Alternative Knowledge. **Labour: Le Travail**, Canadá, n. 74, p.27-50, 2014. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/labour_le_travail/v074/74.carroll.html>. Acesso em: 23 maio 2015.

CLARKE, Thomas; CLEGG, Stewart. Changing Paradigms in Public Service Management. **Administrative Theory & Praxis**. v. 21, n. 4, p. 485-490, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/25611388>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

COSTA, Antônio Carlos da Rocha. Princípios de um modelo baseado em valores de troca para a avaliação de situações de cooperação. **Renote: Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p.1-11, nov. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufgrs.br/renote/article/view/13941>>. Acesso em: 14 maio 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: volume 1. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. p. 7-45.

CROSS, Nigel. **Designerly ways of knowing**. London: Springer-Verlag, 2006.

DAMANPOUR, Fariborz; SCHNEIDER, Marguerite. Characteristics of Innovation and Innovation Adoption in Public Organizations: Assessing the Role of Managers. **Journal of Public Administration Research and Theory**, v. 19, n. 3. p. 495-522, 2009. Disponível em: <http://jpart.oxfordjournals.norg/content/19/3/495.full>. Acesso em: 21 abr. 2013.

DEPARTMENT FOR BUSINESS, INNOVATION AND SKILLS. **Innovation and Research Strategy for Growth**. London: 2011. Disponível em: <http://www.bis.gov.uk/innovatingforgrowth>. Acesso em: 20 abr. 2013.

DESIGN COUNCIL. **Briefing 2**: The role of design in public services. November, 2008. Disponível em: www.designcouncil.org.uk/briefing02. Acesso em: 20 mar. 2012.

DESIGN COUNCIL. **Design for innovation:** Facts, figures and practical plans for growth. 2011. Disponível em: <www.designcouncil.org.uk>. Acesso em: 01 mar. 2012.

DUAYER, Mario; ESCURRA, María Fernanda; SIQUEIRA, Andrea Vieira. A ontologia de Lukács e a restauração da crítica ontológica em Marx. **Katál**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p.17–25, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v16n1/v16n1a03.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

DUNLEAVY, Patrick *et al.* New Public Management Is Dead: Long Live Digital-Era Governance. **Journal of Public Administration Research and Theory**, Oxford, v. 16, n. 3, p.467–494, 15 set. 2005. Oxford University Press (OUP). Disponível em: <<http://jpart.oxfordjournals.org/content/16/3/467.short>>. Acesso em: 03 jun. 2015.

EAGLETON, Terry. **Ideologia:** uma introdução. Tradução de Luis Carlos Borges Silvana Vieira. São Paulo: Boitempo, 1997.

EARL, Louise. **Innovation and Change in the Public Sector:** A Seeming Oxymoron. Canadá: Science, Innovation and Electronic Information Division, 2002. Disponível em: <<http://goo.gl/YVKN0u>>. Acesso em: 11 maio 2014.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Cartilha dos servidores públicos federais:** perfil 2013. Estudos ENAP: Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/images//130926_cartilha_servidores_publicos_federais.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2014.

ESSINGER, Daniel Vieira *et al.* Mostra fotográfica multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA. In: XIII Congresso Latinoamericano de Extensión Universitaria, 2015, Havana – Cuba. **Memorias** del XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria, 2015.

ESSINGER, Daniel Vieira; SOUZA, Suzana Monteiro da Cunha; SILVA, Leonardo Olsen de Campos. **Projeto para a Implantação da Coleta Solidaria (Decreto 5940/2006) na reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.** Pelotas, 2012. 23 p.

EVANS, Mark. Participação o social: lições aprendidas da Europa. In: EVANS, Mark *et al.* **Participação Social:** textos para discussão. ANTERO, Samuel. A.; SALGADO, Valéria Alpino Bigonha (orgs.). Editora IABS, Brasília, Brasil, 2013.

FEINBERG, Jonathan. **Wordle.net.** 2014. Disponível em: <<http://www.wordle.net/>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

FEITOSA, Raphael Alves; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Educação Ambiental e Pedagogia Histórico-Crítica: construindo a mandala do trabalho docente engajado. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p.155-170, 2015. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

FERRAREZI, Elisabete; AMORIM, Sônia. Concurso inovação na gestão pública federal no Brasil: análise de uma trajetória. **Cadernos Enap**, Brasília, v. 1, n. 32, p.5-53, 2007. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2872>. Acesso em: 03 abr. 2013.

FONTI, Diego. Críticos, orgânicos, corporativos: Reflexiones sobre las responsabilidades y funciones sociales del trabajo intelectual universitario. **Psicoperspectiva: Individuo Y Sociedad**, Valparaiso, v. 13, n. 1, p.6-14, 2014. Disponível em: <<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas>>. Acesso em: 22 maio 2015.

FRANCO, Maria A. Ciavatta; FRIGOTTO, Gaudêncio. As faces históricas do trabalho: como se constróem as categorias. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v.74, n.178, p.529-554, set./dez. 1993. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/308/309>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

FREITAS, Rony Klay Viana de; DACORSO, Antonio Luiz Rocha. Inovação aberta na gestão pública: análise do plano de ação brasileiro para a Open Government Partnership. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 4, p. 869-888, Aug. 2014. Disponível em: <<http://goo.gl/09N26a>>. Acesso em: 11 nov. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**, Escola de Governo - Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos, 2014. Disponível em: http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_0%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

GONZALEZ, Reyes; LLOPIS, Juan; GASCO, Jose. Innovation in public services: The case of Spanish local government. **Journal of Business Research**, v. 66, n. 10, p.2024-2033, out. 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/8MqWoX>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, volume 2**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRANTS, Andréa Figueiredo Leão. The intellectual organic: a brief review of its relation to scientific communication. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, p.777-795, jan./jun. 2013. Semestral. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/865/pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

GRENIER, Yvon. Octavio Paz's Perspectives on Politics: The Other Voice. **Studies In The Humanities**, Pennsylvania, v. 25, n. 2, p.198-198, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.highbeam.com/doc/1G1-200915460.html>>. Acesso em: 27 maio 2015.

HANAPPI, Hardy; HANAPPI-EGGER, Edeltraud. Gramsci Meets Veblen: On the Search for a New Revolutionary Class. **Journal Of Economic Issues**, v. 47, n. 2, p.375-382, 22 maio 2013. Informa UK Limited. Disponível em: <<https://ideas.repec.org/a/mes/jeciss/v47y2013i2p375-382.html>>. Acesso em: 23 maio 2015.

HERRINGTON, Jan; REEVES, Thomas C.; OLIVER, Ron. Authentic Learning Environments. In: SPECTOR, J. Michael et al (Ed.). **Handbook of Research on Educational Communications and Technology**. 4. ed. New York: Springer New York, 2014. p. 401-412. Disponível em: <http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-3185-5_32>. Acesso em: 26 out. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**. 2014a. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=35. Acesso em: 18 dez. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Histórico**. 2014b. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20&Itemid=45>. Acesso em: 08 jul. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Regimento Geral**. 2013. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=38>. Acesso em: 08 jul. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Regulamento NUGAI – IFSul**. 2012. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=38>. Acesso em: 08 jun. 2013.

