



Aprendizagem Informal na Web Social?
Um estudo na rede social *Orkut*

Eliana Santana Lisboa

UMinho | 2010



Universidade do Minho

Instituto de Educação e Psicologia

Eliana Santana Lisboa

Aprendizagem Informal na Web Social?
Um estudo na rede social *Orkut*

Fevereiro de 2010



Universidade do Minho

Instituto de Educação e Psicologia

Eliana Santana Lisbôa

Aprendizagem Informal na Web Social?
Um estudo na rede social *Orkut*

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação
Área de Conhecimento em Tecnologia Educativa

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Clara Maria Gil Ferreira
Fernandes Pereira Coutinho

Fevereiro de 2010

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ____/____/_____

Assinatura: _____

Dedicatória

Aos meus pais, Judite Marques de Santana e Paulo de Jesus Matos Lisboa (*in memoriam*), por fornecerem o substrato moral sobre o qual me ergui.

AGRADECIMENTOS

Longe de sorte ou coincidências, a vida nada mais é que uma sucessão de acções e omissões consciente e inconscientemente concatenadas pelos seres humanos.

É a relação dialéctica entre nossas condutas e as das pessoas (as quais de alguma forma fazem e/ou fizeram parte da convivência pessoal de cada um) que direccionam nossa caminhada para determinada estrada.

Justamente por isso que credencio colossal importância para a construção daquilo que hoje eu sou, às pessoas que surgiram em minha trajetória.

Sair de casa para percorrer sonhos e desejos de uma vida melhor nunca é uma tarefa fácil e em certos casos verdadeiramente tortuosa, mas que de certa forma é diluída pelo prazer indescritível da conquista.

1984. Ano das Olimpíadas de Los Angeles. Nesses Jogos viu-se surgir o verdadeiro espírito de vencedor: o 37º lugar na maratona da suíça Gabriela Andersen-Scheiss, que chegou ao estádio completamente exausta e desorientada a ponto de ter de ser amparada pelos médicos, fez desaparecer de nossas mentes a imagem da atleta que ganhou a prova.

Também na maratona, porém a masculina, o português Carlos Lopes, aos 37 anos, que nunca antes havia concluído uma maratona, das únicas 3 que disputara, e que 15 dias antes dos Jogos havia sido atropelado por um carro durante seu treinamento, surpreendeu o mundo, superando a todos os concorrentes e a si mesmo.

No Brasil, 1984 ficou marcado pela campanha das *Diretas Já* que arrastou multidões às ruas pela redemocratização do País; eram os últimos suspiros da ditadura militar.

Pessoalmente, 1984 registou a primeira vez em que deixei minha casa para estudar em outra cidade. Passei a morar na casa de meus tios, em São Luís. Naquele momento, esse foi um passo muito importante. Minhas ótimas notas no Colégio Universitário renderam alguns elogios de professores e um novo mundo desvendava-se diante de meus olhos.

Mal poderia imaginar nessa época que anos depois estaria eu empreendendo um novo *abandono* da zona de conforto. Apesar dos laços históricos ligando Portugal ao Brasil, morar aqui não foi uma tarefa simplória. As diferenças culturais e até mesmo linguísticas foram desafiadoras.

Contudo eu não poderia me furtar a essa experiência que poderia ser um divisor de águas na vida pessoal e profissional. Mesmo os momentos preparatórios da viagem pareciam, por vezes, muralhas intransponíveis. E mais uma vez o apoio de algumas pessoas foi fundamental.

A força divina, nesses momentos, manifesta-se quando *surgem* as pessoas certas em nossas vidas para nos ajudar material e espiritualmente e até mesmo nos instigando para aumentar a gana

por vencer. Por isso quero agradecer inicialmente a Deus por todas as graças, todos os momentos de reflexão e por todos os momentos em que o aparente impossível se transfigurou em algo realizável.

Os meus mais sinceros agradecimentos aos meus pais: Judite Marques de Santana, pelos valores ensinados que contribuíram para que pudesse chegar até aqui, e Paulo de Jesus Matos Lisboa, que mesmo não estando mais em nosso convívio, continua sendo uma memória forte já que é exemplo vívido de honestidade e humildade.

À minha família, em especial meus irmãos, Elodir, Paulinho e Célio, que me ajudaram cada um à sua forma, seja no apoio financeiro, seja numa palavra de conforto. A certeza de poder contar com eles foi de fundamental importância para que me mantivesse firme no meu propósito em Portugal.

À João Batista Bottentuit Júnior, amigo verdadeiro que sempre se dispôs a ouvir, estimular e, sobretudo, pela ajuda a trilhar este caminho, fazendo-me enxergar que o importante é sempre lutar para alcançar nossos ideais.

Não posso deixar de mencionar minha queridíssima professora orientadora, Dra. Clara Pereira Coutinho, pela parceria, envolvimento e comprometimento, os quais por várias vezes ultrapassaram o apoio intelectual.

Ao Doutor Paulo Dias e ao Doutor António Moreira pela amabilidade com que prontamente se dispuseram a validar o conteúdo da grelha de análise das redes sociais utilizada no estudo, e pelas sugestões construtivas que apresentaram.

Aos meus professores que me ajudaram nesta trajetória, pela paciência e dedicação ao trabalho académico, motivadores para quem trilha a estrada da pós-graduação.

Aos amigos e companheiros de mestrado pelas sugestões, críticas, apoio e acolhida, em especial à Ruth Lopes que, além do comprometimento académico, me deu a oportunidade de desfrutar de momentos de seu convívio familiar, permitindo o *afago* de que tanto eu sinto falta.

Às colegas de trabalho, Antonieta, Graça e Carla, as quais, em meios às dificuldades e indecisões, me ajudaram a acreditar que meu sonho era possível.

À amiga Naisandra, uma verdadeira parceira, sempre ao meu lado e disposta a ajudar no que fosse necessário.

À Manuel Vilaça e Miguel Cunha pela acolhida e, sobretudo, por estarem disponíveis para ajudar sempre que precisei.

Para quem pensa que a estrada chegou ao fim, devo desfazer esse pequeno equívoco. O mestrado foi apenas um passo e o segundo, o doutorado, já está à porta. Um abraço e o meu muitíssimo obrigado a todos pelo espírito vencedor que me ajudaram a construir.

RESUMO

A presente investigação descreve um estudo analítico que teve como objectivo caracterizar as comunidades virtuais da rede social *Orkut* que incidem sobre o eixo temático Educação, Formação e Tecnologias, com a finalidade de compreender se esses espaços da Web social possibilitam o desenvolvimento de aprendizagens informais.

Na componente conceptual, começamos por abordar o conceito de Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem, equacionando as novas formas de comunicação e de aprendizagem que caracterizam a sociedade em rede. A questão das redes sociais é discutida à luz de um referencial teórico que inclui a teoria dos seis graus de separação, a teoria dos grafos, a teoria da actividade e a teoria Ator-Rede. Completam a revisão de literatura uma abordagem à problemática da e-moderação *online*, a caracterização dos diferentes tipos de comunidades virtuais e a apresentação da rede social *Orkut*, suas funcionalidades e potencial educativo, bem como uma resenha dos estudos já realizados com base na ferramenta.

O estudo empírico, de índole descritiva e exploratória, partiu da concepção e validação de uma grelha que foi posteriormente usada na análise do conteúdo de uma base de dados de setenta e cinco comunidades virtuais da rede social *Orkut*. Os objectivos centrais da análise foram caracterizar as comunidades virtuais no sentido de conhecer como se processam as dinâmicas de interacção e partilha do conhecimento nesses espaços virtuais, bem como identificar as funções e o papel do e-moderador. Para a consecução deste último objectivo, o estudo principal foi completado com a realização de um inquérito por questionário a todos os e-moderadores das comunidades analisadas, visando aprofundar aspectos específicos da e-moderação *online*.

Os resultados mostram que há diferenças substantivas entre as comunidades moderadas e públicas relativamente a assuntos tratados, tipo de linguagem utilizada, formas de comunicação e colaboração. O e-moderador surge como o elemento chave na dinamização das comunidades virtuais; no entanto, percebe-se que este elemento ainda não tem plena consciência da importância do seu papel, assumindo muitas vezes uma função mais administrativa do que pedagógica. Em relação ao objectivo central que motivou o presente estudo – saber se estes ambientes podem configurar-se como espaços informais de aprendizagem – a resposta ainda não é conclusiva, embora tenhamos encontrado na análise fortes indícios no sentido de acreditarmos que estes ambientes podem ser usados em prol de um processo de formação personalizado, que aposta na colaboração e na partilha do conhecimento dos sujeitos envolvidos.

ABSTRACT

This research describes an analytical study aimed to characterize virtual communities' social network Orkut, which affect the central theme Education, Training and Technology, in order to understand whether these social spaces of the Web enable the development of informal learning.

In the conceptual component, we begin by addressing the concept of the Information Society, Knowledge and Learning, equating new forms of communication and learning that characterize the network society. The issue of social networks is discussed in light of a theoretical framework that includes the theory of six degrees of separation, graph theory, activity theory and actor-network theory. Round out the literature review an approach to the problem of online e-moderation, the characterization of different types of virtual communities and the presentation of the social network Orkut, its features and educational potential, as well as a review of studies already carried out based on this tool.

The empirical study of descriptive and exploratory nature came from design and validation of a scale which was subsequently used in the analysis of the contents of a database of seventy-five communities' virtual social network Orkut. The key objectives of the analysis were to characterize virtual communities to know how to handle the dynamics of interaction and sharing of knowledge in these virtual spaces, and identify the functions and role of e-moderator. To achieve the latter objective, the main study was completed with the completion of a questionnaire survey of all e-moderators of the communities studied, aiming to deepen specific aspects of e-moderating online.

The results show that there are substantive differences between the moderate and public communities for subject matter, the language used, forms of communication and collaboration. The e-moderator has emerged as the key element in fostering virtual communities, yet it is perceived that this element does not have long recognized the importance of their role, often assuming a more administrative role than teaching. Regarding the main objective that motivated this study - whether these environments can be framed as informal learning spaces - the answer is not yet conclusive, although we found strong evidence in the analysis to believe that these environments can be used in towards a process of customized training, which focuses on collaboration and sharing of knowledge of the subjects involved.

LISTA DE FIGURAS	xvii
LISTA DE GRÁFICOS	xix
LISTA DE TABELAS	xxi
LISTA DE QUADROS.....	xxiii
1.1. Contextualização.....	27
1.2. Questões de Investigação.....	30
1.3. Objectivos da investigação.....	31
1.4. Pertinência do estudo	31
1.5. Estrutura da dissertação	32
CAPÍTULO II: APRENDIZAGEM NA WEB	35
2.1. Sociedade da Informação, do conhecimento e da aprendizagem	37
2.2. A evolução da Internet.....	46
2.2.1. Da Web 1.0 à Web 2.0.....	49
2.3. Conceitos emergentes	55
2.3.1. Aprendizagem informal	55
2.3.2. Aprendizagem colaborativa.....	60
2.3.3. Conectividade e Conectivismo	64
2.3.4. Construtivismo Comunal	69
2.4. Considerações finais.....	71
CAPÍTULO III: REDES SOCIAIS.....	73
3.1. Conceitos	75
3.1.1. Redes Distribuídas	78
3.2. Teorias que sustentam o uso das redes sociais na Internet	82
3.2.1. Teoria Seis graus de Separação	82
3.2.2. Teoria dos grafos	83
3.2.3. Teoria da Atividade	84
3.2.4. Teoria Ator – Rede	88
3.3. E-moderação <i>Online</i>	91
3.4. Sites da Web Social	98
3.4.1. <i>MySpace</i>	98
3.4.2. <i>Hi5</i>	99
3.4.3. <i>Facebook</i>	100
3.4.4. <i>Ning</i>	101
3.4.5. <i>Orkut</i>	102
3.5. Comunidades Virtuais.....	103
3.5.1. Comunidade Virtual de Aprendizagem	106
3.5.2. Comunidade de Prática.....	110
3.6. Considerações Finais.....	113
CAPÍTULO IV: A REDE SOCIAL <i>ORKUT</i>.....	115
4.1. Nota introdutória.....	117
4.2. Origens	117
4.3. Características.....	118
4.3.1. Perfis do <i>Orkut</i>	119
4.3.2. Amigos	126
4.3.3. Comunidades	128
4.4. Ferramentas.....	132
4.4.1. Visualizações do seu perfil.....	132

4.4.2. Comunicação.....	134
4.4.2.1. Página de Recados.....	134
4.4.2.2. Bate – Papo (Google Talk no <i>Orkut</i>).....	136
4.4.2.3. Mensagens	137
4.4.2.4. Depoimentos	138
4.4.2.5. Eventos.....	138
4.4.2.6. Promova	140
4.4.3. Fotos	141
4.4.4. Vídeos	143
4.4.5. Actualizações.....	144
4.4.6. Ícones	145
4.4.6.1. Sorrisos, corações e pedras de gelo	145
4.4.6.2. Favoritos, Gatos & Gatas, + Paqueras, e Enviar Cantada.....	146
4.4.6.3. Sobre fãs	148
4.4.7. Aplicativos do <i>Orkut</i>	149
4.5. Segurança e Política do <i>Orkut</i>	150
4.6. Estudos Realizados com a Rede Social <i>Orkut</i>	151
4.7. Potenciais Educativos	155
4.8. Considerações finais.....	157
CAPÍTULO V – METODOLOGIA.....	159
5.1. Opção Metodológica	161
5.2. Desenho do estudo.....	162
5.2.1. Constituição da base de dados documental.....	163
5.2.2. Caracterização da base de dados documental	165
5.3. Instrumentos para a recolha de dados	166
5.3.1. Concepção da Grelha de Análise	166
5.3.1.1. Versão Inicial	166
5.3.1.2. Validação da grelha de análise	177
5.3.1.2.1. Validade de conteúdo.....	177
5.3.1.2.2. Validação Empírica e aferição da fidelidade pelo método de acordo de juízes.....	179
5.3.2. Inquérito por Questionário.....	182
5.3.2.1. Caracterização da amostra	183
5.4. Tratamento dos dados	184
CAPÍTULO VI- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	187
6.1. Caracterização básica das comunidades	189
6.1.2. Ano de Criação	189
6.1.3. Número de membros.....	189
6.1.4. Idioma e local de acesso	190
6.1.5. Tipo de comunidade	191
6.1.6. Categorias	191
6.1.6. Acesso.....	191
6.1.7. Objectivos da comunidade	192
6.1.8. Assuntos Tratados	194
6.1.9. Ferramentas de comunicação	198
6.1.10. Formas de Comunicação	201
6.1.11. Tipo de Linguagem utilizada.....	203
6.1.12. Papel do e-moderador.....	206

6.1.13. Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade.....	209
6.2. Inquérito.....	210
6.2.1. Competências informáticas	211
6.2.2. Participação noutras redes sociais.....	211
6.2.3. Frequência de postagens nos fóruns de discussão.....	211
6.2.4. Percepções dos e-moderadores sobre o seu papel e funções	212
6.2.5. Aspectos positivos e negativos da e-moderação	220
CAPÍTULO VII – CONCLUSÃO	223
7.1. Conclusões.....	225
7.2. Limitações do estudo	229
7.3. Sugestões para trabalhos futuros	230
7.4. Reflexão final	230
REFERÊNCIAS	233
ANEXOS	255

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: A Web 2.0 como plataforma (O'Reilly, 2005, p.1).....	53
Figura 2: Diferença entre Redes e Hierarquias (Franco, 2008b)	77
Figura 3: Redes Distribuídas (diagrama de Baran, 1964)	79
Figura 4: Redes Centralizadas (Franco, 2008a).....	80
Figura 5: Redes Descentralizadas (Idem)	80
Figura 6: Representação de Redes Sociais (Costa <i>et al.</i> , 2003)	81
Figura 7: Relação mediada do sujeito com o meio ambiente (Daniels, 2003).....	86
Figura 8: Representação da teoria da actividade (adaptada de Schemes, 2008, <i>online</i>).....	87
Figura 9: Modelo de ensino e aprendizagem <i>online</i> (Salmon, 2000,p.29).....	95
Figura 10: Elementos de uma experiência educacional (Garrison; Anderson & Archer, 2000, p.3) ..	107
Figura 11: Perfil pessoal no <i>Orkut</i>	120
Figura 12: Página de preenchimento do perfil social dos membros do <i>Orkut</i>	121
Figura 13: Página do perfil social já preenchido	122
Figura 14: Hiperligação criada no perfil do utilizador	123
Figura 15: Página exibindo comunidade do <i>link</i>	123
Figura 16: Página de preenchimento do perfil profissional.....	124
Figura 17: Página de preenchimento do perfil pessoal	125
Figura 18: Página Inicial do utilizador no <i>Orkut</i>	126
Figura 19: Página para classificar ou criar grupos de amigos	127
Figura 20: Página principal do <i>Orkut</i> com lembrete de aniversário e sugestão de amigos	128
Figura 21: Página para participar numa comunidade do <i>Orkut</i>	129
Figura 22: Página de criação de comunidade no <i>Orkut</i>	129
Figura 23: Página de preenchimento de uma comunidade virtual no <i>Orkut</i>	130
Figura 24: Configuração da página de recados	135
Figura 25: Demonstração do <i>link</i> "exibir essa conversa"	136
Figura 26: Página exibindo a lista de amigos <i>online</i>	136