IPIRANGA, Ana Silvia Rocha et al. Aprendizagem como ato de participação: a história de uma comunidade de prática. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 3, n. 4, p.1-17, dez. 2005. Disponível em: <www.ebape.fgv.br/cadernosebape>. Acesso em: 12 mar. 2012.

JOHN, Catherine. Caribbean Organic Intellectual: The Legacy and Challenge of Erna Brodber's Life Work. **Small Axe: A Caribbean Journal of Criticism**, New York, v. 16, n. 339, p.72-88, 1 jan. 2012. Duke University Press. Disponível em: <<http://goo.gl/rStn7P>>. Acesso em: 27 maio 2015.

JOHNSON, Steven. **De onde vêm as boas ideias**. Tradução Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. e-book.

KHUZAIMAH, Khairil Hizar Md; HASSAN, Fadzil. Uncovering Tacit Knowledge in Construction Industry: Communities of Practice Approach. **Procedia – Social And Behavioral Sciences**, v. 50, p.343-349, 2012. Elsevier BV. Disponível em: <<http://api.elsevier.com/content/article/PII:S1877042812031771?httpAccept=text/xml>>. Acesso em: 02 out. 2013.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: O pensamento de Marx no século XXI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KRÜGER, Edelbert. **O resgate histórico da função social da educação profissional brasileira, à luz do decreto 2.208/97**: um estudo do perfil socioeconômico do aluno do Cefet-RS. Pelotas: UFPEL, 2007. 369 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2007.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

LEVINSON, Brett. Feeling, the subaltern, and the organic intellectual. **Angelaki: Journal of Theoretical Humanities**, New York, v. 6, n. 1, p.65-74, 1 abr. 2001. Informa UK Limited. Disponível em: <<http://goo.gl/hH8MFR>>. Acesso em: 27 maio 2015.

LOBO, Júlio César. De poeta-jornalista a marqueteiro: História e mídia no filme Terra em Transe (1967). **Comunicação Midiática**, Bauru, v. 8, n. 3, p.146-165, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.mundodigital.unesp.br/revista/index.php/comunicacao_midiatica/issue/view/16/showToc>. Acesso em: 27 maio 2015.

LUKÁCS, Georg. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, n. 4, p. 1-18, 1978. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/bases_ontologicas_pensamento_atividade_homem_lukacs.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

LUNDVALL, Bengt-Åke *et al.* National systems of production, innovation and competence building. **Research Policy**, v. 31, n. 2, p. 213-231, February 2002. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733301001378>. Acesso em: 20 abr. 2013.

MACCIOCCI, Maria-antonieta. **A favor de Gramsci**. Tradução Angelina Peralva. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MACEDO, Naiara Oliveira; SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Mediação no Campo da Ciência da Informação. **Folha de Rosto: Revista da Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Juazeiro do Norte, v. 1, n. 1, p.67-74, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/viewFile/7/2>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

MACHADO, Elaine Maria Costa. **Comunicação, negociação e relações de poder: a dialética histórico-estrutural na práxis do sindicato dos professores particulares do Rio Grande do Sul – SINPRO**. 2006. 224 f. Tese (Doutorado) – Curso de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2083/1/0003_80951-Texto+Completo-0.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2015.

MAFFESOLI, Michel. A opera bufa da política. **Revista Famecos: Midia, Cultura e Tecnologia**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p.69-82, jan./abr. 2013. Tradução Juremir Machado Silva, Professor PPGCom Famecos PUCRS. Disponível em: <<http://go.galegroup.com.ez45.periodicos.capes.gov.br/ps/i.do?id=GALE|A339733290&v=2.1&u=capes&it=r&p>>. Acesso em: 22 maio 2015.

MAGUIRE, Kate. Attributes of the Modern Educator. In: MAGUIRE, Kate. **Margaret Mead: Contributions to Contemporary Education**. Netherlands: Netherlands, 2015. p. 89-96.

MANACORDA, Mário A. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **La alternativa pedagógica**. Barcelona: Fontamara, 1981.

MANZINI, Ezio. **Design para a inovação social e sustentabilidade**: comunidades criativas. organizações colaborativas e novas redes projetuais. Coordenação de tradução Carla Cipolla. Rio de Janeiro: e-papers, 2008.

MARX, Karl.; ENGELS, Friederich. **A ideologia alemã**. Revisão da tradução: Sérgio Lessa e Ivo Tonet. São Paulo: Expressão Brasileira, 2009.

MCDONALD, Jacquelin. Communities of Practice. **International Encyclopedia Of The Social & Behavioral Sciences**, p.328-331, 2015. Elsevier. DOI: 10.1016/b978-0-08-097086-8.92051-8. Disponível em: <<http://api.elsevier.com/content/article/PII:B9780080970868920518?httpAccept=text/xml>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

MEIRELES, Ceres Mari da Silva. **Das artes e ofícios à educação tecnológica**: 90 anos de história. Pelotas: Ed. da UFPEL, 2007.

MELLO, Marco. **O espírito, o corpo e o jogo**: Intelectuais orgânicos coletivos na ATEMPA (Associação dos Trabalhadores em Educação do Município de Porto Alegre) e suas formulações e ações em torno das Políticas Curriculares da Secretaria Municipal de Educação. 2015. 689 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/117982/000968685.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

MÉSZÁROS, István. **Filosofia, ideologia e Ciência Social**. Tradução Ester Vaisman. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. Tradução Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2004.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. “Intelectual” enquanto atributo do professor. **Educere Et Educare: Revista de Educação, Cascavel**, v. 10, n. 19, p.39-48, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educere/educere/article/view/11686>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2013.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa:** como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Tradução Ana Beatriz Rodrigues e Priscilla Martins Celeste. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 1997.

OLIVEIRA, Carlos Eduardo Rebuá. Florestan Fernandes: 'educador-intelectual' orgânico aos 'de baixo'. Uma abordagem Gramsciana. **Caderno Cemarx**, Campinas, v. 7, n. 1, p.193–208, 2014. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/cemarx/issue/view/102/showToc>>. Acesso em: 27 maio 2015.

ORTIZ, Rodrigo Santofimio. Antonio Gramsci y la sociología clásica decimonónica. **Historia Crítica**, Bogotá, n. 48, p.137–162, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/KVC7YZ>>. Acesso em: 22 maio 2015.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, K. **Lições da sala de aula Virtual:** as realidades do ensino on-line. Tradução Fernando de Siqueira Rodrigues. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

PAN, Yonggang *et al.* Integrating social networking support for dyadic knowledge exchange: A study in a virtual community of practice. **Information & Management**, v. 52, n. 1, p.61–70, jan. 2015. Disponível em: <<http://api.elsevier.com/content/article/PII:S0378720614001256?httpAccept=text/xml>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

PARTNERSHIP FOR PUBLIC SERVICE; IDEO. **Innovation in Government**, 2011. Disponível em: <http://ourpublicservice.org/OPS/publications/searchresults.php>. Acesso em: 10 dez. 2012.