Figura 27: Página das mensagens.....	137
Figura 28: Opção para criar depoimentos.....	138
Figura 29: Página para criação de Eventos.....	139
Figura 30: Página de agendamento de evento.....	140
Figura 31: Página de criação de uma promoção.....	140
Figura 32: Página de visualização de alcance da promoção.....	141
Figura 33: Página de criação de álbum.....	142
Figura 34: Página de comentários das fotos dos álbuns.....	142
Figura 35: Marcando a lista de amigos.....	143
Figura 36: Visualização das alterações de actualizações.....	144
Figura 37: Configuração da página <i>minhas atualizações</i>	144
Figura 38: Página de <i>Atualizações Recentes</i>	145
Figura 39: Visualização do número de fãs e notas aos amigos do <i>Orkut</i>	145
Figura 40: Páginas para aceder o <i>link</i> mais (enviar cantada, favoritos, gatos e gatas e paqueras) ...	147
Figura 41: Página para enviar uma cantada.....	147
Figura 42: Declarando fã de um amigo.....	148
Figura 43: Página de identificação de fãs.....	148
Figura 44: Página de aplicativos.....	149
Figura 45: Página de configuração (privacidade de um aplicativo).....	150
Figura 46: <i>Layout</i> da página inicial indicando adesão às comunidades investigadas.....	164
Figura 47: <i>Layout</i> da comunidade Web 2.0, Brasil, do fórum intitulado: Qual serviço Web 2.0 você mais acessa?.....	198
Figura 48: <i>Layout</i> dos fóruns da comunidade Informática em educação.....	200
Figura 49: <i>Layout</i> dos fóruns da comunidade Informática em educação.....	201

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição dos 10 países que mais utilizam a rede social <i>Orkut</i>	118
Gráfico 2: Faixa etária dos utilizadores do <i>Orkut</i>	119
Gráfico 3: Relação entre o tipo de comunidade e o acesso	192
Gráfico 4: Distribuição dos assuntos abordados em função do tipo de comunidade (valores relativos)	196
Gráfico 5: Relação entre as formas de moderação e o tipo de comunidade (valores relativos)	202
Gráfico 6: Relação entre o tipo de comunidade e a linguagem utilizada (valores relativos).....	205
Gráfico 7: Papel do e-moderador numa comunidade Virtual	219

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Diferença entre a Web 1.0 e Web 2.0.....	52
Tabela 2: Modelo de comunidade e seus elementos constitutivos.....	108
Tabela 3: Contagem das comunidades efectivamente analisadas em função das respectivas palavras-chave.....	166
Tabela 4: Grelha de Análise de Redes Sociais (Comunidades Virtuais) - Versão Inicial.....	168
Tabela 5: Grelha de Análise de Redes Sociais (Comunidades Virtuais) - Versão Final.....	182
Tabela 6: Número de membros da comunidade.....	190
Tabela 7: Tipo de comunidade.....	191
Tabela 8: Relação entre o número de comunidades e os objectivos.....	193
Tabela 9: Distribuição dos objectivos em função do tipo de comunidade.....	193
Tabela 10: Relação entre o número de comunidades e os assuntos tratados.....	194
Tabela 11: Distribuição dos assuntos abordados em função do tipo de comunidade.....	195
Tabela 12: Número de comunidades que utilizam as ferramentas de comunicação.....	199
Tabela 13: Relação entre tipo de comunidade e ferramenta de comunicação.....	199
Tabela 14: Formas de comunicação.....	201
Tabela 15: Distribuição das formas de comunicação em função do tipo de comunidade.....	201
Tabela 16: Tipo de linguagem.....	204
Tabela 17: Tipo de linguagem (comunidade moderada versus pública).....	204
Tabela 18: Papel do e-moderador nas comunidades do <i>Orkut</i>	207
Tabela 19: Relação entre o papel do e-moderador com o tipo de comunidade.....	208
Tabela 20: Fases de desenvolvimento das actividades.....	209
Tabela 21: Relação entre as fases de desenvolvimento das actividades com o tipo de comunidade.....	210

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estatísticas descritivas do item 1 da escala de <i>Likert</i>	212
Quadro 2: Estatísticas descritivas do item 2 da escala de <i>Likert</i>	213
Quadro 3: Estatísticas descritivas item 3 da escala de <i>Likert</i>	214
Quadro 4: Estatísticas descritivas item 4 da escala de <i>Likert</i>	215
Quadro 5: Estatísticas descritivas item 5 da escala de <i>Likert</i>	215
Quadro 6: Estatísticas descritivas item 6 da escala de <i>Likert</i>	216
Quadro 7: Estatísticas descritivas item 7 da escala de <i>Likert</i>	216
Quadro 8: Estatísticas descritivas item 8 da escala de <i>Likert</i>	217
Quadro 9: Estatísticas descritivas item 9 da escala de <i>Likert</i>	217
Quadro 10: Estatísticas descritivas item 10 da escala de <i>Likert</i>	218
Quadro 11: Estatísticas descritivas item 11 da escala de <i>Likert</i>	218
Quadro 12: Estatísticas descritivas item 12 da escala de <i>Likert</i>	219

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

Neste capítulo contextualiza-se a problemática em estudo (1.1). Prosseguimos fazendo a caracterização geral do estudo, com ênfase nas questões de investigação (1.2), nos objectivos (1.3) e na sua pertinência (1.4). Finalizamos, apresentando a organização da dissertação (1.5).

1.1. Contextualização

Na actual sociedade, também denominada sociedade da informação, do conhecimento e, mais recentemente da aprendizagem temos vivenciadas profundas mudanças na economia, na política, na educação e, principalmente, nas formas de conceber o conhecimento. Estas mudanças podem ser atribuídas, em grande parte, à disseminação da Internet, que revolucionou, de forma significativa, as formas de comunicação e, conseqüentemente, a vida das pessoas, pois segundo Castells (2003):

Na co-evolução da internet e da sociedade, a dimensão política de nossas vidas está sendo profundamente transformada. O poder é exercido antes de tudo em torno da produção e difusão de nós culturais e conteúdos de informação. O controle sobre as redes de comunicação torna-se a alavanca pela qual interesses e valores são transformados em normas condutoras do comportamento humano (Castells, 2003, p.135).

Apesar das redes de comunicação estarem desde sempre presentes na vida dos seres humanos, foi graças às tecnologias de comunicação baseadas no computador e, em especial a Internet, que elas ganharam uma nova capacidade e alcance, assumindo um cariz flexível e adaptável, de forma descentralizada e horizontal, condizentes com o modelo de sociedade em que a informação circula a uma velocidade alucinante (Maurício, 2005)

Neste sentido, o que importa nesta revolução tecnológica, também chamada de era digital, é a utilização dos diferentes saberes e competências em redes globais, retroalimentando constantemente novas conexões de redes que estão ligadas e interferem nos sistemas sociopolítico e económico, de tal forma que:

Começa-se a falar com propriedade da *construção social da realidade* – ou seja, linguística e cultural -, da cibercultura, enquanto cenário tecnológico para a produção cultural, da mediatização do social, da crescente importância do interaccionismo simbólico. Uma espécie de nominalismo ressuscitado – contudo, perfeitamente operante – parece ir tomando conta do corpo social (Torneró, 2007, p.11).

Portanto, a tecnologia que é considerada “como o berço da valência social da web” (Paraskeva, 2006, p.91), acaba por se repercutir nos valores, costumes e hábitos da sociedade, impulsionando assim, um novo olhar sobre as potencialidades que a cibercultura pode interferir nos diversos segmentos sociais em que a interacção e a partilha de conhecimentos assumem um papel de grande relevância na construção do saber.

Nesta perspectiva, a Web 2.0, por apresentar e disponibilizar gratuitamente diversas ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, acaba por fomentar uma espécie de encorajamento nos indivíduos, que passam a ter diversos tipos de relacionamentos independentes de lugares físicos e/ou geográficos, atendendo assim, às necessidades do mundo moderno (Levy, 1999, p.49). E, por abranger um universo muito grande de pessoas, constitui-se num meio de socialização em que, ao mesmo tempo que informa, serve de instrumento de expressão e comunicação através da discussão de diversa temáticas que servem de norte para questionar, refutar ou organizar os diversos saberes e valores de uma determinada cultura.

É neste cenário de grandes mudanças, que as redes sociais ganharam “corpo” no mundo globalizado, servindo de espaços para discussão de vários assuntos, favorecendo ainda a aproximação de pessoas que partilham de interesses comuns. Essas mesmas pessoas são também responsáveis pela divulgação de conhecimentos, já que na rede mundial de computadores interligados – Internet – todos podem participar de diversas redes sociais e de comunidades virtuais, pois segundo Castells (2003, p.34), “os sistemas tecnológicos são socialmente produzidos. A produção social é estruturada culturalmente. A Internet não é exceção. A cultura dos produtores da Internet moldou o meio”

Vão surgindo assim, novas formas de sociabilidade, apontadas por Levy (1996), como uma peculiaridade do processo de “virtualização”, que amplia as alternativas de acesso e reduz as distâncias, facilitando a comunicação e concepção de novas formas de organização e transmissão de conhecimento, designadas pelo autor, como o processo de “desterritorialização” do presente.

Entendemos que este é um espaço aglutinador de novas interações, propiciada pelas diversas formas de comunicação, a exemplo das salas de bate papo virtual e os *weblogs*, além de uma multiplicidade de movimentos sociais, políticos e económicos que emergiram como consequência deste processo – as redes sociais –, que segundo Machado e Tijiboy (2005), não podem ser confundidas como sinónimas de comunidades virtuais, pois, segundo as autoras, no campo das redes sociais surgem *software* sociais, que funcionam numa lógica similar a um sistema orgânico, capaz de agregar em si mesmo diversas comunidades virtuais.

Sendo assim, percebemos que as comunidades vêm se formando com o objectivo de responder às necessidades de diversas esferas sociais e áreas do conhecimento. Há os que as buscam para as actividades económicas, religiosas, culturais, desportivas, etc. Outros buscam o aprimoramento profissional, criando verdadeiras redes organizadas de partilha de conhecimentos e espaços de aprendizagem colaborativa.

Actualmente as Tecnologias da Informação e Comunicação – (TIC), têm contribuído para a difusão do conhecimento por diversos meios, a exemplo das mídias digitais, alargando as possibilidades de comunicação e troca de múltiplos saberes. A escola, local onde se efectua a educação sistematizada, pode valer-se destas tecnologias para propiciar uma aprendizagem construtivista em que o aluno passa a ser visto como um agente activo e responsável por seu próprio aprendizado, utilizando para isso, de um arsenal de ferramentas que contribuem não só para pesquisa, mas também oferecem condições para que o conhecimento seja construído e o mais importante, seja partilhado e socializado nessa aldeia global através da Web social.

No entanto, MacLuhan (1977) já falava de “uma sala de aula sem paredes”, ou seja, há muito tempo já se teorizava que o saber e o conhecimento ultrapassam as fronteiras da sala de aula, sendo inegável que, através das relações sociais, dos grupos, das associações, haja sempre apropriação de saberes. Assim, analisando o contexto social em que vivemos, o qual tem como pano de fundo a globalização, a Internet e a Web 2.0, podemos entender que o pensamento de MacLuhan pode ser aplicado a partir da utilização das diversas ferramentas e mídias digitais, como elementos desencadeadores de múltiplas aprendizagens. Neste sentido, as redes sociais, poderão, dependendo da forma como forem utilizadas e geridas, configurar-se numa escola paralela, em que a comunicação e aprendizagem poderão acontecer em qualquer lugar e em qualquer momento.

Foi com esta linha de pensamento que nasceu a ideia de desenvolvermos o presente estudo cujo objectivo foi procurar equacionar até que ponto as comunidades virtuais criadas a partir de um *software* da Web social, podem (ou não), constituir-se como meios de aprendizagem informal que ampliam os espaços educativos para além da sala de aula e que continua ao longo da vida.

Pretende-se com a presente investigação conhecer e analisar as comunidades virtuais da rede social *Orkut*, com a finalidade de perceber se elas podem configurar-se como espaços informais de aprendizagem, a partir da troca e partilha de informações entre os membros. Pretende-se também analisar a importância do e-moderador como elemento mediador e dinamizador das interações e dos processos de construção do saber nas comunidades virtuais, com o intuito de inferir se a sua função é (ou não) condição *sine qua non* para que a comunidade possa manter-se viva e activa.

Para o efeito foi desenvolvida uma investigação que se iniciou com o desenvolvimento, de raiz, de uma grelha de análise, que foi validada por peritos e com a qual foram analisadas as redes sociais do *Orkut* que, em 29 de Março de 2009, incidiam sobre o eixo temático Educação/Formação e Tecnologia. Os resultados obtidos neste estudo analítico permitiram identificar as características das comunidades virtuais existentes, seus pontos fortes e fracos, factores que condicionam o seu bom funcionamento e a sua dinâmica.

Numa fase seguinte sentimos a necessidade de desenvolver um estudo complementar que implicou a condução de um inquérito por questionário que foi dirigido a todos os e-moderadores das comunidades analisadas e que teve como objectivo recolher informações sobre seu papel e funções.

1.2. Questões de Investigação

Para a realização do estudo empírico foram formuladas as seguintes questões orientadoras da pesquisa:

- As comunidades virtuais do *Orkut* referentes ao eixo temático Educação/Formação e Tecnologia, possibilitam o desenvolvimento de aprendizagens informais?
- Como caracterizar as comunidades virtuais do *Orkut* organizadas em torno do eixo temático Educação/ formação e Tecnologia?
- Como se processam as dinâmicas de interação e partilha do conhecimento nas comunidades moderadas e públicas?
- Que factores condicionam a permanência dos membros numa rede social? Será o e-moderador um elemento essencial para que ela permaneça viva e activa?

- Qual deve ser o papel do e-moderador numa comunidade virtual?

1.3. Objectivos da investigação

Formuladas as questões de investigação, foram definidos os seguintes objectivos:

- Inventariar e caracterizar as ferramentas de criação de redes sociais disponíveis na Web;
- Conceber e validar uma grelha para análise de redes sociais;
- Caracterizar as comunidades existentes na rede social *Orkut* em torno do eixo temático Educação/Formação eTecnologia;
- Analisar de que forma as comunidades virtuais promovem a capacidade dos aprendentes procurarem alimentar o seu próprio conhecimento;
- Identificar as principais funções que deve ter um e-moderador numa comunidade virtual

1.4. Pertinência do estudo

São vários os factores que motivaram a realização do presente estudo.

A motivação inicial para investigar as redes sociais surgiu da experiência vivenciada pela investigadora na perspectiva de utilizadora de redes sociais mobilizadas em torno das mais diversas temáticas. Na qualidade de membro, pode constatar, em muitas dessas comunidades, uma riqueza de informação, fruto da contribuição de seus membros. Estes dados permitiram equacionar se as dinâmicas de interacção e partilha de experiências poderiam contribuir para a construção do saber de forma colaborativa, ultrapassando os muros das instituições escolares.

Por outro lado, muito embora os mais conceituados autores defendam que as comunidades virtuais podem configurar-se com espaços informais de aprendizagem, dando ao utilizador o poder de gerir o seu próprio percurso de aprendizagem ao longo da vida, são ainda muito escassos os estudos empíricos desenvolvidos para comprovar ou refutar tal afirmação, em especial na comunidade lusófona.

Faltam também estudos que centrem a atenção no papel do e-moderador numa comunidade virtual, embora na literatura o seu papel seja exaltado como elemento que

mobiliza e instiga o grupo a participar, ajudando-o a socializar o saber, pelo intercâmbio de informações e desenvolvimento de competências e habilidades dentro de uma abordagem construtivista comunal.

Face a esta realidade e dada a importância e a riqueza desta temática no contexto da sociedade actual, consideramos que o presente estudo pode dá contributos importantes para o conhecimento da forma como as comunidades funcionam, se organizam e são geridas.

Para além disso e uma vez que não encontrámos reportada na literatura a referência a uma grelha para avaliação de comunidades virtuais, consideramos que a grelha de análise concebida para o estudo das comunidades virtuais da rede social *Orkut* pode constituir-se como um instrumento útil para outros estudos que visem a análise de comunidades virtuais desenvolvidas em qualquer outro *software* social.

Por fim, não podemos esquecer que os jovens de hoje são frequentadores assíduos das redes sociais e por lá convivem, interagem e comunicam. Investigar estes ambientes pode ajudar a escola e os professores a perceberem a necessidade de se equacionarem novas formas de aprender, em que o informal e o formal se funde e complementam-se.

1.5. Estrutura da dissertação

O presente estudo estrutura-se em sete capítulos a que seguem a bibliografia e anexos.

No primeiro capítulo – Introdução – fazemos uma breve contextualização da temática a partir da análise do modelo social vigente enfatizando algumas mudanças advindas das tecnologias educativas que influenciam de maneira significativa a forma como vivemos, nos relacionamos e aprendemos. Serão apresentadas as questões de investigação, os objectivos, a pertinência do estudo do estudo e a estrutura da dissertação.