PAULINO, Rita de Cássia Romeiro. **Comunicação e comunidades virtuais:** participação e colaboração. Florianópolis: Insular, 2012.

PENTARAKI, Maria. 'If we do not cut social spending, we will end up like Greece': Challenging consent to austerity through social work action. **Critical Social Policy**, Norwich, v. 33, n. 4, p.700–711, 24 jun. 2013. SAGE Publications. Disponível em: <<http://csp.sagepub.com/content/33/4/700.full.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2015.

PHANG, Chee Wei; KANKANHALLI, Atrevi; SABHERWAL, Rajiv. Usability and Sociability in On-line Communities: A Comparative Study of Knowledge Seeking and Contribution, **Journal of the Association for Information Systems**, v. 10, 10 ed., p. 1–49, 2009. Disponível em: <http://aisel.aisnet.org/jais/vol10/iss10/2>. Acesso em: 3 jan. 2013.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PISANI, Francis; PIOTET, Dominique. **Como a web transforma o mundo: a alquimia das multidões**. Tradução de Gian Bruno Grosso. São Paulo: Senac São Paulo, 2010.

PEGORARO, Camile. **Autoeducação da classe trabalhadora: limites e possibilidades na formação dos intelectuais na Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil – CTB**. Porto Alegre: UFRGS: 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/115750>>. Acesso em: 29 set. 2015.

PREECE, Jenny. Sociability and usability: Twenty years of chatting on-line. **Behavior and Information Technology Journal**, v. 20, n. 5, p. 347–356, 2001. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.132.9054&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 25 maio 2010.

PREVEDELLO, Clarissa Felkl *et al.* Innovation in Information Design for Public Utilities: a Proposal for Use Design Thinking. **Proceedings of 3rd International Conference on Integration of Design, Engineering and Management for Innovation**. p. 243–249. Porto, 2013.

PREVEDELLO, Clarissa Felkl; ESSINGER, Daniel Vieira; SECCHI, Débora Cristina. (Orgs.). **Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA**. Pelotas: IFsul, 2014.

QUADROS, Carla de. **A vocação memorialística de Isaías Alves: variantes (auto) biográficas**. Porto Alegre: PUCRS, 2014. 209 f. Tese (Doutorado em Teorias da Literatura) – Faculdade de Letras, PUCRS em convênio com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) através do Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10923/6897>>. Acesso em: 27 maio 2015.

REED, Maureen G. et al. Building a community of practice for sustainability: Strengthening learning and collective action of Canadian biosphere reserves through a national partnership. **Journal Of Environmental Management**, [s.l.], v. 145, p. 230–239, dez. 2014. Elsevier BV. Disponível em: <<http://api.elsevier.com/content/article/PII:S0301479714003314?httpAccept=text/xml>>. Acesso em: 02 out. 2014.

RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Tradução Helder Aranha. Lisboa: Gradiva, 1996.

RIBEIRO, Alexandre M. *et al.* Dos Ambientes de Aprendizagem às Comunidades de Prática. In: **Anais do XXII SBIE – XVII WIE**, Aracaju, novembro, 2011. p. 690 – 699. Disponível em: < www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/sbie/2011/0087.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2013.

RIBEIRO, Ricardo. O Trabalho como Princípio Educativo: algumas reflexões. **Saúde e Sociedade**, v.18, supl.2, p. 48–54, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18s2/07.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

RIERA, René Arias. Salvador de la Plaza y la alternativa socialista en Venezuela. **Revista de Filosofía**, Maracaibo, v. 60, n. 3, p.93–109, 2008. Disponível em: <<http://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18169/18158>>. Acesso em: 27 maio 2015.

SAID, Edward W. Representaciones del Intelectual. In: SAID, Edward W. **Representaciones del Intelectual**. Barcelona: Paidós, 1996. p. 23–40.

SALLÁN, Joaquín Gairín *et al.* Review of Knowledge Creation and Management Processes Through Communities of Practice in Public Administration. **Procedia: Social and Behavioral Sciences**, Barcelona, v. 46, p.2198–2204, fev. 2012. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812015832>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

SANCHES, Gisele A. Ribeiro; RIO, Sinomar Ferreira do. Mediação da informação no fazer do bibliotecário e seu processo em bibliotecas universitárias no âmbito das ações culturais. **Incid: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p.103–121, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42323/45994>>. Acesso em: 15 maio 2014.

SANTIBÁÑEZ R, Camilo. Profesores de historia e historiografía estatista: Consideraciones básicas para los estudiantes de Pedagogía en Historia. **Estud. Pedagóg.**, Valdivia, v. 39, n. 1, p.403–416, 2013. SciELO Comision Nacional de Investigacion Cientifica Y Tecnologica (CONICYT). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100024>>. Acesso em: 22 maio 2015.

SANTOS, Benerval Pinheiro. **Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio**: contribuições para a formação do professor de matemática no Brasil. São Paulo: USP, 2007. 444 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/KVC7YZ>>. Acesso em: 22 maio 2015.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João *et al.* (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. P.151-168.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

SEMERARO, Giovanni. A concepção de trabalho em Gramsci: constituição ontológica e princípio educativo. **Trabalho & Educação**, v. 24, n. 1, p.233-244, jan./abr. 2015. Disponível em: <[http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view File/2381/1585](http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/File/2381/1585)>. Acesso em: 29 set. 2015.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 70, p.373-391, set./dez. 2006. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000300006>. Acesso em: 22 maio 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Leonardo Mello e. Touraine, Burawoy, Gramsci: do social ao político. **Caderno Crh**, Brasília, v. 56, n. 22, p.281-296, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=660>>. Acesso em: 23 maio 2015.

SIMIONATTO, Ivete. Cadernos de um revolucionário. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 48, p.212-215, fev. 2002. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://goo.gl/ON9RgG>>. Acesso em: 25 maio 2015.

SOLAS, González. La historia como marco: Crítica de las historias del diseño. **Área Abierta**, Madrid, n. 25, p.1-17, nov. 2010. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/view/ARAB1010130001A/4067>>. Acesso em: 22 maio 2015.

SOUZA, Susana Monteiro da Cunha. **Implantação da Coleta Solidária (Decreto 5940/2006) na reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**. 2012. 16 f. Monografia (Especialização) – Curso de Administração Pública e Gerência de Cidades, Uninter, Pelotas, 2012.

SPYER, Juliano. **Conectado**: o que a internet fez com você e o que você pode fazer com ela. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

STEWART-WEEKS, Martin; KASTELLE, Tim. Innovation in the Public Sector. **Australian Journal of Public Administration**, v. 74, n. 1, p.63-72, mar. 2015. Disponível em: < <http://goo.gl/dzkqFJ>>. Acesso em: 11 abr. 2015.

TICKLE, Les. The Organic Intellectual Educator. **Cambridge Journal Of Education**, Cambridge, v. 31, n. 2, p.159-178, jun. 2001. Com contribuições de Penni Bancroft, Jenny Roberts, Ken Bright, Felicia Megarry, Shelley Ho e Iren Stylianides. Disponível em: <<http://goo.gl/WhgT8A>>. Acesso em: 21 maio 2015.

VALERIO-UREÑA, Gabriel; VALENZUELA-GONZÁLEZ, Ricardo. Redes sociales y Estudiantes universitarios: del nativo digital al informívoro saludable. **El profesional de La información**, v. 20, n. 6, p. 667-670, nov./dez., 2011. Disponível em: <www.gabrielvalerio.com>. Acesso em: 30 jan. 2013.

WACHTER, Renee M.; GUPTA, Jatinder N.d.; QUADDUS, Mohammed A.. IT takes a village: Virtual communities in support of education. **International Journal Of Information Management**, v. 20, n. 6, p.473-489, dez. 2000. Elsevier BV. Disponível em: < <http://goo.gl/dqNeIR>>. Acesso em: 02 jul. 2013.

WADA, Sonia. Apresentação. In: AGUNE, Roberto *et al.* **Dá para fazer**: Gestão do conhecimento e inovação no setor público. São Paulo: Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Regional, 2014. p. 19-21. Disponível em: <<http://goo.gl/FO5aao>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

WENGER, Etienne C.; SNYDER, William M.. Communities of Practice: The Organizational Frontier. **Harvard Business Review**, [s. L.], p.139-145, jan./fev. 2000. Disponível em: < <https://goo.gl/72OHuW>>. Acesso em: 15 mar. 2011.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: a brief introduction. 2007. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/theory/>>. Acesso em: 9 abr. 2014.

WENGER, Etienne. Communities of practice: Learning as a social system. **Systems thinker**, v. 9, n. 5, p. 2-10, 1998. Disponível em: < <http://goo.gl/NTsLe4>.> Acesso em: 15 fev. 2013.

WENGER, Etienne. **Comunidades de prática**: Cognición y desarrollo humano. 2 ed. Tradução: Genis Sánchez Barberán. Barcelona: Paidós, 2011.

WENGER, Etienne; MCDERMONTT, Richard; SNYDER, William M. **Cultivating communities of practice**: a guide to managing knowledge. Boston: Harvard Business School Publishing, 2002.

WERNECK, Vera Rudge. **A ideologia na educação**: um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo. Petrópolis: Vozes, 1984.

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NO NUGAI/IFSUL

AUTORIZAÇÃO

Eu, Marcelo Bender Machado, abaixo assinado, responsável pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), autorizo a realização do estudo com o título provisório de Comunidades de prática com a utilização do Moodle no setor público como espaço de aprendizagem ao longo da vida: estudo de caso do Núcleo de Gestão Ambiental Integrada do Instituto Federal Sul-rio-grandense, a ser conduzido pela pesquisadora Clarissa Felkl Prevedello, servidora da instituição e acadêmica do doutorado em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientada pelo professor Antônio Carlos da Rocha Costa. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

O projeto de capacitação referente a pesquisa encontra-se registrado junto a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas do IFSul com N° 352/2011.



Marcelo Bender Machado
Reitor do IFSul

Pelotas, maio de 2013.

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PESQUISA EM
2013/2014/2015**

Eu, _____, servidor (a) do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), membro do Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do IFSul (NUGAI – reitoria – IFSul), declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa intitulada **Aprendizagem ao Longo da Vida em Comunidades de Prática no serviço público: um estudo de caso no Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal Sul-rio-grandense** desenvolvida pela pesquisadora Clarissa Felkl Prevedello e orientadora pelo Professor Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa.

Fui informado(a) do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que em linhas gerais, é viabilizar um espaço para aprendizagem ao longo da vida por meio da implantação de uma Comunidade de Prática no serviço público, utilizando como estudo de caso o NUGAI – reitoria – IFSul.

Nesse trabalho pretende-se analisar como se estabelecem as relações de cooperação entre os servidores públicos em uma comunidade de prática, com o objetivo de investigar a sua utilização como ambiente digital de aprendizagem ao longo da vida, colocando-se essa como uma prática inovadora dentro da instituição.

A colaboração do(a) servidor(a) se fará por meio da participação nos ambientes digitais disponibilizados para a cooperação do Núcleo (*e-mails* e Comunidade de Prática desenvolvida no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle), questionários e participação em entrevistas, em que o(a) servidor(a) será observado (a) e sua produção analisada.

No caso de fotos e vídeos, obtidas durante a participação, autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários, sites acadêmicos, e outros, e de maneira que as informações oferecidas pelo(a) servidor(a) sejam identificadas apenas pela inicial de seu último sobrenome.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar a pesquisadora responsável no telefone: (53) 8115 7678 e/ou email: clarissaprevedello@gmail.com ou pessoalmente no IFSul – Coordenadoria de Comunicação Social – Gabinete do Reitor.

Fui ainda informado(a) de que o(a) servidor(a) pode se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Pelotas, _____ de maio de 2013.

Assinatura do Servidor (a): _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Assinatura do Orientador da Pesquisa: _____

APÊNDICE C – PERFIL DOS SERVIDORES DO NUGAI/REITORIA

Este questionário faz parte da Tese de Doutorado em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com título provisório Aprendizagem ao Longo da Vida em comunidades de prática no serviço público: um estudo de caso no Núcleo de Gestão Ambiental Integrada da reitoria do Instituto Federal Sul-rio-grandense desenvolvida pela pesquisadora Clarissa Felkl Prevedello e orientadora pelo Professor Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa.

O objetivo do questionário é traçar o perfil dos servidores que fazem parte do Nugai/reitoria.

Esta é uma pesquisa anônima, por isso você não precisa registrar seu nome. Leia com atenção as perguntas e responda da maneira que julgar mais adequada.

*Obrigatório

Qual a sua idade? *

- 18 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- 61 a 70 anos

Qual o seu cargo/função? *

Qual o setor que trabalha? *

Quanto tempo é servidor público? *

Tempo total de serviço público, no IFSul ou em outra instituição. Coloque o tempo em ano e meses se for o caso.

Como se deu a sua entrada no NUGAI/Reitoria? *

- Convite
- Indicação de chefia
- Voluntária

- Outro:

Qual a sua motivação para o trabalho no NUGAI/Reitoria. *

Você conhece os objetivos do trabalho do NUGAI/Reitoria?

- Sim
- Não

Se você conhece os objetivos, fale sobre eles em linhas gerais.