No segundo capítulo – Aprendizagem na Web – abordamos um conjunto de conceitos/teorias relacionados com os processos de aprendizagem em rede. Começamos por discutir os conceitos de sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem e em seguida centramos nossa atenção aos conceitos emergentes (aprendizagem informal, aprendizagem colaborativa, conectividade e conectivismo e construtivismo comunal). E por fim, apresentamos as considerações finais do capítulo.

No terceiro capítulo – Redes Sociais – fazemos uma revisão da literatura acerca desta temática e descrevemos as principais teorias que explicam o uso das redes sociais no processo de aprendizagem ao longo da vida. Ainda neste capítulo, falamos sobre e-moderação *online*, relacionamos e caracterizamos as principais ferramentas de criação de redes sociais disponíveis, conceituamos os diferentes tipos de comunidade e por fim, apresentamos as considerações finais do capítulo.

No quarto capítulo – Rede Social *Orkut* – apresentamos a rede social utilizada no nosso estudo, descrevendo suas características e funcionalidades. De seguida descrevemos os estudos realizados com base na ferramenta e o seu potencial educativo.

No quinto capítulo – Metodologia – apresentamos as nossas opções metodológicas, descrevemos o estudo, caracterizamos a amostra e apresentamos os instrumentos de recolha de dados.

No sexto capítulo – Apresentação e discussão dos resultados – apresentamos e analisamos os dados recolhidos nas diferentes fases do estudo. Em primeiro lugar, analisamos os dados provenientes da grelha concebida e validada para este fim. De seguida apresentamos a análise dos dados do inquérito por questionário que teve como objectivo complementar o estudo.

No sétimo e último capítulo, respondemos às principais questões de investigação e fazemos uma reflexão final sobre o estudo realizado. Concluimos enfatizando as limitações do estudo e apontamos pista para estudos futuros.

CAPÍTULO II: APRENDIZAGEM NA WEB

O capítulo II tem como finalidade abordar as diferentes formas de aprendizagem que podem ser efectivadas através da Web. Iniciamos por apresentar a Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem (2.1), em seguida será abordada a evolução da Internet (2.2) e a mudança de paradigma da Web 1.0 para a Web 2.0 (2.2.1). De seguida, apresentaremos alguns conceitos emergentes (2.3), com ênfase na Aprendizagem Informal (2.3.1), Aprendizagem Colaborativa (2.3.2), Conectividade e Conectivismo (2.3.3), Construtivismo Comunal (2.3.4). Terminamos com as considerações finais (2.4).

2.1. Sociedade da Informação, do conhecimento e da aprendizagem

Um dos primeiros autores a referir o conceito de Sociedade da Informação (SI) foi o economista Fritz Machlup no seu livro publicado em 1962, *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. No entanto, o desenvolvimento do conceito deve-se a Peter Drucker que, em 1966, no bestseller *The Age of Discontinuity*, fala pela primeira vez numa sociedade pós - industrial. Para Drucker o poder da economia teria evoluído da agricultura para a indústria e desta para os serviços, o qual está assentado num novo bem precioso: a informação (Crawford, 1983).

A ideia subjacente ao conceito de SI é o de uma sociedade inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia. Tal como a imprensa revolucionou a forma como aprendemos, através da disseminação da leitura e da escrita nos materiais impressos, o despoletar das tecnologias da informação e comunicação tornaram possíveis novas formas de acesso e distribuição do conhecimento (Olson, 1994; Pozo, 2001, *apud*. Pozo, 2004). Uma nova realidade que exige dos indivíduos competências e habilidades para lidar com a informatização do saber que “tornou muito mais acessíveis (...), mais horizontais e menos selectivos a produção e o acesso ao conhecimento” (Pozo, 2004, *online*). É neste contexto que autores como Castells (2000), Levy (1996), Postman (1992), entre outros, anunciam e fundamentam o aparecimento de uma nova sociedade, “A Sociedade da Informação” também denominada de “terceira onda” por Toffler (2002).

Para Webster (1995, *apud*. Coutinho, 2003) é possível dividir o debate sobre a “sociedade da informação” em duas grandes correntes: a primeira, constituída pelos teóricos defensores do pós-industrialismo (Daniel Bell), pós-modernismo (Jean Baudrillard, Mark Poster), especialização flexível (Michel Piore) e do modo informacional de desenvolvimento (Manuel Castells), que acreditam que este novo modelo marca o surgimento de uma nova ordem social que tem como característica básica a circulação e modificação das informações de uma forma nunca antes imaginada, significando uma total ruptura com o passado; e a segunda, que compreende os neo-marxistas (Herbert Schiller), os defensores da teoria da regulação e da acumulação flexível (Aglietta, David Harvey), do estado nacional e a violência (Anthony Giddens) e da esfera pública (Habermas) que têm em comum o facto de, embora reconhecendo que, de facto, a concepção, manipulação e utilização da informação nas

diversas actividades e esferas humanas atingiram patamares incomparáveis, acreditam que a nova ordem social representa um processo contínuo e evolutivo da sociedade.

No nosso caso, iremos adoptar como abordagem teórica para fundamentar o conceito de sociedade da informação, *o modo informacional de desenvolvimento*, inspirado nas concepções de Manuel Castells (1999), quando diz que a revolução tecnológica deu origem ao informacionalismo, tornando-se assim a base material desta nova sociedade, em que os valores da liberdade individual e da comunicação aberta tornaram-se supremos. Segundo o autor, no informacionalismo, as tecnologias assumem um papel de destaque em todos os segmentos sociais, permitindo o entendimento da nova estrutura social - sociedade de rede – e conseqüentemente, de uma nova economia, na qual a tecnologia da informação é considerada uma ferramenta indispensável na manipulação da informação e construção do conhecimento pelos indivíduos, pois “a geração, processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder” (Castells, 1999, p.21).

Este poder pode ser observado principalmente na produção económica e na cultura material desta nova sociedade, que, segundo Lojkine (2002) apresenta três características básicas a referir: poli funcionalidade, flexibilidade e redes descentralizadas, opondo-se fortemente ao modelo industrial cujas características eram: a especialização, a padronização e a reprodução rígida.

Para Takahashi (2000,p.5), “a sociedade da informação não é um modismo. Representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem a considere um novo paradigma técnico – económico”. O autor referencia também que esta nova era pode ser considerada como um fenómeno global por afectar directamente as actividades sociais e económicas, visto que suas estruturas e dinâmicas são indiscutivelmente afectadas pela infra-estrutura das informações disponíveis.

A sua discussão sobre esta temática permite um olhar mais reflexivo e crítico quando enfatiza que, além de possuir uma dimensão político-económica, apresenta também com bastante proeminência uma dimensão social. A primeira, é explicada através da metáfora de uma boa estrada, porque facilita a entrada e saída de fluxos de informações, proporcionando que as regiões ou localidades sejam mais atractivas (ou não) aos negócios e aos empreendimentos. Já a segunda, trata-se da amplitude que estas informações têm,

contribuindo sobremaneira para promover a integração, reduzir as distâncias geográficas e acima de tudo, promover um aumento no nível de informação das pessoas (Takahashi 2000).

Neste contexto, Manuel Castells (2000) destaca as principais características deste novo paradigma visando entender a base material desta nova sociedade, denominada também de sociedade pós industrial:

- *A informação é a sua matéria-prima* – Existe uma relação simbiótica entre a tecnologia e a informação, em que uma complementa a outra, facto este que diferencia esta nova era das revoluções anteriores, em que era dado proeminência mais a um aspecto em detrimento de outro;
- *Capacidade de penetração dos efeitos das novas tecnologias* – Refere-se ao poder de influência que os meios tecnológicos exercem na vida social, económica e política da sociedade;
- *Lógica de redes* - É uma característica predominante deste novo modelo de sociedade, que facilita a interacção entre as pessoas, podendo ser implementada em todos os tipos de processos e organizações, graças as recentes tecnologias da informação;
- *Flexibilidade* – Esta característica refere-se ao poder de reconfigurar, alterar e reorganizar as informações;
- *Convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado* – O contínuo processo de convergência entre os diferentes campos tecnológicos resulta da sua lógica comum de produção da informação, onde todos os utilizadores podem contribuir, exercendo um papel activo na produção deste conhecimento.

Estas características estão directamente ligadas ao processo de democratização do saber, fazendo emergir novos espaços para a busca e partilha de informações, apontado por Lévy (1996) como processo de “desterritorialização do presente”, visto que não há barreiras de acesso a bens de consumo, produtos e comunicação. O importante nesta

sociedade não é a tecnologia em si, mas as possibilidades de interacção que elas proporcionam através de uma cultura digital.

Pois, apesar da Internet, “em princípio, ser um canal de comunicação horizontal” (Castells, 2003, p.129), em que as pessoas independentemente do *status* ou classe social a que pertençam podem aceder a todo e qualquer tipo de informação, a verdade é que, muitas das vezes, a realidade é muito distinta e por dois motivos: em primeiro lugar ficam de fora à partida todos os que não têm condições de acesso (e são muitos!); em segundo lugar o acesso à informação não é garantia que disso resulte conhecimento e muito menos aprendizagem. Para que tal ocorra, é necessário que, frente às informações apresentadas, as pessoas possam reelaborar o seu conhecimento ou até mesmo desconstruí-lo, visando uma nova construção. Esta construção deverá estar alicerçada em parâmetros cognitivos que envolvam a auto-regulação, aspectos motivacionais, reflexão e criticidade frente a um fluxo de informações que se actualizam permanentemente, pois segundo Castells (2003, p.7):

O que caracteriza a revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento da informação/comunicação, em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos”. A difusão da tecnologia amplifica infinitamente seu poder ao se apropriar de seus usuários e redefini-los. As novas tecnologias da informação não são apenas ferramentas para se aplicar, mas processos para se desenvolver. (...) Pela primeira vez na história, a mente humana é uma força produtiva direta, não apenas um elemento decisivo do sistema de produção.

Desta forma, concordamos com o autor quando refere que estamos vivendo uma revolução tecnológica. Porém, o desafio é saber de que forma todo este arsenal de informações que não encontram barreiras de tempo e de espaço, poderá contribuir para a democratização do conhecimento, visando aprendizagens significativas em que a nova informação seja interiorizada e incorporada naquilo que o sujeito já conhece (Ausubel, 1982). Para Pellicer (1997, p.88),

Las informaciones constituyen la base del conocimiento, pero la adquisición de éste implica además la puesta en marcha de una serie de operaciones intelectuales, que ponen en relación los nuevos datos con las informaciones almacenadas previamente por el individuo. El conocimiento se adquiere, pues, cuando las diversas informaciones se interrelacionan mutuamente, creando una red de significaciones que se interiorizan. En la actualidad, uno de los transtornos provocados por los medias es el hecho que el hombre moderno cree tener acceso a la significación de los

acontecimientos, simplemente porque ha recibido información sobre éstos (Pellicer, 1997, p.88).

O conhecimento é entendido como a capacidade que o aluno tem, diante da informação, desenvolver uma competência reflexiva, relacionando os seus múltiplos aspectos em função de um determinado tempo e espaço, com a possibilidade de estabelecer conexões com outros conhecimentos e utilizá-lo na sua vida quotidiana (Pelizzari *et al.*, 2002). Concordamos pois com Rezende e Abreu (2000, p. 60), quando referem que, embora exista uma relação entre informação e conhecimento, há uma distinção entre os dois conceitos:

Informação é todo o dado trabalhado, útil, tratado, com valor significativo atribuído ou agregado a ele, e com um sentido natural e lógico para quem usa a informação. O dado é entendido como um elemento da informação, um conjunto de letras, números ou dígitos, que, tomado isoladamente, não transmite nenhum conhecimento, ou seja, não contém um significado claro. Quando a informação é “trabalhada” por pessoas e pelos recursos computacionais, possibilitando a geração de cenários, simulações e oportunidades, pode ser chamada de conhecimento. O conceito de conhecimento complementa o de informação com valor relevante e de propósito definido.

A finalidade dos sistemas educacionais em pleno século XXI, será pois tentar garantir a primazia da construção do conhecimento, numa sociedade onde o fluxo de informação é vasto e abundante, e em que o papel do professor não deve ser mais o de um mero transmissor de conhecimento, mas o de um mediador da aprendizagem. Uma aprendizagem que não acontece necessariamente nas instituições escolares, mas, pelo contrário, ultrapassa os muros da escola, podendo efectuar-se nos mais diversos contextos informais por meio de conexões na rede global. Não queremos apregoar a extinção da escola, pois ela será sempre uma instituição de ponta na produção e institucionalização do conhecimento, mas alertar para que precisa estar aberta de forma a entender os novos contextos em que pode ser estimulada a construção colaborativa do saber (Siemens, 2003; Illich, 1985).

Assim sendo, para que a sociedade da informação possa ser considerada uma sociedade do conhecimento é imprescindível que se estabeleçam critérios para organizar e seleccionar as informações, e não simplesmente ser influenciado e “moldado” pelos constantes fluxos informativos disponíveis: “A dinâmica da sociedade da informação requer educação continuada ao longo da vida, que permita ao indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar” (Takahashi, 2000,p.7). Nestes novos

cenários, as TIC podem contribuir para que sejam usados nos espaços formais de educação estratégias pedagógicas inovadoras e significativas tanto para o aluno como para a comunidade, o que implica apostar na formação pedagógica e tecnológica dos docentes, seja inicial, seja contínua.

No entanto, o que de mais inovador nos traz a sociedade da informação e do conhecimento, são as inúmeras possibilidades de propiciar aos utilizadores da rede global a construção do seus conhecimentos através de processos informais, possíveis através da conectividade e dos constantes feixes de interações entre as pessoas, “cujo principal veículo continua sendo a palavra escrita, embora não seja mais impressa” (Pozo, 2004,*online*).

Para isso, não basta ao professor ter competências tecnológicas, ou seja, saber navegar na Internet ou então dominar habilidades no manuseio de algum *software*, mas sobretudo, possuir competência pedagógica para que possa fazer uma leitura crítica das informações que se apresentam desorganizadas e difusas na rede. No que toca ao aluno, é imprescindível que possua competências cognitivas necessárias para transcender do pensamento elementar e alcançar o pensamento crítico, que “envolve a reorganização dinâmica do conhecimento de formas significativas e utilizáveis” através de “três competências gerais: avaliar, analisar e relacionar” (Jonassen, 2007,p.40).

Pela nossa parte, e em jeito de síntese, defendemos que a sociedade do conhecimento deve estar ancorada nos quatro pilares da educação, que segundo Delors (1999) são: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser*.

O aprender a conhecer, pode ser caracterizado como uma aprendizagem que tem como finalidade a aquisição de saberes codificados, que permitem compreender melhor o meio social e seus diversos aspectos, visando o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo frente às situações vivenciadas. Esta aprendizagem pressupõe antes de tudo, o aprender a aprender, através do exercício da atenção, da memória e do pensamento crítico. São atributos necessários para que o indivíduo possa se posicionar frente as inúmeras informações instantâneas difundidas pelos meios de comunicação social.

Aprender a fazer, é uma aprendizagem que não se prende somente à formação de capital humano para realizar determinadas tarefas, pelo contrário, apregoa um modelo de aprendizagem que tem como base o desenvolvimento de competências e habilidades, com o

propósito de tornar os indivíduos aptos a enfrentarem inúmeras situações, bem como a desenvolverem a capacidade do trabalho em equipa. Pode-se então dizer, que aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis, por estabelecerem entre si uma relação simbiótica em que um coexiste a partir da existência do outro.

Aprender a viver juntos, é a capacidade de estabelecer vínculos sociais através da compreensão do outro, respeitando o pluralismo cultural, bem como na capacidade de gerir possíveis conflitos.

E por fim, *Aprender a ser*, que pressupõe uma aprendizagem que tem como objectivo criar estratégias de ensino que proporcionem aos indivíduos o desenvolvimento da auto regulação do seu processo de aprendizagem, com autonomia, discernimento e responsabilidade social.

Estes pilares educacionais que servem de base para que seja instituída uma sociedade do conhecimento, fomentam também o desenvolvimento de uma sociedade da aprendizagem. Mas porquê sociedade da Aprendizagem? Qual o papel da escola - local de eleição e durante séculos único para se ensinar e aprender - na implementação dessa nova sociedade?

Como referido anteriormente, a explosão da Internet no final do século XX ampliou a nossa forma de ver mundo, criou novas linguagens, novas formas de comunicação, novas maneiras de apreender e compreender a realidade. De facto, tal como refere Lencastre (2009, p. 1),

Ultrapassando a função de suporte e colocando desafios para o (s) docente (s), alargou as formas de ensino e de aprendizagem, criando novas lógicas, competências e sensibilidades. Com a Internet e as narrativas baseadas em hipertexto foram assim criadas outras possibilidades que abrem outros horizontes e perspectivas (...) uma nova sintaxe passou a viajar em direcção oposta à sintaxe analógica e rompeu com as estruturas da leitura convencional, obrigando a raciocinar de forma mais abstracta, propondo uma adaptação aos «saltos» entre links e à «navegação» dentro de conteúdos sem começo, meio ou fim. Estas possibilidades e comportamentos são bem diferentes do processo linear, sistemático e previsível das aprendizagens em que predominam os aspectos supostamente racionais, privilegiados pelas formas regulares de ensino. Toda a estrutura linear assimilada durante séculos se alterou.