APÊNDICE D – TABELA DAS INTERAÇÕES

Maio de 2013 | Gráfico 1

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
	7.05	Reunião Presencial		
1	13.05	Encaminhamentos reunião	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
2		Reunião		P5
3		Confirmação		P3
4		Confirmação		P7
	14.05	Reunião Presencial		
5	15.05	Reunião	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
6		Confirmação		P2
7		Levantamento (caixas)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P4
8	16.05	Confirmação, reunião e levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
9		Levantamento (caixas)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
10		Confirmação, reunião e levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
11		Confirmação		P4
12		Confirmação		P1
13		Reunião e levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P6
14		Confirmação		P4
15		Confirmação, reunião e levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
16		Confirmação		P7
17	17.05	Levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
18		Levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
19		Levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P6
20		Levantamento	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P6
21		Levantamento (coletoras de resíduo sólido)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
22		Confirmação		P5
23		Documentos (portaria)	(7) Elaboração de documentos	P7
	27.05	Reunião Presencial		
24	29.05	Levantamento e organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P4
25		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P2

Junho de 2013 | Gráfico 2

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	03.06	Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
2		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
3		Documentos (portaria)	(7) Elaboração de documentos	P3
4	10.06	Reunião e Interação e troca de conhecimentos.	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
5		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel (7) Elaboração de documentos	P3
6		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P4
7		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5
8	13.06	Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel (7) Elaboração de documentos	P5
9	14.06	Documentos (edital) e Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel (7) Elaboração de documentos	P3
10		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
11	24.06	Confirmação		P5
	25.06	Reunião Presencial		
12	27.06	Reunião	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
13		Confirmação		P3
14		Confirmação		P4
15		Levantamento organização (coletoras).	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
16	28.06	Confirmação e Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P5

Julho de 2013 | Gráfico 3

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	02.07	Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
2		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
	03.07	Reunião Presencial		
3		Encaminhamentos reunião)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
4		Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P3
5	04.07	Levantamento organização (coletoras)	(1) Levantamento e compra de Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P1
6	05.07	Compra (coletoras)	(1) Levantamento e compra de coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P6
7	12.07	Reunião		P3
8		Confirmação		P6
9		Reunião (encaminhamentos)	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
	15.07	Reunião Presencial		
10		Reunião	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
11	18.07	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
12	22.07	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
13		Confirmação		P1
14		Confirmação		P4
	26.07	Reunião Presencial		
15	29.07	Reunião	(1) Organização da coleta seletiva junto a cooperativa (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva (2) Definição de como coletar dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas;	P3
16		Confirmação		P5
17	31.07	Confirmação		P7

Agosto de 2013 | Gráfico 4

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
	01.08	Reunião Presencial		
1		Encaminhamentos reunião	(1) Organização da coleta seletiva junto a cooperativa e distribuição das Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” (distribuição de tarefas) – Coleta Seletiva	P1
2	02.08	Reunião		P5
3	14.08	Reunião		P4
4	15.08	Reunião		P4
5		Confirmação		P7
6	16.08	Confirmação		P5
	19.08	Reunião Presencial		
7		Coletoras de resíduo sólido	(1) Distribuição das Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P4
8		Coletoras de resíduo sólido	(1) Distribuição das Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel	P4
9	29.08	Reunião	(1) Distribuição das Coletoras de resíduo sólido, organização de caixas coletoras de papel (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
10		Coleta Seletiva - campanha	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte”	P7
11		Confirmação		P5
12		Confirmação		P1

Setembro de 2013 | Gráfico 5

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
	03.09	Reunião Presencial		
1	26.09	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
2	30.09	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
3		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
4		Dados de pesagem	(2) Dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas;	P1

Outubro de 2013 | Gráfico 6

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	10.10	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
2		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
3		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
4		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
5		Confirmação		P1
6	11.10	Confirmação		P3
7		Confirmação		P7
8		Confirmação		P5
9		Confirmação		P7
10	14.10	Confirmação		P3
11		Confirmação		P5
12		Confirmação		P1
13	17.10	Reunião presencial		
14		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
15	18.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
16		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
17		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
18		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
19		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
20		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
21		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
22		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
23		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
24	21.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
25		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
26		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
27		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
28		Campanha Faça Parte e Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
29		Confirmação		P5
30		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
31		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
32		Confirmação		P1
33		Confirmação		P7
34	22.10	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
35		Confirmação		P6
36		Confirmação		P3
37		Confirmação		P5

38		Confirmação		P1
39		Confirmação		P5
40	23.10	Confirmação		P7
41		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
42		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
43		Confirmação		P5
44		Confirmação		P7
45		Confirmação		P1
46		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
		Reunião presencial		
47		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
48		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
49	24.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
50		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
51		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
52		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
53		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
54		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
55	25.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
56		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
57		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
52	29.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
58		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
59	30.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
60		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
61		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
62		Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
63	31.10	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3

Novembro de 2013 | Gráfico 7

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	04.11	Reunião – visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
2		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
3		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
4		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
5		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
6	05.11	Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
7		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
8		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
9		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
10		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
11		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
	06.11	Reunião Presencial		
12	12.11	Visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
13		Visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
14		Visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
15		Visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
16	13.11	Visitas para organização das coletoras de resíduo sólido e campanha)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
17	18.11	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
18		Confirmação		P7
19		Confirmação		P1
20	19.11	Confirmação		P5
21		Confirmação		P2
	20.11	Reunião presencial		
22	21.11	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
23		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
24		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
25		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
26	28.11	Interação e troca de conhecimentos.	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
27		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
28		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3

29	29.11	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
----	-------	---------	--	----

Dezembro de 2013 | Gráfico 8

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	02.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P6
2		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
3		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
4		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
5		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
6		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
7		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
8		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
9	03.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
10		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
11		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
12		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P6
13		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
14		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
15		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
16		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
17		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
18	09.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
19	10.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
20		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
21		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P2
22	17.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
23		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P6
24		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
25		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
26		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
27		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
28		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
29		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
30		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
31		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
32		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
33		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1

34		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
35	18.12	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
36		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
37	19.12	Finalização das visitas e avaliação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
38		Finalização das visitas e avaliação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
		Avaliação e perspectivas	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (2) Dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas; (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1

Janeiro de 2014 | Gráfico 9

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	07.01	Recolhimento de resíduo de materiais eletrônicos		P5
2	14.01	Reunião	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto;	P1
3		Confirmação		P3
4		Confirmação		P7
5		Confirmação		P1
6		Confirmação		P5
7	15.01	Confirmação		P1
8		Confirmação		P7
9		Confirmação		P5
10		Confirmação		P3
11		Confirmação		P5
12		Confirmação		P1
13	16.01	Coleta Seletiva	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos	P7
		Reunião Presencial		
14		Coleta Seletiva	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; Recolhimento dos resíduos sólidos. (7) Elaboração de documentos	P1
15		Coleta Seletiva	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos. (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
16		Coleta Seletiva	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
17	17.01	Coleta Seletiva	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos.	P3
18		Coleta Seletiva	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos. (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
19		Coleta Seletiva	(7) Elaboração de documentos	P3
20	23.01	Coleta Seletiva	(7) Elaboração de documentos	P3