Face a esta realidade a escola e os seus agentes tem de mudar os métodos e técnicas de ensino e pensar em formas eficientes e eficazes para preparar os estudantes para a sociedade do conhecimento de que falámos na secção anterior. Para Pozo e Postigo (2000), um dos contributos mais importantes que a escola e seus agentes poderão dar no sentido de preparar os alunos para esses desafios, será o de ensinar a gerir o conhecimento ou, em outras palavras, a gestão metacognitiva. Para tanto, os autores referem cinco tipos de capacidades que garantem uma efectiva gestão metacognitiva do conhecimento, essenciais ao sucesso numa sociedade informatizada e que são: competências para a aquisição de informação, competências para a interpretação da informação, competências para a análise da informação, competências para a compreensão da informação e competências para a comunicação da informação.

Concordamos pois com Lencastre (2009, p. 1) quando nos diz que “estamos na era em que os docentes se devem colocar como mestres e aprendizes, na expectativa de que, por meio da interacção estabelecida na «comunicação didáctica» com os estudantes, a aprendizagem aconteça para ambos”.

Para Pozo (2004), é inevitável que a escola e seus agentes repensem as formas de ensinar, pois, numa sociedade em que os alunos não dominam as competências para conceber, analisar e reflectir as “representações simbólicas socialmente construídas (numéricas, artísticas, científicas, gráficas, etc.)”, pode ser considerada socialmente, “economicamente e culturalmente empobrecida”, já que “converter os sistemas culturais em instrumento de conhecimento - fazer uso epistémico deles - requer apropriação de novas formas de aprender e se relacionar com o conhecimento” (Pozo, 2004, *online*). Isto irá contribuir para o aprimoramento do pensamento crítico e reflexivo, libertando-nos da ignorância e da alienação, ao mesmo tempo que, poderá descortinar novas possibilidades de emancipação nos vários segmentos sociais.

É neste contexto que Fabela (2005) define a sociedade da aprendizagem ou “cultura aprendente”, como um ambiente no qual a pluralidade de actores contribui para que haja a construção do conhecimento de forma partilhada, numa perspectiva contínua e processual, quer a nível individual ou colectivo, e em todos os domínios da sociedade.

Neste tipo de sociedade, vê-se como questão fulcral as possibilidades dos indivíduos desenvolverem competências e habilidades que possibilitem o exercício da sua criatividade, pautados pelos seus anseios e necessidades. Não se concebe mais uma educação bancária (Freire, 1981), onde os aprendentes são fiéis depositários, tendo que reproduzir tal e qual como lhes foi repassado o conhecimento. Vivemos uma era em que a hierarquia dos modelos tradicionais de conceber o conhecimento são substituídos pela horizontalidade, em que todos são agentes do processo e, portanto, todos têm vez e voz no sistema de auto-formação. Mas, para que de facto isso possa acontecer são necessários a presença de alguns elementos, definidos por Fabela (2005) como:

- *Desafio* – Talvez seja este o elemento desencadeador para que, de facto, se efective uma sociedade da aprendizagem. Isto porque, se trata de situações até então não vivenciadas pelo aprendente que vai impulsioná-lo a buscar formas diferenciadas de conceber e construir o conhecimento, alicerçado em redes interpessoais e sociais, em que a comunicação bidireccional assume valor significativo;

- *Significado* – Hoje em dia, a aprendizagem tem que vim de encontro aos anseios e necessidades dos alunos, para que, a cada nova associação de conteúdos às suas estruturas cognitivas, possa haver um ganho significado para eles, a partir da relação que estabelece com os seus conhecimentos prévios, evitando assim, uma aprendizagem mecânica. Nesta última, os conteúdos são armazenados de forma isolada ou através de associações arbitrárias, não apresentando nenhuma relevância para o desenvolvimento pessoal e profissional e nem tampouco, ao desenvolvimento de competências e habilidades, que lhes permitam posicionarem-se de forma crítica e consciente na sociedade da informação, que encaminha-se para uma sociedade do conhecimento;

- *Integração* – Em linhas gerais, podemos caracterizar este elemento como sendo um processo de apropriação e elaboração de carácter pessoal, que pode ser traduzido como o momento em que se constrói ordem e estrutura na relação entre o aprendente e o mundo vivido, através de um quadro mais flexível e de significação pessoal;

- *Contexto relacional* – O processo de desenvolvimento da aprendizagem envolve elementos emocionais e cognitivos de desconforto gerados pelo confronto com a incerteza, a dúvida e o questionamento pessoal. Deste modo, a construção de um contexto

relacional securizante assume-se como um ambiente de expressão, partilha e, simultaneamente, de testagem de novas formas de acção e intervenção social.

Sustentados nos estudos de Fabela (2005), podemos dizer que na sociedade da aprendizagem, há um envolvimento maior dos indivíduos em investir na sua própria aprendizagem, com vista ao desenvolvimento de seu projecto pessoal e de sua cidadania. Para tanto, o sujeito que aprende lança mão dos mais variados recursos disponibilizados pelas TIC, buscando melhorar o seu desempenho pessoal e profissional através de redes de suporte e de apoio, visando a busca da sua excelência pessoal através de uma formação contínua e ao longo de toda a vida.

Segundo Castells (2000,p.491),” o que caracteriza o novo sistema de comunicação, (...) numa rede digitalizada, é a sua capacidade de incluir e abranger todas as expressões culturais”. Partindo desse pressuposto apresentamos no tópico seguinte, as mudanças ocorridas na Web, a qual inicialmente era concebida apenas como um espaço de consultas sem nenhuma participação dos utilizadores na produção dos conteúdos (Coutinho & Bottentuit Júnior, 2007).

Antes, porém, faremos um breve histórico da evolução da Internet, por entendermos que a Internet e a Web, condicionam entre si.

2.2. A evolução da Internet

Castells (2003) quando fala em Internet faz analogia a um tecido biológico, por entender que ela envolve e ao mesmo tempo está presente em todos os segmentos sociais. Por isso, podemos dizer que ela representa um dos mais significativos inventos que tem propiciado a difusão em larga escala da informação entre as pessoas, as operações de negócio electrónico e a participação em comunidades virtuais a nível global.

Para Turner e Muñoz (1999, p.28), “a Internet como a grande maioria dos avanços tecnológicos, nasceu do trabalho de peritos militares”. No auge da Guerra Fria, o governo americano preocupado em manter intacto todo o seu potencial defensivo e ofensivo dos ataques nucleares, resolveu contratar um grupo de cientistas que tinha como tarefa, a criação de uma rede de computadores que, independentemente da capital americana ou dos centros militares distribuídos em todo seu território sofresse um ataque nuclear, a comunicação entre os grandes centros militares e de pesquisa americanos permaneceria

intacta. Para isso, foi criado um sistema de informação descentralizado e sem nenhum vínculo de dependência com Washington, visando que a comunicação entre engenheiros militares não sofresse nenhuma interrupção. Os critérios para o desenvolvimento desta rede era que, sob hipótese alguma, poderia estar centralizada num único ponto, e, para além disto, deveria ser suficientemente forte para suportar as condições mais desfavoráveis (Sola, 2002).

Além de ser utilizada para fins militares, nos anos de 1970 e 1980, também tinha como missão mobilizar recursos de pesquisas, em especial no mundo académico, visando alcançar superioridade tecnológica e militar dos E.U.A em relação a União Soviética (Abreu, 2009). A mesma autora enfatiza ainda que, a partir daí, a Arpanet¹ começou a estabelecer conexões com outras redes de computadores, a exemplo das PRNET (Packet Radio Network) e o projecto SATNET, introduzindo um novo conceito, ou seja, uma rede de redes. Em 1973, Robert Kahan, da ARPA e Vint Cerf, da Universidade de Sanford, escreveram um artigo que esboçava a arquitectura básica da Internet, tomando como referência os estudos dos *Network Working Group*. Foi nesta época (década de 70), que as “universidades começaram a estabelecer conexões com a Arpanet, formando assim as primeiras comunidades virtuais, períodos estes, em que foram concebidos os principais protocolos e códigos de funcionamento da rede” (Maria, 2003, p. 25).

Após este período a ARPANET cresceu tanto, que o seu protocolo original ficou incompatível, impossibilitando assim a comunicação com outras redes. Foi necessária a criação de um protocolo que definisse de forma detalhada como os computadores deveriam estar conectados ou interligados. Segundo Turatti (2000), este protocolo oficialmente chamado “TCP/IP - Transmission Control Protocol - Protocolo de Controle de Transmissão)\ (Internet Protocol - Protocolo de Interconexão Internet Protocol Suite), tornou-se um padrão exigido como obrigatório pelo departamento de defesa e pelos órgãos do governo dos Estados Unidos, para que pudesse ser efectuada a comunicação nos seus sistemas. Isto fez com que os fabricantes implementassem essa arquitectura de comunicação nos seus equipamentos, para que assim pudessem ser oferecido ao governo norte-americano (na época um dos maiores consumidores de equipamentos de informática).

¹ É derivado do seu nome original Resource *Sharing Computer Network* ou Rede de Compartilhamento de Recursos de Computadores (Hauben, 1998).

Já na década de 1980 a ARPANET deixa de ser exclusiva do serviço militar, ficando aberta a todas as pessoas interessadas. Passou a ser administrada pela *National Science Foundation*, que providenciou a sua privatização. Desta forma, a maioria dos computadores dos Estados Unidos podiam entrar em rede através do protocolo TCP/IP e muitos provedores de serviços da Internet criaram as suas próprias redes, o que contribuiu significativamente para que a Internet se tornasse numa rede global de computadores (Castells, 2003).

Mas foi somente no ano de 1990 que a Internet começou a alcançar a população em geral, como um arcabouço de redes interligadas com os seus conteúdos multimédia, graças à contribuição do cientista engenheiro Tim Bernes-Lee e ao CERN, (Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire - Centro Europeu de Pesquisas Nucleares) que desenvolveram a *World Wide Web*, possibilitando a utilização de uma interface gráfica e a criação de sites mais dinâmicos e visualmente interessantes. A partir deste momento, a Internet cresceu em ritmo acelerado. Segundo a Wikipédia esta foi a maior criação tecnológica, depois da televisão na década de 1950².

Para Friedman (2007), a disseminação de vários navegadores (Internet Explorer da Microsoft e o Netscape Navigator) facilitou a busca e a obtenção de documentos ou páginas Web de uma forma tão simples que qualquer pessoa com poucos conhecimentos na área de informática poderá aceder à Internet para utilizá-la. Paralelamente a isso, um acelerado crescimento no número de provedores, bem como o acesso a vários websites também deram uma contribuição marcante para tornar “o mundo mais plano” (Friedman, 2007), um mundo que não oferece fronteiras na busca de informação. A Internet transforma-se num espaço em que jovens, adultos e até mesmo crianças acedem para buscar novas formas de entretenimento ou mesmo as mais diversas informações, pois, conforme sumariza Mari Júnior (s/d), aceder à Internet deixa de ser visto como uma actividade meramente tecnológica. Ao contrário, passa a ser vista como uma necessidade social das pessoas que vêem neste ambiente a possibilidade de estabelecer relações, quer profissionais, afectivas ou até mesmo em pertencer a um determinado grupo ou comunidade.

Mas a Internet por si só, não seria o motivo de atracção de muitos adeptos, se não fosse somado ao “sistema de hipertexto global”, denominação que Friedman (2007) usa

² <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>. Acedida em: 12/05/09

quando se refere à *World Wide Web*, fazendo com que esta tecnologia esteja presente em todos os segmentos da sociedade, em especial nas nossas vidas. A WWW “foi desenvolvida para ser um repositório do conhecimento humano, que permitiria que colaboradores em locais distintos partilhassem as suas ideias e todos os aspectos em comum” (Berners-Lee *et al.*, 1994, p. 76). Para Kaneco (1999, *apud.* Silva, 2008,p.59), o surgimento da *World Wide Web*:

Veio permitir a transmissão em linha de *websites*, integrando pela primeira vez textos e gráficos. Deste modo, com um simples “clique,” passou a ser possível navegar de informação em informação, não importando a sua localização. De um modo informal, a *Web* é uma vasta rede de documentos vinculados uns aos outros, um grupo de convenções e uma estrutura de *software* que operam harmoniosamente.

Desta forma, amparados no trabalho de Berners-Lee (*apud.* Friedman, 2007), podemos dizer que a Web pode ser entendida com um espaço virtual repleto de informação que encontra-se sobre os mais variados formatos (sons, textos, etc.), conectados entre si através de ligações hipertextos. Apesar de sua existência depender exclusivamente da Internet, o autor afirma que a *World Wide Web* tornou a Internet útil e também foi responsável pela sua popularização, por apresentar inúmeras possibilidades e oportunidades de aprendizagem. Também por ser um espaço em que as pessoas podem trocar opiniões, realizar negócios, discutir temáticas e portanto, serem sujeitos activos e co-participantes em muitas decisões que envolvem o desenvolvimento social, político e cultural da sociedade.

Pois, segundo o autor, quando as pessoas acedem a rede mundial de computadores, o fazem porque estão interessadas nas possibilidades de informações e conhecimento que podem conseguir, e não necessariamente interessados em computadores ligados a cabos.

2.2.1. Da Web 1.0 à Web 2.0

A Web veio revolucionar as formas de comunicação entre as pessoas, que não vêem mais as fronteiras geográficas e culturais como empecilho para aproximar os indivíduos. Ela pode também ser considerada uma inovação que contribui para que haja a democratização da informação e, conseqüentemente, do conhecimento. Mas para atingir esse patamar, ela passou por algumas fases evolutivas que apresentaremos de forma bem sucinta.

Na segunda metade do século XX, a primeira geração da internet, conhecida como Web 1.0, era o monopólio das pessoas que detinham conhecimentos na área de informática, os chamados “nerds”³. Apesar de oferecer um acervo de informação a que todos podiam aceder, esta geração pode ser considerada como uma geração onerosa ao utilizador que, muitas das vezes, tinha que pagar pelos serviços (endereço electrónico, sites de notícias, etc.) às empresas ponto.com (O'Reilly, 2005).

Isto fez suscitar em muitos investidores o desejo de instituir uma empresa ponto.com, tendo como objectivo principal abrir capital na bolsa de valores e, conseqüentemente, tornarem-se milionários (Tristão, 2008). No entanto, o mesmo autor enfatiza que:

Toda essa euforia causou uma espécie de cegueira colectiva. Mais e mais projectos eram criados e mais dinheiro era investido. Como dito anteriormente, o conceito que circulava era: tudo relacionado á internet traria lucros enormes em pouquíssimo tempo. Porém, a desvalorização das ações das empresas de tecnologia de uma maneira geral deu um choque de realidade em todo o mercado. E com a mesma velocidade que surgiram, empresas eram fechadas. O sonho de abertura do capital na bolsa transformara-se num pesadelo (Tristão, 2008,p.26).

Este pesadelo recebeu o nome de “estouro da bolha ponto.com”, ou seja, muitas empresas de tecnologia chegaram a falir, gerando um descrédito no futuro da Internet e conseqüentemente, uma desvalorização da bolsa de valores até mais ou menos o ano de 2002 (Tristão, 2008).

Mas, apesar da crise, algumas empresas conseguiram sair ilesas, a exemplo da *amazon.com* e do *Google*. Este facto desencadeou o interesse de Tim O'Reilly em marcar uma sessão em *brainstorm* em Outubro de 2005 com o pessoal da *Medial Live International*, na tentativa de entender o fenómeno (Bottentuit Júnior & Coutinho, 2008).

Na reunião foi percebido que estas empresas tinham um diferencial sobre as outras. Esse diferencial estava na forma como era utilizada a Internet, pois utilizavam-na não como um produto de comercialização, mas sim como uma plataforma que buscava na contribuição dos utilizadores melhorar seus produtos e serviços, utilizando para isso a

³ “Nerd” é um termo que descreve, de forma estereotipada muitas vezes com conotação depreciativa, uma pessoa que exerce intensas actividades intelectuais, que são consideradas inadequadas para a sua idade, em detrimento de outras actividades mais populares. Pode descrever uma pessoa que tenha dificuldades de integração social e seja atrapalhada, mas que nutre grande fascínio por conhecimento ou tecnologia (Fonte: Wikipédia. Acedido em: 20/10/09)

“inteligência colectiva” ou “inteligência das multidões” (Surowiecki, 2005, *apud*. Campos, 2007). Estas expressões, apontam para:

A construção de uma arquitetura de participação, na qual a colaboração do usuário agrega valor. O valor pode ser criado de modo direto e explícito como ocorre nas comunidades virtuais. Nelas, o conteúdo é fornecido pelos usuários, que descarregam arquivos em áreas compartilhadas, comentam, filtram, recomendam, fazem buscas, conversam on-line, criam ponteiros para conteúdos de terceiros, interagem. Exemplos bastante conhecidos dessas comunidades são o Youtube ou Orkut, respectivamente um sítio de compartilhamento de vídeos e uma rede social. (...). Surgiram verdadeiras comunidades em torno de notas publicadas frequentemente na Web, no estilo de um diário, os blogs. Corriqueiramente, essas comunidades especializam-se e aprimoram ou complementam atividades do mundo não virtual (...) Outras vezes verdadeiras obras coletivas, de qualidade inesperada, surgem, como é o caso da Wikipédia, uma enciclopédia on-line (Campos, 2007, p.3).

Esta arquitectura de participação veio diminuir a distância social entre os produtores e os consumidores de informação, eliminando as hierarquias e colocando-os em patamares iguais de colaboração e também de construção de conhecimento.

Este foi o ponto de partida para o nascimento da segunda geração da internet, conhecida como Web 2.0, descrita por Musser, O'Reilly e Team (2006, p. 5) como um conjunto de “tendências económicas, sociais e tecnológicas que colectivamente fundam a próxima geração da Internet – uma média mais madura e distintiva, caracterizada pela participação dos usuários, abertura, e efeitos de rede.”.

Campos, Signorini Neto e Canto (s/d), evidenciam que, a princípio, definia-se a Web 2.0 apenas através da comparação entre empresas, sites, práticas, produtos, serviços, comportamentos de mercado, comportamentos de utilizadores, de novas tecnologias e de tendências do mercado. Esses critérios ajudaram no entendimento do que é Web 2.0, definindo uma nova era de serviços e oportunidades. E para que possamos visualizar estas diferenças, lançamos mão dos estudos de Nascimento (2008, *online*) que, no seu artigo, sintetiza as principais diferenças entre as duas gerações da Web (ver tabela 1).

Temáticas	Web 1.0	Web 2.0
<i>Diferenças básicas</i>	<i>Cliente de e-mail local</i>	<i>Webmail</i>
	<i>Favoritos do browser</i>	<i>Favoritos sociais</i>
	<i>Suite para escritório local</i>	<i>Web</i>
	<i>Discos locais</i>	<i>Virtuais</i>
	<i>Arquivos vídeos locais</i>	<i>YouTube</i>
	<i>Arquivos áudio</i>	<i>Podcasting</i>
<i>Conteúdos</i>	<i>Push</i>	<i>RSS</i>
	<i>Site pessoal</i>	<i>Blogs</i>
	<i>Enciclopédias</i>	<i>Wikipedia, Knol</i>
<i>Compartilhamento</i>	<i>Agenda privada</i>	<i>Compartilhada</i>
	<i>Arquivo de fotos privado</i>	<i>Flickr</i>
	<i>Conteúdo próprio</i>	<i>Mashups</i>
	<i>Mapas estáticos</i>	<i>Dinâmicos</i>
<i>Interação/integração</i>	<i>Conteúdo unilateral</i>	<i>Bilateral (Widgets, Web-services, Redes sociais, Twitte, etc.)</i>

Tabela 1: Diferença entre a Web 1.0 e Web 2.0

Segundo O'Reilly (2005), a Web 2.0 possui um Centro Gravitacional Central, que inclui as suas características básicas que justificavam a sua emergência, que são:

- a) *A Web como plataforma* – Como muitos conceitos importantes, a Web 2.0 não tem um limite rígido, mas sim, um núcleo gravitacional. Ela pode ser entendida como um conjunto de princípios e práticas que agrupam vários aplicativos que permitem ao utilizador inferir nos seus conteúdos, funcionando à semelhança de um sistema solar de sites (ver figura 1), que se posicionam a distâncias diferenciadas do centro;

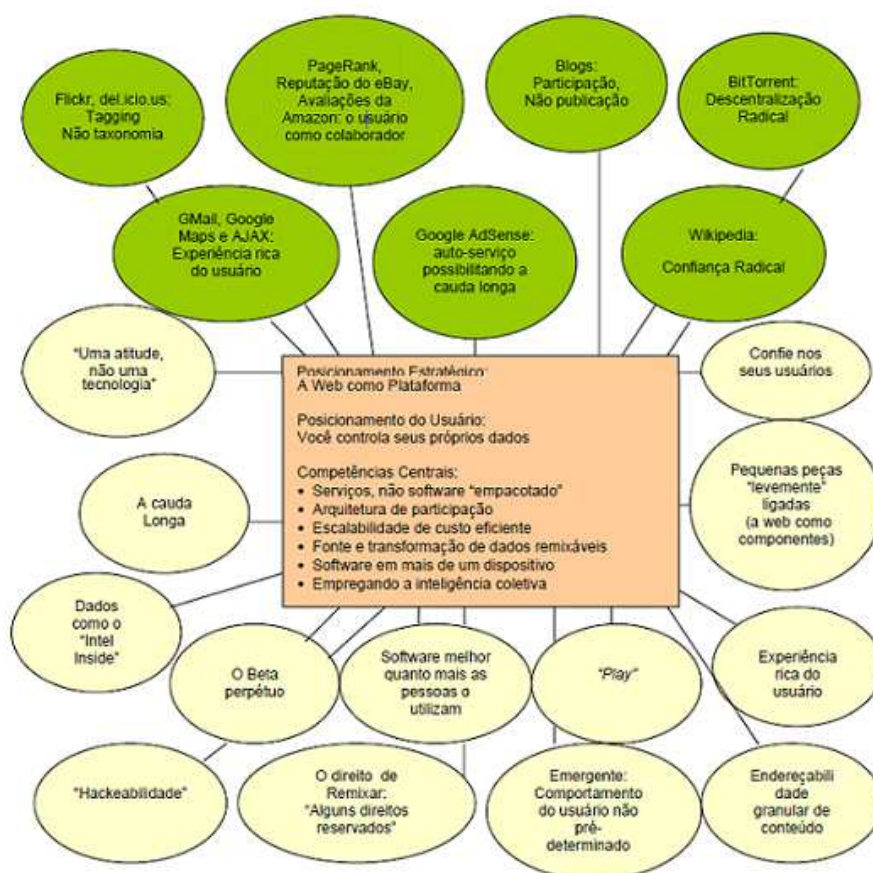


Figura 1: A Web 2.0 como plataforma (O'Reilly, 2005, p.1).

- b) *Aproveitamento da inteligência colectiva* - permite uma agregação de vários conteúdos postados pelos utilizadores, formando uma verdadeira teia de conexões, servindo como um portal para o trabalho colectivo, transformando a Web numa espécie de cérebro global;
- c) *Arquitectura colaborativa* – os utilizadores agregam valores, partilham conhecimentos para que seja difundido na colectividade, graças a uma tecnologia que permite que se trabalhe sob a lógica de redes. *"Network effects from user contributions are the key to market dominance in the Web 2.0 era"*⁴ (O'Reilly,2005,p.2);
- d) O Utilizador *controla seus próprios dados* – O utilizador tem o poder de gerenciar algorítmicos dos dados, com o objectivo de alcançar toda a Web e não somente parte dela, ou seja, *"leverage customer-self service and algorithmic data*

⁴ Os efeitos na rede resultantes das contribuições dos utilizadores são a chave para a supremacia de mercado na era Web 2.0

*management to reach out to the entire web, to the edges and not just the center, to the long tail and not just the head*⁵ O'Reilly (2005,p.2);

- e) *Baseado em serviços* – O aparecimento de sites de serviços impulsionam os desenvolvedores a manterem uma base diária de actualização de forma contínua e dinâmica, como forma de responder a centenas de milhões de consultas de utilizadores;
- f) *Manipulação e transformação de dados* – os utilizadores na Web 2.0, são visto como co-desenvolvedores, porque podem contribuir com informações tornando os sites mais ricos, pois “o valor está na colaboração e não na restrição” (Campos, Signorini Neto & Canto, s/d, *online*).
- g) *Software está acima do nível de um único dispositivo* – Uma outra característica da Web 2.0 que merece menção é o fato de que ela não é mais limitada para a plataforma PC, podendo integrar serviços entre dispositivos portáteis, servidores de Internet, etc.

Desta forma, percebemos uma profunda mudança nas diversas formas de divulgar a informação, que constantemente podem ser actualizadas, exigindo da sociedade um novo olhar sobre as formas de conceber o saber, tendo em vista que o conhecimento que outrora era válido por um período de tempo maior, com o advento da Web 2.0, sofre constantemente modificações e actualizações. Isso é possível graças ao número de ferramentas disponíveis, que segundo Bottentuit Junior & Coutinho (2008, p.5) podem ser organizadas como:

- *Software que permite a criação de uma rede social (social networking), como por exemplo, os Blogs, o Hi5, Orkut, Messenger;*
- *Ferramentas de escrita colaborativa como os Blogs, Wikis, Podcast, Google Docs & Spreadsheets;*
- *Ferramenta de comunicação online como Skype, Messenger, Voip, Google Talk;*

⁵ O nivelamento entre o auto-serviço do consumidor e a gestão algorítmica dos dados de forma a atingir toda a Web, para a periferia, e não apenas o centro, para a cauda longa e não apenas a cabeça.

- *Ferramentas de acesso a vídeos como o You Tube, Google Vídeo, Yahoo Vídeos;*
- *Ferramenta social Bookmarking como o Del.icio.us.*

Neste sentido, a nova geração da internet não vê limites no acesso e na produção de informação o que leva necessariamente a que muitos equacionassem as suas múltiplas possibilidades de aplicação ao campo educativo, como forma de promoção de aprendizagens mais significativas e contextualizadas. Na Web 2.0 todos podem contribuir para a construção do saber, numa lógica de “arquitetura de participação” (O’Reilly, 2004) que é a sua real essência. Para melhor se compreender a forma como essa participação ocorre e como dela podem derivar novas formas de aprendizagem, passamos agora a analisar alguns conceitos emergentes que caracterizam a sociedade em rede.

2.3. Conceitos emergentes

Segundo Dijk (1999), na sociedade em rede, a cada dia que passa, assistimos ao aparecimento de novas formas de comunicação mediatizadas pelas tecnologias digitais que, pouco a pouco, estão a substituir a comunicação face a face. Esta mesma ideia do emergir de formas distintas de comunicar é salientada por McQuail (2003, p. 124), quando nos diz que, a “sociedade estruturada em rede (...) apresenta inúmeros círculos de comunicação que se podem sobrepor, nos planos horizontal e vertical. Estas redes tanto podem excluir como integrar.”

Na perspectiva de compreender de que formas a sociedade em rede pode promover a integração das pessoas através dos inúmeros aplicativos da Web social, centraremos a nossa atenção em alguns conceitos que caracterizam essa nova sociedade e que podem, pensamos, sustentar formas alternativas de aprendizagem a que a escola não deve ficar alheia. Abordaremos assim, em linhas muito gerais, os conceitos de Aprendizagem Informal, Aprendizagem Colaborativa, Conectividade e Conectivismo e, por fim, o Construtivismo Comunal.

2.3.1. Aprendizagem informal

Os contextos informais de aprendizagem estiveram sempre presentes na vida dos seres humanos, em que, através de práticas sociais, eles transmitiam seus valores, costumes e tradições. Apesar de ser uma prática antiga e com importância reconhecida ao longo dos

tempos, na sociedade da informação esta temática assumiu uma importância acrescida, sobretudo no que toca à sua relação com as questões educativas, ocupando a atenção de inúmeros investigadores que tentam compreender como se efectiva a aprendizagem em espaços mediatizados pelas tecnologias digitais (Castells, 2003; Levy, 1996; Barberá, 2009; Downes, 2009; Siemens, 2003, entre outros).

Mas esta importância tem sido verificada também em algumas organizações que têm como finalidade promover o desenvolvimento da educação, da cultura e do desenvolvimento económico dos países, como por exemplo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE) e a Comissão Europeia, pois segundo Lucas e Moreira (2009), as linhas orientadoras destas instituições, apontam para uma integração das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) na educação, visando torná-la mais abrangente e flexível, para que possa ser realizada ao longo de toda a vida e nos mais variados ambientes, já que, e passamos a citar, *“lifelong learning means all general education, vocational education and training, non-formal education and informal learning undertaken throughout life, resulting in an improvement in knowledge, skills and competences within a personal, civic, social and/or employment-related perspective”*⁶ (Comissão Europeia, 2004,p.19).

Em 1983, Richard Clark já mencionava que as tecnologias constituem-se somente como veículos por onde circulam as informações. Para que haja aprendizagem é necessário que sejam lançadas questões/problemas que estimulem os aprendentes a estabelecerem uma relação com o conhecimento “velho”, e, a partir daí, fazerem conexões com o novo conhecimento através do uso constantes das habilidades metacognitivas. Para o autor, não é a tecnologia em si que promove a aprendizagem, mas sim as estratégias utilizadas neste processo em que a tecnologia funciona apenas como um meio, que, no caso da educação *online*, ajuda a difundir as ideias a um universo maior de pessoas que, desta forma, podem realizar a sua própria experiência de aprendizagem.

⁶ Aprendizagem ao longo da vida através de educação geral, ensino e formação profissional, educação não-formal e aprendizagem informal ao longo da vida, resultando numa melhoria dos conhecimentos, aptidões e competências numa perspectiva pessoal, cívica, social e / ou emprego relacionadas.

O importante é que, independente do seu tipo e forma, qualquer uma das modalidades de aprendizagem - formal, não formal e informal – permita uma experiência educacional ímpar e de igual importância. Para Afonso (1989,p.78), os três conceitos podem ser definidos da seguinte forma:

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas enquanto a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distinta, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo completo.

A educação formal, é caracterizada por ser sistemática e acontecer em instituições de ensino, com um rigor académico mais rígido, apresentando um modelo hierárquico com espaço e tempo delimitados, ou seja, “ *the hierarchically structured, chronologically graded educational system running from primary school through the university and including, in addition to general academic studies, a variety of specialized programs and institutions for full-time technical and professional training*”⁷ (Coombs; With Prosser & Ahmed, 1973, p. 11).

Já a educação não formal, é aquela que acontece fora dos sistemas formais de ensino e tem como características marcantes, ser mais difusa, menos burocrática e também menos hierárquica. Sua duração é flexível, isto porque o tempo e o espaço neste tipo de aprendizagem não são fixos, pois dependem das características do grupo. Além disto, não obedece a um sistema hierarquizado de progressão, podendo conceder ou não certificados de aprendizagem (Schafranski, 2007).

Sua finalidade principal é desenvolver nos seres humanos o sentido de cidadania, transmissão de saberes historicamente acumulados pela humanidade, vinculando também aos interesses específicos de um grupo ao qual se destina, subsidiando-os em comportamentos e atitudes para trabalharem em grupo; construção e reconstrução de

⁷ O sistema hierarquizado e cronológica educacionais em execução desde a escola primária até a universidade, incluindo, além de estudos académicos em geral, uma variedade de programas especializados e instituições de formação técnica e profissional, tempo integral.

concepções do mundo; desenvolvimento de um sentido de identidade relacionado a uma determinada organização social; preparar os indivíduos para exercerem sua cidadania com dignidade, e não exclusivamente habilitá-los para exercer actividades profissionais; desenvolver a auto estima e resgatar/construir sua valorização pessoal e profissional, munindo-os de ferramentas que os preparem para lidarem com a diversidade cultural.

Como exemplo de educação não formal, podemos citar a pedagogia popular desenvolvida por Paulo Freire, que tinha como finalidade alfabetizar adultos através da superação da relação opressora *versus* oprimido. Esta experiência realizada no Brasil na década de 60, utilizava espaços não formais com o objectivo de despertar o senso crítico das pessoas, visando o exercício pleno de sua cidadania (Machado, 2002).

Já a aprendizagem informal, pode ser caracterizada como sendo um processo que ocorre durante toda a vida, que tem como objectivo a socialização dos indivíduos, através do desenvolvimento de hábitos, comportamentos, valores e crenças, que são resultado da sociedade como um todo, ou dos grupos particulares dos quais o indivíduo participa (Gadotti, 2005). Para o autor, com as TIC foi possível vivenciar novos espaços onde possa ocorrer a aprendizagem, que ultrapassam os espaços tradicionais como a escola, a família, as empresas, etc. Para justificar a sua afirmação o autor retoma a ideia que McLuhan enfatizou na década de 60, quando diz que o planeta converteu-se na nossa sala de aula. De igual modo, Machado (2002,p.39) em seu estudo afirma que o “ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem. O espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre”

Desta forma, as tecnologias assumem um papel determinante neste contexto de aprendizagem, em que o indivíduo em contacto com outras pessoas ou grupos sociais, aprende no seu próprio ritmo e de forma personalizada, levando em consideração as suas experiências e interesses pois, segundo Barberá (2009, p.1695):

El aprendizaje informal se desprende de las experiencias diarias y de la relación de la persona con el entorno en que vive no ciñéndose a un lugar específico de instrucción. Se trata de un proceso espontáneo, no en primera instancia intencional en el sentido que tiene otras finalidades (lúdicas, normativas, etc.) y es más implícito pero ejerce de una manera continua y normalmente en el seno de grupos. La educación en el seno de la familia o en el grupo de amigos serían los ejemplos más representativos.

Assim, as informações vivenciadas por cada indivíduo podem ser socializadas com o grupo de pessoas que pactuam dos mesmos interesses e opiniões, podendo, a partir de um processo de colaboração, gerar novos significados, perspectivando aplicações dessas aprendizagens noutras situações vivenciais.