21		Reunião e Coleta Seletiva	(7) Elaboração de documentos	P1
22		Confirmação		P7
23	27.01	Confirmação		P5
		Reunião Presencial		

Fevereiro de 2014 | Gráfico 10

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	10.02	Reunião	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto;	P4
2	11.02	Confirmação		P7
3		Confirmação		P5
4		Confirmação		P7
5		Confirmação		P5
	12.02	Reunião Presencial		
6		Relatório	(7) Elaboração de documentos (2) Dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas;	P5
7	17.02	Reunião (Projeto de Extensão)	(6) Apoiar o projeto de extensão: Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA	P3
8		Confirmação		P7
9	20.02	Confirmação		P5
10	21.02	Reunião (Projeto de Extensão)	(6) Apoiar o projeto de extensão: Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA	P3
11		Confirmação		P7
12		Confirmação		P3
13	24.02	Confirmação		P5
14		Confirmação		P3
15		Confirmação		P3
		Reunião Presencial	(6) Apoiar o projeto de extensão: Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA	

Abril de 2014 | Gráfico 11

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	04.04	Campanha Faça Parte	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
2		Reunião		P5
3		Confirmação		P3
4		Confirmação		P5
5	08.04	Confirmação		P7
6		Confirmação		P3
7		Confirmação		P3
8		Confirmação		P5
9		Confirmação		P3
	10.04	Reunião presencial		
11	17.04	Avaliação com terceirizados	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos. (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
12	22.04	Informações sobre terceirizados	(1) Recolhimento dos resíduos sólidos. (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P6

Mai de 2014 | Gráfico 12

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	13.05	Reunião de avaliação com terceirizados	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P6
2		Reunião de avaliação com terceirizados	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
3		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva e Redução de copos plásticos	P1
4	14.05	Confirmação		P3
5		Confirmação		P1
6		Confirmação		P3
7		Confirmação		P6
8		Confirmação		P7
9	16.05	Confirmação		P3
10		Confirmação		P1
11		Confirmação		P6
12		Confirmação		P7
13		Confirmação		P3
14	21.05	Confirmação		P3
15		Confirmação		P7

		Reunião Presencial	Capacitação para uso do Moodle	
		Início das Interações no Moodle	Instruções para uso do Moodle para os que não estavam na reunião presencial	P7
16(F)		Sugestões		P7
17(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
18(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
19(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
20(F)		Canecas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
21	22.05	Confirmação		P7
22(F)		Canecas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
23(F)	23.05	Canecas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P3
24	27.05	Confirmação		P3
25	29.05	Reunião servidores terceirizados (avaliação)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva (1) Recolhimento dos resíduos sólidos.	P3
26		Confirmação		P7
27		Confirmação		P3
28		Confirmação		P7
29		Confirmação		P3
		Reunião presencial servidores terceirizados	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	

Junho de 2014 | Gráfico 13

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	02.06	Confirmação		P2
2		Confirmação		P3
3		Confirmação		P7
4		Confirmação		P1
5		Confirmação		P5
6		Confirmação		P7
7(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
	03.06	Reunião Presencial		
8(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
9(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
10(W)	04.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
11(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
12(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
13(W)	05.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
14(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
15(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5

16(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
17(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
18(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
19(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
20(W)	06.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
21(W)	09.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
22(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
23(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
24(W)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
25(F)	10.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
26(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
27(F)	11.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
28(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
29	16.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
30(F)	17.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
31(F)	18.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
32	24.06	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
33		Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
34(F)		Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
35	30.05	Reunião		P3
36		Confirmação		P1
37		Confirmação		P1

Julho de 2014 | Gráfico 14

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
(F)	01.07	Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
(F)	02.07	Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
(F)		Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
(F)		Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
(F)	03.07	Questionários	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
	11.07	Reunião	4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
	14.07	Confirmação	4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
	17.07	Confirmação	4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
		Confirmação	4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
1	30.07	Reunião	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1

2		Confirmação		P7
3		Confirmação		P5

Agosto de 2014 | Gráfico 15

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	01.08	Confirmação		P1
2		Confirmação		P7
3		Confirmação		P5
4		Confirmação		P1
5		Confirmação		P3
6	05.08	Dados da pesquisa	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
7		Dados da pesquisa	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
		Reunião Presencial		
8	06.08	Reunião (encaminhamentos)	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva e Redução de copos plásticos (7) Elaboração de documentos	P3
9		Documentos	(7) Elaboração de documentos	P3
10		Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P1
11		Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P5
12		Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P3
13		Documentos	(2) Dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas;	P5
14		e-mail NUGAI		P7
15		e-mail NUGAI		P5
16	12.08	Reunião DDI	Solicitação reitoria	P2
17		Confirmação		P7
18		Confirmação		P2
19		Confirmação		P7
20(F)	13.08	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
21		Confirmação		P2
22		Confirmação		P7
23		Confirmação		P2
24	14.08	Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P1
25		Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P5

26		Documentos	(1) Edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (7) Elaboração de documentos	P7
27	19.08	Confirmação		P1
28	20.08	Confirmação		P3
29		Confirmação		P2
30		Confirmação		P1

Setembro de 2014 | Gráfico 16

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	01.09	Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P4
2		Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
3		Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P4
4	08.09	Reunião DDI	Solicitação reitoria	P7
5		Confirmação e Regulamento Nugai	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P3
6		Confirmação		P5
7		Confirmação		P2
8		Confirmação		P3
9	09.09	Confirmação		P1
10		Confirmação		P7
11		Confirmação		P7
12		Confirmação		P2
13		Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
14		Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P4
15		Arte caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
	10.09	Reunião Presencial DDI		
16(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
17		Notificação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
18(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
19(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
20(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P4
21(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P2
22(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P5
23(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
24(F)	11.09	Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
25(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
26	12.09	Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
27		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P5
28		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7

29		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P2
30		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
31	15.09	Proposta caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
32		Proposta caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
33(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
34(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P4
35(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
		Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P7
(W)		Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P7
24		Notificação	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul, (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
25(W)		Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P5
26(W)	17.09	Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P1

Outubro de 2014 | Gráfico 17

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1(F)	08.10	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
2(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
3		Notificação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
4(F)	09.10	Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
5(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
6(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P1
7(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
8(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
9(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
10(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
11(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
12(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
13(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
14(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
15(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
16(F)	15.10	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
17(F)	17.10	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
18(F)	21.10	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
19(W)		Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P7
20		Notificação		P7
21(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
22(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4