Neste contexto, a Web 2.0 ou Web Social, como plataforma agregadora de uma série de ferramentas de comunicação, síncrona e assíncrona, garante uma interação na imensa aldeia global, provocando marcas profundas em todos os segmentos sociais, uma vez que o seu uso está disseminado em todos os espaços da sociedade. Através de seus aplicativos, apresenta potencialidades nunca antes imaginadas de comunicação e partilha de conhecimentos, ressignificando as formas de construir o conhecimento. Esta nova geração da Internet, tem contribuído para reflectirmos que a aprendizagem pode efectivar-se de diversas formas, pois segundo Downes (2009,p.17):

There has been much discussion in recent years about the rise of the 'digital native' or of the 'net generation'. It has even been suggested that our interactions with modern communication technologies change the way we think. Even if we reject such descriptions as students as overly broad and inaccurate generalizations - and there is good reason for doing so - it is nonetheless the case that the needs, capabilities and interests of the target audience is rapidly shifting and changing. ⁸

Esses interesses e capacidades fazem emergir novas formas de aprendizagem, ou seja, uma aprendizagem assistemática, ou informal, baseada principalmente na troca e na partilha de conhecimentos, possíveis através das inúmeras possibilidades de interações existentes no ciberespaço.

Concordamos com Downes (2009) quando afirma que o ambiente regido pelas tecnologias é extremamente complexo, considerando que as mudanças não podem ser previsíveis. Para além disto, a natureza mutante dos alunos condiciona novas formas de aprender, devendo estar preparados para efectuarem o seu próprio processo de aprendizagem, necessitando para tal, estar conectados com os mais variados ambientes por onde circulam as informações. Estes ambientes podem ser as redes sociais, que segundo o

⁸ Nos últimos anos tem-se discutido muito sobre a ascensão dos “nativos digitais” ou da “geração net”. A tendência é que a nossa interacção com as tecnologias modernas mudem a maneira como pensamos. Mesmo que tentemos rejeitar estes factos, considerando-os generalizações como excessivamente amplas e imprecisas - e há boas razões para fazê-lo - é indiscutível que as necessidades, as capacidades e os interesses das pessoas estão mudando rapidamente.

autor, são fontes inesgotáveis de aprendizagem, considerando que as mensagens, as leituras e as reflexões contribuem para que haja a solidificação de um espaço onde se aprende através das inúmeras adaptações e reformulações do conhecimento, fruto do contributo de cada participante. É neste espaço, que os participantes vão identificando as suas “necessidades” de aprendizagem (o que não sabe e o que precisa aprender), para poderem então, seleccionar as estratégias mais adequadas para que ela ocorra (Downes, 2009).

Desta forma, muitos ambientes de aprendizagens informais podem ser criados a partir dos inúmeros recursos disponíveis na Web 2.0, contribuindo significativamente para o enriquecimento pessoal através da descoberta e socialização das informações e dos saberes. Segundo Lucas e Moreira (2009, p.122):

Elas ganham relevo como um produto que resulta da produção social do conhecimento através de uma aprendizagem distribuída e conectada, sustentada numa prática colectiva. Esta prática prende-se com os conceitos da distribuição cognitiva – aprendizagens que decorrem da interacção social, cultural e tecnológica – e do conectivismo – aprendizagens que decorrem das ligações privilegiadas que estabelecemos nas interacções online.

Face ao exposto, entendemos que esta forma de aprendizagem que nos acompanha desde os primórdios da nossa existência ganha terreno numa sociedade marcada profundamente pelas tecnologias digitais. Ela pode caracterizada como “um processo contínuo e vitalício, ao longo do qual os indivíduos adquirem competências, atitudes e conhecimentos que resultam das suas experiências e actividades diárias e dos múltiplos contextos vivenciados e não de currículos prescritos” (Lucas & Moreira, 2009, p.123).

Portanto, as tecnologias e suas diferentes representações podem contribuir para o surgimento de espaços de formação que visem atender os anseios e desejos daqueles que querem aprender ao longo da vida (Barberá, 2009). No entanto, isso só poderá ser efectivado através de práticas contínuas de interacção e colaboração entre os pares, permeadas de situações concretas que vão sendo contextualizadas e discutidas de forma dinâmica e activa.

2.3.2. Aprendizagem colaborativa

As revoluções tecnológicas transformaram as relações humanas, os processos de comunicação, a dinâmica do conhecimento, as relações sociais e o mercado de trabalho.

Mudaram as formas de se construir conhecimento, uma vez que o mesmo agora se difunde, cresce e não pertence mais a um indivíduo.

Nestes novos cenários a palavra colaboração passa a ser de uso comum, concordando a maioria dos autores em admitir que a colaboração constitui uma condição básica para o desenvolvimento da sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem (Pozo, 2004). De facto, na Web é fácil produzir trabalho colaborativamente, uma vez que a maior parte das ferramentas da Web 2.0 permite a co-autoria o que favorece a criação colaborativa (Coutinho & Bottentuit Junior, 2007; Barroso & Coutinho, 2009).

Porém, quando se procura compreender o conceito percebemos que é complexo e polissémico uma vez que, cada área do conhecimento enfatiza uma forma de ver, uma característica, uma forma de agir. Pela nossa parte, acreditamos que a banalização da utilização do termo no actual discurso mediático, em particular quando associado à filosofia da Web 2.0 leva a que o conceito seja usado para representar múltiplas formas de interacção sem um significado conceptual claro que importa precisar.

Assim sendo, quando tentamos estabelecer uma base teórica para o conceito de colaboração percebemos que alguns autores usam os conceitos de cooperação e colaboração como sinónimos enquanto outros se preocupam em estabelecer uma demarcação clara entre ambos. No entanto, uma análise mais atenta mostra que, mesmo os autores que usam a "colaboração" e "cooperação" como sinónimos - caso de Johnson e Johnson (2001) ou Hiltz (1998) - reconhecem haver diferenças no modo como se desenvolvem e processam na implementação do trabalho de grupo.

Podemos assim dizer que a colaboração ocorre quando, num grupo, todos os membros trabalham e se apoiam mutuamente na consecução de um objectivo comum (Ponte, 2004). Já no caso da cooperação, os membros do grupo executam tarefas de forma isolada que não resultam da negociação conjunta, podendo mesmo, em algumas situações, haver subordinação de um elemento em relação aos outros o que torna as relações desiguais e hierárquicas (Fiorentini, 2004).

Numa tentativa de sintetizar o pensamento de diversos autores como sejam Harasim (2000), Kenski (2003), Ponte, (2004), Meirinhos e Osório (2006) ou ainda Costa (2008),

consideramos então que a colaboração é uma filosofia de interacção que se apoia em processos (de trabalho em conjunto), enquanto a cooperação é uma estrutura de interacção desenhada para facilitar a consecução de um objectivo, fixando-se em produtos. A colaboração é um processo que junta sinergias, que se vai desenvolvendo, enquanto a cooperação é uma estratégia de trabalho, uma técnica para acabar um produto, que pode ser entendido como a divisão do trabalho entre os sujeitos, onde cada um é responsável por uma parte. Ou seja, a colaboração integra em si mesma, processos de cooperação mas vai para além dela, já que os sujeitos sentem-se vinculados na aprendizagem, percebendo que aprendem com os outros, enquanto na aprendizagem cooperativa não há exigência de um vínculo comunitário. Em suma e tal como refere Kenski (2003),

A colaboração diferencia da cooperação por não ser apenas um auxílio ao colega na realização de alguma tarefa ou indicação de formas para acessar determinada informação. Ela pressupõe a realização de atividades de forma coletiva, ou seja, a tarefa de um complementa o trabalho de outros. Todos dependem de todos para a realização das atividades, e essa interdependência exige aprendizados complexos de interação permanente, respeito ao pensamento alheio, superação das diferenças e busca de resultados que possam beneficiar a todos. (Kenski, 2003,112).

A concepção de aprendizagem colaborativa, no que diz respeito ao trabalho conjunto não é nova, não nasceu com o advento da Internet nem com o aparecimento da WWW, pelo contrário, talvez seja tão antiga quanto a concepção de educação informal (Batista, 2006). Segundo Leite *et al.* (2005), o conceito era já utilizado por teóricos e educadores desde o século XVIII, mas foi na década de 80 que o conceito ganha importância e significado acrescido.

No entanto é indiscutível que, com a propagação das TIC e a democratização do acesso à Internet, a aprendizagem colaborativa ganha novos contornos e proporções, fruto do aparecimento de *software* que permite a conexão *online* de pessoas de diferentes contextos sociais, facilitando a divulgação de informações e a troca de experiências. Para Pinto (2009), as tecnologias por si não constituem trabalho colaborativo, mas abrem um leque de possibilidades para que seja promovido a aprendizagem colaborativa em rede, já que as pessoas podem integrar-se num grande grupo e interagir entre si. Sendo assim, as tecnologias podem facilitar este processo ao transcender para novos contextos situações de trabalho colaborativo, como, por exemplo, nas comunidades virtuais ou outros aplicativos da

Web Social, onde é valorizado o papel que cada um desempenha, visando a consecução de um objectivo comum:

Nos ambientes informatizados, os propósitos da aprendizagem por colaboração são amplamente utilizados, pois a coletividade disponibilizada pelas ferramentas da Internet auxilia e propicia esta forma de ensino. Abrem-se assim novos espaços para trabalhos em parcerias, em pequenos ou grandes grupos, que permitem formas inovadoras de aprendizagem (Comassetto, 2006, p. 35).

Neste sentido, as várias ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, bem como os hipermedia que permitem a conjugação de vários documentos em um só, constituem-se meios alternativos e eficientes para que ocorra a aprendizagem colaborativa mediada pelas diversas interacções entre o grupo. É dada proeminência à ideia do conhecimento como um constructo social, em que, através da interacção, colaboração e partilha de saberes, é possível o desenvolvimento das estruturas cognitivas superiores, através da incorporação de novos signos, os quais são mediatizados pela linguagem, favorecendo a instituição do saber e da própria consciência (Cole *et al.*, 2008).

Segundo Veen e Vrakking (2009), as TIC promovem mudanças significativas no modo como aprendemos, impulsionando-nos em direcção à sociedade do conhecimento, alicerçadas na criatividade e na inovação. Os mesmos autores enfatizam que, nesta nova sociedade, o conhecimento será partilhado e descontínuo em redes técnicas e humanas. Por conseguinte, a construção do conhecimento será uma questão de agregação mais do que de memorização.

Entendemos que a agregação supra citada, será possível através da aprendizagem colaborativa, pois segundo Sá e Coura-Sobrinho, (2008,p. 4), na aprendizagem colaborativa,

Cada membro do grupo é responsável pela sua aprendizagem e pela dos outros elementos, promovendo uma rede de interações sociais em que professores e alunos são envolvidos para a construção de um objetivo comum, no qual a colaboração ativa e a avaliação de todos são essenciais. Nessa situação, o conhecimento é visto como um constructo social.

Trata-se de uma visão do conhecimento que é fruto de uma construção social. Trata-se de um novo modelo de sociedade onde a aprendizagem é uma necessidade constante o que vai ocasionar uma mudança de paradigma da aprendizagem centrada no indivíduo para a colaborativa onde, para além das habilidades tradicionalmente consideradas

como essenciais, também passa a ser necessário o uso e domínio da tecnologia, a capacidade de resolver problemas, de trabalhar em colaboração e com criatividade.

2.3.3. Conectividade e Conectivismo

Hoje em dia, é fundamental estarmos conectados e organizados em diferentes grupos para que possamos aprender, pois a aprendizagem que antes era atribuição exclusiva da escola, conquistou novos espaços em que o formal, o não formal, o informal, o virtual e o físico têm merecido igual importância (Siemens, 2005). No actual contexto, uma simples conversa entre os participantes de uma comunidade virtual pode propiciar a aprendizagem do grupo, pois na era da Web 2.0, em que a comunicação consiste não apenas de palavras, mas também de imagens, vídeo, multimédia, torna-se um ambiente rico de dinâmicas e recursos para o desenvolvimento pessoal, profissional e social de seus utilizadores (Mota, 2009). Assim, investe-se cada vez mais numa educação contínua e ao longo da vida em que tal, como nos diz George Siemens (2003), é menos importante aquilo que sabemos do que a capacidade de irmos aprender.

What we know is less important than our capacity to continue to learn more. The connections we make (between individual specialized communities/bodies of knowledge) ensure that we remain current. These connections determine knowledge flow and continual learning. To remain relevant, education needs to align with the needs of learners and the changing climate of work. Courses are not effective when the field of knowledge they represent is changing rapidly. We need to respond to these changes in a way that meets learner's needs and that reflects the reality of knowledge required in the work force. (Siemens, 2003, *online*)⁹.

Segundo o autor, para aprender num mundo mediatizado pelas tecnologias, é imprescindível que estejamos conectados com o maior número de fontes de informação possíveis, pois tal, como refere Carvalho (2007), a conectividade é essencial na sociedade da

⁹ O que sabemos é menos importante que a nossa capacidade para continuar a aprender mais. As ligações que fazemos (entre comunidades individuais e especializados e os órgãos de conhecimento) garantem que permanecemos actualizados. Estas ligações determinam o fluxo de conhecimento e a aprendizagem contínua. Para se manter relevante, a educação tem de alinhar com as necessidades dos alunos e da mudança climática de trabalho. Cursos não são eficazes quando o campo de conhecimento que representam está mudando rapidamente. Temos de responder a essas mudanças de forma a atender às necessidades do aluno, e que reflecta a realidade do conhecimento exigido na força de trabalho. (Siemens, 2003, *online*).

informação visto que, diante do universo de informações e a “meia vida do conhecimento”¹⁰ (Siemens, 2005), torna-se fundamental saber o que conectar, isto é, ter competência para saber seleccionar e organizar os conhecimentos que são mais relevantes para a aprendizagem.

Neste sentido, o termo conectividade assumiu um elevado grau de importância na perspectiva de muitos autores, como por exemplo Castells (2003), Levy (1999) e Salvat (2002), que o consideram como oportunidades diversificadas de se aceder à informação e de estabelecer relações sociais. Para Levy (1999), a conectividade põe fim às fronteiras planetárias, sendo possível criar espaços informais de aprendizagem, contribuindo e colaborando também para a criação de espaços mais envolventes de interacção entre as pessoas, porque “cava um meio informacional oceânico, mergulha os seres e as coisas no mesmo banho de comunicação interactiva. A interconexão tece um universal por contato” (Levy, 1999,p.127). Já Salvat (2002), baseado nos estudos de Prensky (2001) e Salomon (2000), aponta a conectividade como um dos dez aspectos mais relevantes que determinam a concepção dos processos de ensino e aprendizagem numa sociedade mediada pelas tecnologias digitais, pois:

La generación digital está creciendo en un mundo conectado sincrónica y asincrónicamente. Ambos tipos de conexión ofrecen oportunidades muy variadas para acceder a la información y a las relaciones sociales. Por este motivo, esta nueva generación tiende a pensar de forma diferente cuando se enfrenta a un problema y las formas de acceso, búsqueda de información y comunicación se realizan a partir del uso de las TIC. (Salvat, 2002, *online*).

Sendo assim, podemos entender que a conectividade pode favorecer a aprendizagem na sociedade do século XXI, que pode ser concretizada através de experiências individuais e colectivas (Stephenson, 2004). A importância atribuída ao conceito, justifica a emergência de uma teoria da aprendizagem que esteja preocupada em tentar explicar como as tecnologias influenciam a maneira como vivemos e comunicamos e, por fim, como aprendemos na era digital. De facto, os avanços tecnológicos relacionados à informação e comunicação exigem de nós, algumas competências, descritas por Siemens (2008, p.3) como:

¹⁰ É o intervalo de tempo quando o conhecimento é adquirido e se torna obsoleto (Siemens, 2005).

1. *Our ability to create and share information and content*¹¹;
2. *Our ability to connect and dialogue with others, a progressive minimization of the tyranny of space and time*¹²;
3. *Our ability to experience a simulated reality*¹³.

Frente a esta questão, surge a necessidade de uma teoria de aprendizagem que sirva de base conceptual e filosófica deste novo momento em que vivemos. Para Siemens (2008), o aumento dos fluxos de informações e de conhecimento, as inúmeras investigações (em neurociência e inteligência artificial), novas filosofias do conhecimento que exige um conhecimento e uma sapiência distribuídos, já não são suficientemente atendidas pelas teorias da aprendizagem até então evidenciadas.

Para o autor, o Behaviorismo, o Cognitivismo e o Construtivismo são teorias pré-tecnológicas, pois assentam numa espécie de dogma de que a aprendizagem ocorre dentro da pessoa, o que pode ser justificado, na perspectiva do autor, pelo facto de terem sido desenvolvidas numa época em que a aprendizagem não sofria o impacto das tecnologias. Actualmente a realidade é outra, pois a informação existe em grande abundância e cresce exponencialmente, exigindo de nós “uma avaliação muito mais rápida, mobilizando saberes que muitas vezes não estão presentes no nosso conhecimento prévio. Deste modo, a capacidade de sintetizar e reconhecer conexões e padrões é uma competência muito valiosa” (Mota, 2009, *online*).

Neste âmbito, Siemens propõe o Conectivismo, o qual define como sendo uma teoria de aprendizagem pautada na crença que o conhecimento não ocorre de maneira linear, mas sim através de banco de dados que precisa ser conectado com as pessoas de forma contextualizada para que possa ocorrer a aprendizagem.

O conectivismo é a integração dos princípios preconizados pela teoria do caos, pelas redes, pelas teorias da complexidade e da auto-organização (Siemens, 2005). Desta forma, a aprendizagem pode ocorrer em espaços nebulosos que estão em permanente mutação, em que as pessoas não têm total controlo. As conexões que nos habilitam a aprender são mais importantes que o nosso actual conhecimento. O ponto de partida do conectivismo é o indivíduo. O conhecimento pessoal é composto por uma rede de conexões,

¹¹ A nossa capacidade de criar e partilhar informações e conteúdos.