Novembro de 2014 | Gráfico 18

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1(F)	07.11	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
2(F)		Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
3(F)	11.11	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
4(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
5(F)		Orçamento caneca	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
6		Notificação (solicitação reitoria)	(5) Seminário IFSul Sustentável	P7
7(F)	12.11	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
8(F)	13.11	Questionário	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
9(F)		Apresentação	(5) Seminário IFSul Sustentável	P7
10		Notificação		P7
11(F)		Apresentação	(5) Seminário IFSul Sustentável	P5
12(W)	17.11	Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P7
13(W)		Regulamento NUGAI	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul,	P7
14(F)		Apresentação	(5) Seminário IFSul Sustentável	P7
15(F)	28.11	PLS	(8) PLS	P7
16		Notificação	(8) PLS	P7

Dezembro de 2014 | Gráfico 19

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	01.12	Reunião – Planilha PLS (solicitação reitoria)	(8) PLS	P1
2		Confirmação		P3
3		Confirmação		P7
4	02.12	Confirmação		P1
5		Confirmação		P3
6		Confirmação		P7
7	03.12	Confirmação		P6
8		Confirmação		P7
9		Confirmação		P1
10	04.12	Confirmação		P7
11	05.12	Confirmação		P7
12		Confirmação		P1
		Reunião Presencial – PLS		

13		Reunião PLS – Gestão Sustentável		P7
	08.12	Reunião Presencial – PLS – Gestão Sustentável		
14		Documentos (novo representante)	(7) Elaboração de documentos	P3
15	09.12	Documentos (novo representante)	(7) Elaboração de documentos	P7
16	10.12	Documentos	(7) Elaboração de documentos	P3
17		Documentos	(7) Elaboração de documentos	P7
18		Documentos	(7) Elaboração de documentos	P1
19(F)		PLS	(8) PLS	P7
20		Notificação		P7
21(F)		PLS	(8) PLS	P1
25	16.12	Canecas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
26		Notificação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
27		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P5
28		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
29	18.12	Canecas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
29		Notificação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P7
30		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P5
31	19.12	Redução de copos plásticos e papel	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos	P5
32		Redução de copos plásticos e papel	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos e papel	P7
33		Redução de copos plásticos e papel	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de copos plásticos e papel	P1
34		Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de papel	P3
35		Confirmação		P7
36		Confirmação		P1
37		Confirmação		P3
38	23.12	Confirmação		P5
39		Confirmação		P2

Janeiro de 2015 | Gráfico 20

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	12.01	Reunião	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de papel	P7
2		Confirmação		P5
3		Confirmação		P3
4		Confirmação		P1
5		Confirmação		P5
6		Confirmação		P5
7	13.01	Confirmação		P1
8		Confirmação		P7
9		Confirmação		P3
10		Confirmação		P1
11		Confirmação		P7
12		Confirmação		P5
	15.01	Reunião Presencial		
13	20.01	Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
14		Notificação	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
15	22.01	Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P5
16		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
17		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P3
18		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
19		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P3
20		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
21	26.01	Notificação	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
22		Notificação	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos	P7
23	27.01	Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P1
24		Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P7
25		Retirada de servidor do NUGAI e da comunidade		P6
26		Retirada de servidor do NUGAI e da comunidade		P7
27		Redução de uso de papel	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P1
28		Redução de uso de papel	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P7

Fevereiro de 2015 | Gráfico 21

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	09.02	Relatório de impressões	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P1
2		Relatório de impressões	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P5
3		Relatório de impressões	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P7
4	10.02	Relatório de impressões	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Redução de uso de papel	P1
5	20.02	Manutenção Coleta Seletiva	(1) Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos (4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
6		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
7		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
8		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
9		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3

Março de 2015 | Gráfico 22

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	12.03	Envio da proposta de inclusão do Nugai no Regulamento NUGAI/IFSul	(3) Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul	P7
2	17.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
3	18.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
4		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
5		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
6		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
7		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
8	20.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P1
9	25.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
10		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
11	26.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
12		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
13		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
14		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
15	27.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
16		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P4
17		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
18		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
19	30.03	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7

20		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
21		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
22		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
23		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
24		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
25		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
26	31.03	Visitas (avaliação)	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
27		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
28		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
29		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
30		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
31		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P3
32		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
33		Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7

Abril de 2015 | Gráfico 23

	Data	Assunto	Atividades desenvolvidas	Participante
1	01.04	Visitas	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
2	14.04	Solicitação reitoria	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7
3	22.04	Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
4		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P5
5		Confirmação	(4) Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte” – Coleta Seletiva	P7

Legenda

Reunião presencial	
Interações com compartilhamento	
Interações padrão	

Atividades desenvolvidas

- Manutenção do sistema de separação de resíduos sólidos e da destinação destes resíduos para cooperativas, conforme Decreto Federal nº 5940/2006, por meio da elaboração, sempre que necessário do edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas de atendimento ao Decreto; (mail)
- Coletar dados relativos á pesagem dos resíduos doados às cooperativas; (mail) (fórum)
- Discutir e propor modificações no Regulamento NUGAI/IFSul, com apoio das Diretorias Executiva da reitoria e de Desenvolvimento Institucional, bem como da Coordenadoria de Gestão Sustentável; (mail) (wiki)
- Desenvolver e promover e avaliar a campanha “Faça Parte”, concebida pelo NUGAI/Reitoria/IFSul que tem como objetivo principal elaborar uma campanha e materiais de divulgação para estabelecer a sensibilização contínua da comunidade da reitoria do IFSul; (mail) (wiki) (fórum)
- Participação no 1º Seminário IFSul Sustentável que promoveu a integração dos núcleos e o compartilhamento das práticas que podem auxiliar na implantação do Plano de Gestão de Logística Sustentável (PLS) da Instituição; (fórum)
- Apoiar o projeto de extensão: Mostra Fotográfica Multimídia: visitando a cooperativa FRAGET-COOTAFRA que teve como objetivo auxiliar a promover a conscientização e valorização do trabalho da cooperativa de catadores responsável pelos resíduos sólidos da reitoria do IFSul. (mail)
- Elaboração de documentos (mail)
- Alinhamento das ações no NUGAI/Reitoria com as ações do Plano de Logística Sustentável (PLS) do IFSul. (mail) (fórum)

ANEXO A – REGULAMENTO NUGAI/IFSUL

REGULAMENTO NUGAI - IFSul

Capítulo I

Dos Núcleos de Gestão Ambiental Integrada (NUGAI)

Art. 1º. O Núcleo de Gestão Ambiental Integrada, responsável pela implementação e monitoramento do Sistema de Gestão Ambiental, é um órgão de assessoramento concebido para desenvolver estudos e práticas inovadoras de gestão ambiental, a fim de atender as crescentes demandas e contribuir estrategicamente com as políticas públicas para a sustentabilidade da Instituição.