¹² A nossa capacidade de ligar e de dialogar com os outros, uma redução progressiva da tirania do espaço e do tempo.

¹³ A nossa capacidade de experimentar uma realidade simulada.

formada pelas experiências e pela interacção entre as pessoas, que, por sua vez alimentam continuamente esta rede. Este ciclo de desenvolvimento permite que os aprendizes se mantenham sempre actualizados em suas áreas de trabalho, através das conexões que formaram (Siemens, 2005)

Neste contexto, os espaços informais assumem um cariz de grande relevância na aprendizagem ao longo da vida. Isto porque podemos aprender não somente nas escolas, mas em vários ambientes que permitem uma maior interacção entre as pessoas, como por exemplo, as comunidades de aprendizagem, redes sociais e também em actividades relacionados ao trabalho, pois “*Know-how and know-what is being supplemented with know-where (the understanding of where to find knowledge needed* “ (Siemens, 2004, *online*)¹⁴. Conceber o conhecimento não é mais uma actividade individualizada, mas sim, recorrentes da utilização de inúmeros aplicativos advindos da internet e da Web 2.0, que oferecem possibilidades às pessoas desenvolverem competências e habilidades necessárias do século XXI.

No entanto, convém ressaltar que, na perspectiva do autor, estas discussões não são novas, o que nos permite fazer uma digressão no tempo e nos reportarmos a teóricos como Freire (1981) e Illich (1985) que muito antes da chamada era da informação já anunciavam por mudanças nos sistemas educacionais, resguardado cada um, por uma filosofia própria. Freire (1981) enfatizava que a mudança eficaz estava antes de mais nada nas estruturas do poder da sociedade, arraigadas e cristalizadas pela pedagogia da opressão. Esta mudança só poderia efectivar-se na aquisição do “poder político” pelos oprimidos através de uma educação sistemática e dos trabalhos educativos no processo de sua organização, com “o esforço sério e profundo da conscientização, com que os homens, através de uma práxis verdadeira, superam o estado de objetos, como dominados, e assumem os de sujeito da História” (Freire, 1981,p.91).

Já Illich (1985) é mais ousado quando manifesta em seus ensaios, que a instituição escolar não tem capacidade de garantir o verdadeiro conhecimento ao aluno, pois segundo ele, “a maior parte do nosso conhecimento adquirimo-lo fora da escola” (idem, p.62),

¹⁴ O *saber-como* e *saber-o quê* estão sendo suplementados pelo *saber-onde* (o conhecimento de onde encontrar o conhecimento necessário).

considerando que “a informação pode ser armazenada nas coisas e nas pessoas” (ibidem, p.131). Ao afirmar que os recursos educacionais são pré-estabelecidos por um currículo constituído e fechado, ele propõe quatro diferentes abordagens que podem garantir ao aluno aquilo que, mais tarde, seria denominado por George Siemens (2003) de “ecologias de aprendizagem” contribuindo assim, para que cada um possa definir e traçar os meios de conceber o seu próprio conhecimento. Para Illich (1985, p.132), esses meios seriam:

- *Serviço de Consultas a objectos educacionais* – que facilitem o acesso a coisas ou processos que concorrem para a aprendizagem formal. Algumas coisas podem ser totalmente reservadas para este fim, armazenadas em bibliotecas, agências de alugueis, laboratórios e locais de exposição tais como museus e teatros; outras podem estar em uso diário nas fábricas, aeroportos ou fazendas, mas devem estar à disposição dos estudantes, seja durante o trabalho ou nas horas vagas;
- *Intercâmbio de habilidades* – que permitem às pessoas relacionarem suas aptidões, dar as condições mediante as quais estão dispostas a servir de modelo para outras que desejem aprender essas aptidões e o endereço em que podem ser encontradas;
- *Encontro com colegas* – uma rede de comunicação que possibilite as pessoas descreverem a atividade de aprendizagem em que desejam engajar-se, na esperança de encontrar um parceiro par essa pesquisa;
- *Serviços de consultas a educadores em geral* – que podem ser relacionadas num diretório dando o endereço e a autodestruição de profissionais, não profissionais, “free-lancers”, juntamente com as condições par ter acesso a seus serviços.

O que Illich (1985) defende é a desescolarização da educação, por acreditar que só assim, o processo educacional vai ser incrementado em vez de sufocado. Caso isso não aconteça, “o sistema escolar vai em breve, defrontar-se com o mesmo problema que tiveram as igrejas: o que fazer com a sobra de espaço, após a deserção dos fiéis” (Illich, 1985, p.154).

Para tanto, propõe a criação de estruturas relacionais que possam ser montadas e que facilitem o acesso dos alunos, sem que seja feita a distinção de cor, raça ou condição financeira. Esses espaços são denominados por ele como “teias de aprendizagem”.

Partindo destas considerações, partilhamos das ideias de Siemens (2008) quando enfatiza que as sugestões de reforma proposta por Illich (1985) e Freire (1981) não puderam ser efectivadas por ausência de suporte tecnológico. Já na sociedade actual, deparamos - nos com um paradoxo imenso, já que temos as tecnologias digitais que suportam estas

mudanças, no entanto, elas estão limitadas pela ausência do esforço das instituições em entender as tecnologias como meios inovadores e criativos que podem favorecer a aprendizagem.

2.3.4. Construtivismo Comunal

Numa comunidade virtual, os membros participantes são sujeitos activos da construção do conhecimento, fruto das interacções e partilha de saberes e experiências. Este conhecimento, por sua vez, pode ser absorvido ou reelaborado pelos seus integrantes através de comentários, reflexões e críticas, criando assim uma rede de construção de conhecimento colectivo.

Estas redes de construção de conhecimento podem ser explicadas à luz do Construtivismo Comunal, pois nos novos ambientes *online*, os indivíduos não colaboram sómente para a construção do conhecimento, mas usufruem dos benefícios destes saberes, aprendendo através da interacção, ao mesmo tempo que, contribuem para a aprendizagem de outras pessoas, com vista ao desenvolvimento da colectividade.

Segundo Ramos *et al.* (2003), o construtivismo comunal é uma teoria que foi proposta pela primeira vez por Holmes *et al.* (2001). Está fundamentada na premissa que os alunos não aprendem somente mediante o processo de construção do conhecimento em interacção com o meio social. Preconiza uma aprendizagem mais abrangente em que o conhecimento, visto como um constructo social, pode acontecer através das interacções sociais em ambientes mediatizados pelas TIC, tendo como protagonista na configuração deste conhecimento, o próprio indivíduo. Para Holmes *et al.* (2001, *online*) o lema é: “aprender com os outros e aprender para os outros, rompendo com os limites convencionais da aprendizagem e do currículo”.

Podemos assim definir o construtivismo communal como *an approach to learning in which students not only construct their own knowledge (constructivism) as a result of interacting with their environment (social constructivism), but are also actively engaged in the process of constructing knowledge for their learning community*⁵ (Holmes *et al.*,2001, p.1).

⁵ Uma abordagem de aprendizagem em que os alunos não só constroem seu próprio conhecimento (construtivismo), como resultado da interacção com seu ambiente (construtivismo social), mas também estão activamente envolvidos no processo de construção do conhecimento para a sua comunidade de aprendizagem.

É uma teoria que tem como pressuposto epistemológico o construtivismo social, tendo como referência o conceito de mediação elaborado por Vygotsky. Segundo o sócio interacionismo, o processo de desenvolvimento mental ocorre através das relações que estabelecemos uns com os outros, pois quando nascemos possuímos apenas funções psicológicas elementares (reflexos e atenção involuntária), presentes na maioria dos animais irracionais. No entanto, quando passamos a interagir com o meio social, algumas destas funções transformam-se em funções psicológicas superiores, como a consciência, poder de análise, organização, planeamento, etc., fruto de uma reelaboração interna e individual (Cole *et al.*, 2008).

Já o construtivismo comunal apregoa que a aprendizagem ultrapassa a esfera individual e passa a conjugar o desenvolvimento colectivo através dos mais variados ambientes virtuais onde todos contribuem para as diferentes formas de produção de significados, quer seja através de publicação ou republicação de acordo com os seus interesses, ou mesmo através de outros conhecimentos que, somados aos ali existentes, podem contribuir para aprendizagem de outras pessoas (comunidades de aprendentes). Por esse motivo Holmes *et al.* (2001), definem esta nova teoria como uma ampliação do conceito de construtivismo social.

Sob essa perspectiva as TIC podem funcionar como elemento desencadeador para inovar essas ideias, considerando que estas tecnologias oferecem ferramentas que permitem uma maior interacção e colaboração entre as pessoas, “*where students and teachers are not simply engaged in developing their own information but actively involved in creating knowledge that will benefit other students and teacher*”¹⁶ (Holmes *et al.*, 2001, p.4).

Portanto, concordamos com Ramos *et al.* (2003) quando nos diz que as TIC oferecem novas oportunidades de desenvolvimento intelectual e social, trazendo-nos a ideia de internacionalização do currículo, onde, por meio da colaboração e da partilha de saberes, poderemos aprender sobre nossa cultura, aprender a respeitar a diversidade e a saber

¹⁶ É um condomínio construtivista, onde alunos e professores não são apenas engajados em desenvolver as suas próprias informações, mas estão activamente envolvidos na criação do conhecimento que vai beneficiar outros alunos e professores

conviver com as diferenças, elementos considerados essenciais para sobrevivermos numa sociedade que vive a terceira onda de sua geração: a pós-industrial.

2.4. Considerações finais

A Internet e as tecnologias digitais têm contribuído para que haja a democratização da informação e do conhecimento. Com seus aplicativos, provocaram verdadeiras revoluções na forma como ensinamos e também como aprendemos, possibilitando o desenvolvimento de uma sociedade aprendente que tem seu foco numa comunidade de alunos e não mais no indivíduo de forma isolada.

É neste contexto que Holmes *et al.* (2001) declara que é preciso acompanhar a evolução dos tempos, buscando conceitos e teorias de aprendizagem que busquem explicar, orientar e fundamentar estes novos modelos de aprendizagem suportados pela tecnologias digitais, onde o conhecimento não é mais visto de forma linear, nem tampouco em ambientes reducionista que muitas vezes tolgem a nossa imaginação e criatividade.

Neste contexto, o que importa não é o que sabemos, mas sim a nossa capacidade para continuarmos a aprender mais. E esta capacidade poderá ser efectivada através das conexões que fazemos nos diversos espaços de aprendizagem, a que Siemens (2003) define como “ecologias de aprendizagem”. Neste sentido, é importante estarmos atento aos diversos espaços e formas que poderão ajudar a aceder às boas fontes de informação, permitindo uma aprendizagem contínua. Esses espaços transcendem as instituições escolares e materializam-se numa nova sociedade, a sociedade em rede, em que a colaboração e partilha de conhecimentos assumem uma relevância acrescida.

CAPÍTULO III: REDES SOCIAIS

O capítulo III tem como objectivo abordar o conceito de rede social (3.1), com ênfase nas redes distribuídas (3.1.1). Em seguida serão abordadas as teorias que sustentam o uso das redes sociais na Internet (3.2), divididas em Teoria dos “Seis graus de Separação” (3.2.1), Teoria dos grafos (3.2.2), Teoria da Atividade (3.2.3) e a Teoria Ator - Rede (3.2.4). Abordaremos depois a E-moderação *Online* (3.3) e os Sites da Web Social (3.4), focando a atenção no *MySpace* (3.4.1), *Hi5* (3.4.2), *Facebook* (3.4.3), o *Ning* (3.4.4) e por fim, no *Orkut* (3.4.5). Caracterizamos ainda os conceitos de Comunidade Virtual (3.5), Comunidade Virtual de Aprendizagem (3.5.1) e Comunidade de Prática (3.5.2) e encerramos fazendo as Considerações Finais (3.6)

3.1. Conceitos

Tendo em vista que as redes sociais são uma temática estudada por várias áreas de conhecimento, convém que antes de discutirmos o seu conceito, compreendamos a sua etimologia, já que esta nos pode fornecer informação relevante. A palavra rede vem do latim (*rete*, *is* = “rede ou teia”) que significa conjunto entrelaçados de fios, com aberturas regulares, fixadas por malhas e *nós*, formando uma espécie de tecido (Wikipédia)¹⁷. Têm como característica essencial, uma estrutura flexível e horizontal, uma vez que não possuem uma organização rígida. A hierarquia e a relação de poder não são determinantes.

Para Castells (2000), as redes sociais provocaram mudanças nos modos de produção, no poder e na cultura. O autor enfatiza que, embora a organização em forma de rede não seja nenhuma novidade e já ter existido em outros tempos e lugares, o novo paradigma da tecnologia de informação fornece a base material para a sua expansão na estrutura social vigente, denominada sociedade pós – industrial.

De facto, as redes sociais sempre estiveram presentes na vida dos seres humanos, que as usavam para estabelecer vínculos sociais, se comunicarem e partilharem dos mesmos interesses, num processo de reconhecimento permanente. Tinham como finalidade promover a união entre as pessoas, criando identidades próprias, que por muitas vezes tornavam-se práticas comuns. Estas práticas, permitiam que as informações ou o conhecimento circulassem, podendo tanto passar rapidamente como ser assimilado prontamente (Brown & Duguid, 2001). Actualmente, o que há de novo e que intensificou o estudo e as experiências das redes sociais, pode atribuir-se às conexões, que, pela sua rapidez, contribuíram para que as pessoas se comuniquem em tempo real e sem distância física e/ou espacial.

No entanto, muito antes das reflexões de Castells e Lévy, outras ciências, como a Antropologia, a Sociologia, já cunhavam o termo para apontar as diversas relações interpessoais e sociais entre os indivíduos na sociedade. Partindo dessa premissa e baseados nos ensaios de Aguiar (2006), podemos afirmar que o estudo sobre redes sociais pode ser dividido em quatro fases:

¹⁷ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Rede> (Acedido em: 12/08/09)

1. Anos 1930 a 1970 – sobretudo nos Estados Unidos – no âmbito da Antropologia, da Sociologia e da Psicologia Social, com forte predominância das análises sociométricas das organizações sociais, as quais buscavam investigar a relação que existia entre os comportamentos e a estrutura da vida social. Identificava também, os padrões de vínculos interpessoais em contextos sociais específicos, com especial atenção nas estruturas das relações comunitárias em tribos e aldeias;
2. Ano de 1970 - O desenvolvimento da “análise de redes sociais” (*social network analysis*) como uma especialidade de pesquisa das Ciências Sociais, as quais contaram com o apoio dos programas de computador. Considerando que muita gente ainda não estava familiarizada com a linguagem matemática, nem tampouco às metodologias altamente técnicas e quantitativas, esse conhecimento ficou restrito a um universo muito reduzido de investigadores;
3. Anos de 1980 – considerando o grande fluxo de informações oriundas das interações entre as pessoas através das comunicações mediadas por computador, as metáforas das redes são retomadas, com forte influência da Teoria dos Sistemas. Nesta linha, predominava a tentativa de compreender a realidade como uma "*coleção de entidades*" (Metherbe, 1986). Neste caso, entidades podem ser entendidas como sendo coisas, pessoas e/ou objectos que estão conectados entre si, resultando assim em um tipo de relação coesa.
4. Fase actual - as redes sociais são reestruturadas com o aparecimento de vários aplicativos provenientes da Internet e das tecnologias digitais, tornando-se mais acessíveis.

Desta forma, percebemos que estas fases vem evoluindo de acordo com as tecnologias vigentes, o que nos permite referenciar aqui, as ideias de McLuhan (2007), que vê os meios de comunicação como instrumentos que tem o papel de registrar e compartilhar conhecimentos. Segundo o autor, para que possamos compreender esse papel, é necessário entendermos que ele está em constante evolução e condicionado ao modelo social vigente, uma vez que não é a inovação tecnológica que causa a mudança social. Pelo contrário, antes do desenvolvimento das tecnologias, já existia uma mudança social latente, a qual permitiu o seu desenvolvimento. E no caso das redes sociais, um desenvolvimento na direcção da horizontalidade e da interactividade, pois é a maneira como vivemos e nos relacionamos que

acaba por definir (ou não) que tipo de tecnologia será criada, contribuindo assim para o surgimento de um ambiente de rede distribuída (Franco, 2008a).

As redes são múltiplos caminhos em que as relações estão imbricadas de forma horizontal, não existindo portanto, padrões de organização hierarquizados e nem modos autocráticos de regulação, ou seja, todos os membros são sujeitos activos e autónomos, o que as diferenciam de hierarquia (Franco, 2008a). Esta última, oferece um único caminho a seguir, já a rede oferece uma multiplicidade de caminhos, dando liberdade ao indivíduo, seleccionar o melhor percurso a abraçar (ver figura 2).