Capítulo II

Dos objetivos

Art. 2º. Os Núcleos de Gestão Ambiental Integrada do IFSul terão como objetivos:

- I. Desenvolver e promover ações em cada *campus* para a consolidação de um centro de referência para questões ambientais, que estimule processos de gestão ambiental inovadores e integrados;
- II. Desenvolver e manter, entre os *campi* do IFSul, relações que permitam a geração de redes de contatos, promovendo, desta forma, os projetos e o estabelecimento de objetivos e procedimentos comuns dos *campi*, com vistas ao desenvolvimento de práticas integradas de gestão ambiental no IFSul;

- III. Implementar, estimular e aperfeiçoar boas práticas ambientais, com o intuito de melhorar continuamente os métodos, as ferramentas e as técnicas aplicadas à gestão ambiental.
- IV. Coordenar atividades específicas relacionadas à gestão ambiental em cada *campus*, como coleta e destinação de todos os tipos de resíduos, levantamentos de aspectos e impactos ambientais, adequação dos espaços de trabalho, manejo e manutenção da vegetação e áreas externas, entre outras;
- V. Fazer cumprir os objetivos da Política Nacional de Resíduos Sólidos (Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010), em especial os relativos ao consumo consciente, a não geração e a minimização de resíduos;
- VI. Primar, como preconiza a Lei nº 12.305, pela prioridade nas aquisições e contratações governamentais por produtos reciclados e recicláveis, bem como pela aquisição de bens, serviços e obras que considerem critérios compatíveis com padrões de consumo social e ambientalmente sustentáveis.

Capítulo III

Das competências

Art. 3º. Aos Núcleos de Gestão Ambiental Integrada compete:

- I. Estabelecer as diretrizes para a implementação e monitoramento de desempenho do Sistema de Gestão Ambiental Integrada do *Campus*, com base em instrumentos legais vigentes e objetivando sua melhoria contínua;
- II. Coordenar os grupos responsáveis pela implementação, documentação, manutenção e monitoramento dos Planos de

- Gerenciamento de Resíduos de cada curso, área ou setor do *Campus*;
- III. Auxiliar o (a) Departamento / Diretoria de Administração e de Planejamento na elaboração do edital e termo de compromisso na seleção das cooperativas em atendimento ao Decreto Presidencial 5940/06;
 - IV. Auxiliar na seleção das cooperativas em atendimento do Decreto Presidencial 5940/2006;
 - V. Coletar dados relativos à pesagem dos resíduos doados às cooperativas;
 - VI. Monitorar os resultados dos Planos de Gerenciamento de Resíduos dos cursos, áreas e setores do *Campus*, com o objetivo de garantir a melhoria contínua do Sistema de Gestão implementado;
 - VII. Apresentar planejamento de atividades semestrais, com seus respectivos custos, junto ao (à) Departamento/Diretoria de Planejamento.
 - VIII. Apresentar relatórios semestrais de suas atividades para a Direção Geral do seu *Campus*;
 - IX. Prestar contas dos gastos para a Direção do seu *Campus*;
 - X. Difundir os resultados do Sistema de Gestão no âmbito interno e externo do *Campus*;
 - XI. Integrar a temática ambiental nos diversos níveis de atuação do *Campus*: ensino, pesquisa, extensão e responsabilidade social;
 - XII. Promover a discussão do tema na comunidade acadêmica mediante reuniões, encontros, palestras, simpósios, entre outros;
 - XIII. Dar contribuição à sociedade via prestação de serviços, desenvolvimento de projetos e pesquisas na área ambiental;
 - XIV. Articular as iniciativas já existentes e difundir experiências de educação socioambiental;

- XV. Promover programas de capacitação para alunos, servidores e funcionários terceirizados do *Campus*;
- XVI. Estimular a incorporação de informações sobre sistemas de Coleta Seletiva Solidária em materiais informativos sobre o meio ambiente e nos documentos dos alunos;
- XVII. Elaborar campanhas e materiais de divulgação para estabelecer a sensibilização contínua da comunidade acadêmica;
- XVIII. Definir estratégias educativas de médio e longo prazo, objetivando a educação transdisciplinar da temática ambiental;
- XIX. Promover a conscientização e a valorização do trabalho de associações e cooperativas de catadores de resíduos;
- XX. Promover troca de experiências entre organizações de catadores, para a valorização profissional, através de cursos de capacitação, de visitas a empresas recicladoras, entre outras;
- XXI. Desenvolver cursos de diversificação da coleta seletiva e de reaproveitamento de materiais sob forma de arte e artesanato e produção industrial, para ampliar os ganhos dos catadores;
- XXII. Promover ações que estimulem o empreendedorismo na prestação de serviços ambientais.

Capítulo IV

Da estrutura

Art. 4º . Aos Núcleos de Gestão Ambiental Integrada será garantido espaço físico, mobiliário e equipamentos adequados para o desenvolvimento de suas atividades de pesquisa, reuniões, capacitações e cursos dentro de seus respectivos *Campus*.

Art. 5º. Os Núcleos de Gestão Ambiental Integrada serão compostos por no mínimo 3 e no máximo 9 servidores, designados pelo Diretor-geral do *Campus*.

Parágrafo Único: Caberá ao Diretor-Geral de cada *Campus* indicar o nome do servidor que será o gestor ou responsável pelo NUGAI, e seu respectivo suplente, no seu *Campus*, bem como determinar a carga horária que cada servidor destinará ao Núcleo.

Art. 6º. Haverá em cada setor, curso ou área um servidor vinculado ao NUGAI, indicado pelo Diretor-geral do *Campus*, que irá gerenciar a implementação, manutenção, documentação e monitoramento de seu setor, curso ou área.

§ 1º Os setores, cursos ou áreas poderão ser agrupados por semelhança dos resíduos produzidos.

Art. 7º. Os componentes do NUGAI encontrar-se-ão quinzenalmente, permitidas no máximo 2 faltas não justificadas.

Art. 8º. É facultativa a participação de alunos;

- I. Na condição de voluntários;
- II. Participantes de curso técnico, Graduação ou de Pós-graduação, para a obtenção de carga horária de atividades complementares;
- III. Como estagiários, em Estágio Obrigatório não remunerado, desde que as atividades desenvolvidas sejam afins com sua formação;
- IV. Como bolsistas em projetos de pesquisa e extensão.

Capítulo V

Da Gestão dos Recursos

Art. 9º. O *Campus* destinará recursos específicos no seu orçamento anual, para implementação e manutenção de seu sistema de Gerenciamento Ambiental.

Art. 10. A gestão dos recursos financeiros oriundos das atividades decorrentes dos objetivos e das competências atribuídas ao NUGAI, será exercida pelo IFSul ou pelas suas fundações de apoio.

§ 1º Os recursos financeiros auferidos através de projetos, feiras ou outros eventos serão encaminhados como preconiza o Decreto Federal Nº 5940/2006.

Capítulo VI

Das Disposições Finais

Art. 11. Para a consecução de seus objetivos, o NUGAI poderá se valer de todas as estruturas que compõem o IFSul, mediante entendimento prévio com os dirigentes de cada *Campus*.

Art. 12. Para a consecução de seus objetivos, o NUGAI poderá solicitar informações e sugerir adequações de procedimentos ao *Campus* que está ligado.