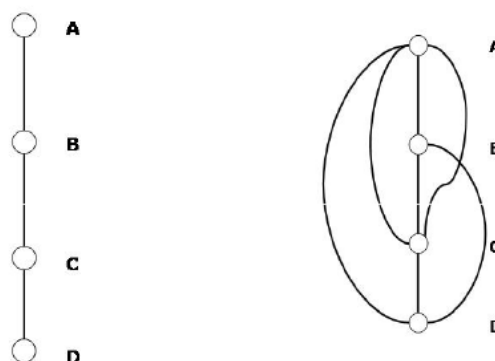


Figura 2: Diferença entre Redes e Hierarquias (Franco, 2008b)

Este conceito é ratificado por Whitaker (2008, *online*) quando diz que "redes sociais partem do conceito básico de horizontalidade, como uma malha, fios ligados horizontalmente, sem ganchos de sustentação". Já Olivieri (2003, p.1), conceitua redes sociais como sendo:

Sistemas organizacionais capazes de reunir indivíduos e instituições, de forma democrática e participativa, em torno de causas afins. Estruturas flexíveis e estabelecidas horizontalmente, as dinâmicas de trabalho das redes supõem atuações colaborativas e se sustentam pela vontade e afinidade de seus integrantes, caracterizando-se como um significativo recurso organizacional para a estruturação social.

Para esta autora, as redes sociais constituem-se alternativas capazes de responder às demandas da flexibilidade e da conectividade, contribuindo para a descentralização das esferas existentes de actuação e articulação social, ganhando novos significados e sendo aplicados nos mais variados contextos sociais. Já Silva *et al.* (2006), compreende as redes como um sistema composto de "nós" interligados, que, nas ciências sociais, são representados por indivíduos, grupos, organizações, etc., os quais estão ligados por laços de interesses profissionais, afectivos ou mesmo uma causa comum.

De entre os conceitos mencionados, independentemente da abordagem que cada autor utiliza para conceituar redes sociais, percebemos que em todos eles, estão implícita a interacção, a colaboração, a construção colectiva, a co-responsabilidade, a autonomia, entre outros. São muitos os autores que definem redes sociais. Evidenciá-los todos aqui seria uma actividade exaustiva. No entanto, um dos teóricos que não podemos deixar de mencionar, será Castells (2000), por partilharmos das suas ideias, no que diz respeito ao modo *informacional de desenvolvimento*, como uma das abordagens teóricas que fundamenta o conceito de sociedade da Informação. Portanto, o conceito de redes sociais para o autor, pode ser definido como sendo:

Um conjunto de nós interligados. Um nó é o ponto no qual uma curva se intercepta. O nó a que nos referimos depende do tipo de redes em causa. (...) As redes são estruturas abertas, capazes de se expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar dentro da rede, nomeadamente, desde que partilhem os mesmos códigos de comunicação (por exemplo, valores ou objectivos de desempenho. Uma estrutura social, com base em redes, é um sistema altamente dinâmico, aberto, susceptível de inovação e isento de ameaças ao seu equilíbrio (Castells, 2000, p.606).

Estes “nós” indicam as pessoas e instituições que criam os mais variados vínculos, que variam de intensidade, podendo constituir-se em laços fracos ou laços fortes. Já os fios que permitem “amarrar” e dar consistência a estes nós, podem ser considerados as mais variadas formas de relações, as diversas organizações, que têm como base a cooperação e colaboração entre os indivíduos envolvidos. Dentro dessa abordagem, um nó pode ser composto por uma pessoa, por um grupo, por uma comunidade, enfim por um todo organizado (Meneses, 2007).

Este todo organizado, contribui para que haja fluidez das mensagens, pois segundo Ribas e Ziviani (2008), as conexões existentes através das interacções estabelecidas nas redes sociais criam possibilidades para que pessoas actuem como multiplicadores e organizadores das informações, fazendo com que elas (redes sociais) ganhem um espaço mais globalizado.

3.1.1. Redes Distribuídas

Baseados nos estudos de Castells (2000), Levy (2003), Capra (2002), Barabási (2002) e Franco (2008a), podemos caracterizar redes sociais como sendo um conjunto de

relações ou conexões por onde circulam as mensagens (nodos). Graficamente podemos dizer que estas conexões podem ser representadas por arestas e, os nodos, por vértices. Sendo assim, a partir das conexões existente em relação aos nodos, podemos identificar se uma organização pode ser considerada ou não uma rede.

Partindo deste princípio, serão consideradas redes, somente as redes distribuídas, onde os nodos apresentam-se ligados ponto a ponto (ver figura 3), excluindo o verticalismo e as hierarquias.

Nas redes distribuídas, as pessoas estão articuladas entre si, sem ter predominantemente a figura de um coordenador. Cada nó está ligado a vários dos seus nodos vizinhos, ou seja, existem muitos graus de distribuição, considerando que cada nó tem várias rotas possíveis para enviar dados. Se uma rota ou nó vizinho for destruído, um outro caminho estará disponível (Baran, 1964). Sendo assim, entendemos que os nodos e conexões são elementos constitutivos da rede, em que os primeiros são representados por pessoas e o segundo, são as relações estabelecidas entre estes indivíduos por meio das diversas interacções: “Quando isso acontece de facto, dizemos que uma conexão foi estabelecida” (Franco, 2008b, p.113)

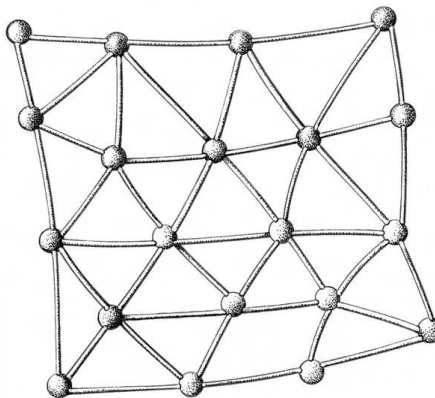


Figura 3: Redes Distribuídas (diagrama de Baran, 1964)

Já nas redes centralizadas (ver figura 4), os nodos não estabelecem comunicação ente si, ou seja, todos eles são conectados directamente a um ponto central, o qual é responsável pelo envio das mensagens. Se o centro é destruído ou não funciona eficazmente, toda a comunicação é cortada, ou ainda se o percurso entre o centro e um determinado nó for destruído ou não funcionar, esse nó é efectivamente excluído, porque eles não falam entre si (Franco, 2008a).

A rede descentralizada (ver figura 5) usa vários núcleos centralizados. É como se as mensagens passassem por uma espécie de filtro, de selecção, para que pudesse chegar ao centro para ser distribuído. Resumindo, poderíamos dizer que é a união de várias pequenas redes centralizadas, onde cada nó está dependente do bom funcionamento do eixo central (idem).

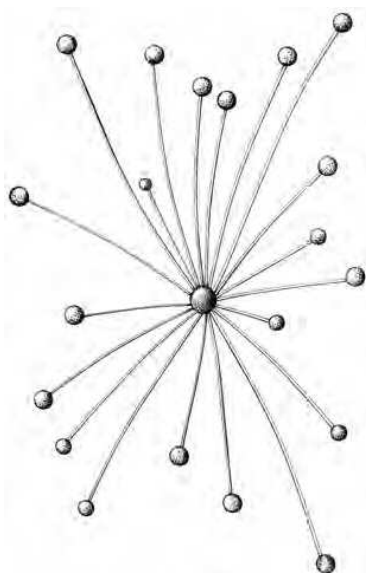


Figura 4: Redes Centralizadas (Franco, 2008a)

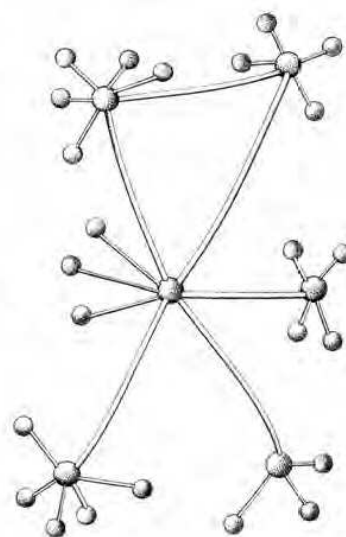


Figura 5: Redes Descentralizadas (Idem)

Desta forma, entendemos que tanto as redes centralizadas como as descentralizadas podem ser chamadas de “rede”, tendo como base os princípios matemáticos, pois o que se percebe nestas estruturas são verdadeiras hierarquias institucionalizadas regidas por modelos autocráticos de regulação, criando assim obstrução no caminho e impedindo os fluxos de informações (Franco, 2008a). Para além disto, essas redes não se adequam aos conceito ora mencionado de redes distribuídas, em que a colaboração e a conectividade favorecem o fluir das informações de forma natural, flexível e democrática.

No entanto, existem muitos equívocos quando se fala em rede social, talvez pela incompreensão do que realmente ela significa, pois não podemos incorrer no erro de usá-la como simples modismo. Essa é uma preocupação recorrente de Whitaker (2008), porque segundo o autor, a rede não pode ser entendida como um instrumento para dar poder e nem tampouco promover mudanças, porque ela em si mesma, já é uma mudança. As suas

reflexões sobre esta temática são bem relevantes e apontam para que tomemos cuidado com as incompreensões, pois segundo o autor, todas as organizações sociais se intitulam como redes, e na verdade não o são, em virtude de estarem organizadas de forma vertical, das decisões serem tomadas de forma centralizada, não proporcionarem a participação de todos e, sobretudo, por possuírem um modelo autoritário de gestão participativa. Isto intensificou-se muito mais com o advento da Internet. Na sua visão “as redes são importantes porque nelas todos são sujeitos autónomos que participam por motivação própria, não por obrigação ou hierarquia” (Whitaker, 2008, *online*).

Portanto, neste tipo de organização, rede social, é imprescindível que não exista a intensa disputa pelo poder, contribuindo para que as informações fluam de forma descentralizada e sobretudo, que seus membros tenham liberdade para participarem e sejam respeitados em suas diversidades socioculturais (Ver figura 6).

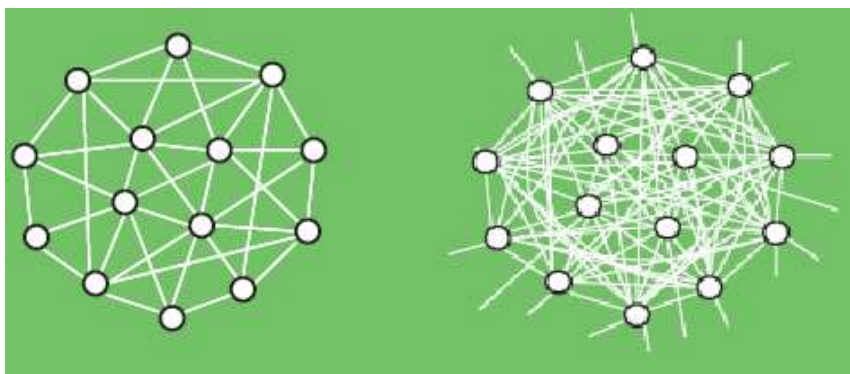


Figura 6: Representação de Redes Sociais (Costa *et al.*, 2003)

Fazendo alusão à figura acima, partilhamos das ideias de Capra (2001), quando afirma que a propriedade mais clara de toda e qualquer rede social é a sua não linearidade, possibilitando que os elementos se reorganizarem frente ao fluxo de informações existentes. Elas permitem-nos reflectir sobre uma das características morfológicas das redes sociais – a conectividade. Esta característica, também denominada de *links*, arestas, ligações e conexões, é que determina ou não a existência de uma rede, pois um conjunto de pontos dispersos não representará nada se não existir conexões entre eles (Costa *et al.*, 2003).

É por meio da conectividade que se estabelece a relação de pertença de um elemento ao conjunto, conferindo dinâmica e organização ao grupo. Quanto mais pontos estiverem relacionados entre si, mais densa, ela se tornará, não necessitando assim da

existência de qualquer fonte ou ponto intermediário para que seja estabelecida a comunicação entre os participantes (idem).

3.2. Teorias que sustentam o uso das redes sociais na Internet

São várias as teorias (“seis graus de separação”, “Teoria dos grafos”, Teoria da Atividade e Teoria de Atores), que tentam explicar o funcionamento das redes sociais na Internet. Elas nos permitem apreender o seu complexo organizacional, fornecendo subsídios epistemológicos para entendermos alguns conceitos que emergem da sua própria dinâmica, como conectividade, interação, colaboração, dentre outros. Segundo Recuero (2004), o interesse dos investigadores em estudar as redes sociais virtuais na Internet, tem como marco temporal todo o século XX. Inicialmente suscitado pelas ciências exactas, seguido dos matemáticos e dos físicos que trouxeram contributos importantes para a investigação e, que, gradativamente, foram absorvidas pela sociologia.

3.2.1. Teoria Seis graus de Separação

O estudo das redes sociais teve como elemento desencadeador a experiência realizada por Stanley Milgran, no ano de 1967, que abriu precedentes para que outras áreas de conhecimento despertassem o interesse por esta temática, caso, por exemplo, da Matemática (teoria dos grafos) e das Ciências Sociais (análise das redes sociais). A experiência de Stanley Milgran consistiu no envio de 160 cartas a um certo número de pessoas moradoras de uma cidade do estado de Nebraska, que foram escolhidas de forma aleatória. Essas pessoas tinham como missão encaminhar essa carta a uma única pessoa (corretora de valores em Boston). Mas, para isso, deveriam usar como intermediários, pessoas que se conhecessem pelo nome de baptismo, ou seja, cada pessoa entregaria a carta a um amigo, com a incumbência de a fazer chegar ao destinatário (Degegne & Forsé, 1999; Buchanan, 2002; Barabási, 2003).

O resultado desta experiência ficou conhecida como a teoria dos “seis graus de separação”. Das 160 (cento e sessenta) cartas, 42 (quarenta e duas) chegaram às mãos do destinatário, tendo passado, de acordo com os cálculos de Milgran, pelas mãos, em média de 5,5 intermediários.

Experiência similar aconteceu em Agosto de 2003, quando uma equipa coordenada pelo investigador Duncan Watts, da Universidade da Colúmbia, em Nova York, divulgou um

estudo para comprovar ou refutar a tese de Milgran. A experiência foi realizada através da Internet e contou com um número aproximadamente de 61.000 (sessenta e um mil) utilizadores da rede de computadores integrantes de 166 (cento e sessenta e seis) países, que tinham como incumbência entrar em contacto com apenas 01 (uma) das 18 (dezoito) pessoas escolhidas. A actividade consistia no envio de *e-mails* a indivíduos conhecidos, na tentativa de que pudesse finalmente chegar ao alvo especificado (a pessoa). No final, Watts chegou a conclusão de que forma necessário entre 05 (cinco) e 07 (sete) intermediários para que o alvo fosse contactado (Watts, 1999 e 2003).

Apesar da pesquisa de Watts ter sido realizada 37 (trinta e sete) anos após a pesquisa de Milgram – que a realizou sem o uso da Internet - os resultados mostraram-se bem próximos. Portanto, o que a teoria dos “seis graus de separação” vem demonstrar é que a conectividade é um factor determinante para que uma rede social possa manter-se, pois é ela que regula os fluxos de informação e interacção entre as pessoas, possibilitando múltiplas oportunidades de produção de conhecimento de forma colaborativa. Quanto maior for o grau de conexão, mais rica em interacção ela será, tornando-se um espaço aberto para que haja comunicação multidimensional, composta de pequenas quantidades de conexões entre cada indivíduo, que podem efectivar-se através da proximidade (grau de parentesco, amizade, etc.) ou, quando não, de forma aleatória (Watts, 1999 e 2003).

Esta teoria também vem comprovar que qualquer pessoa pode estar conectado a qualquer outro indivíduo por uma curta corrente de laços sociais, evidenciando a importância das conexões interpessoais como força motriz do desenvolvimento de uma rede. Para além disto, foi possível observar com estas experiências, que uma rede é constituída por laços muito conectados e por outros estabelecidos de forma aleatória e que a distância média entre todas as pessoas desta imensa aldeia global é de apenas poucos nós (Barabási, 2003).

3.2.2. Teoria dos grafos

Recuero (2005a) considera que o marco inicial da teoria das redes foi inspirado nos estudos do matemático Euler, que desenvolveu o teorema da teoria dos grafos. Um grafo, na sua concepção, é a representação gráfica de um agrupamento de *nós* conectados por arestas, que, em conjunto formam uma rede.

A autora considera a teoria dos grafos como uma das teorias fundamentais para se estudar as redes sociais, predominantemente na Sociologia, a qual está ancorada na chamada Análise Estrutural (Degenne & Forsé, 1999, *apud*. Recuero, 2005b,p.2), que se destina ao estudo das estruturas sociais, não se prendendo somente em atributos individuais, mas na interação existente entre os actores, que constitui o primado das relações sociais. Neste sentido, esta teoria além de estudar as estruturas que são vistas como assinaturas de identidade social, estuda também o papel social que o indivíduo desempenha na rede.

Esse papel é analisado tendo como premissa não somente as redes às quais pertence, mas também a posição que ele ocupa. Tem como objectivo, esclarecer as propriedades estruturais da organização social, representar as conexões individuais existentes, observar se há reciprocidade, se os laços estabelecidos são duráveis ou mesmo se a rede é densa ou não, permitindo assim, uma visualização do todo (Newman, 2000). A construção de representações gráficas das redes, permite que o investigador compreenda como elas estão organizadas, os tipos de interações existentes, bem como suas articulações, revestindo-os de autoridade para propor acções de melhoria ou reorganização da sua estrutura (Kauchakje & Delazari, 2008).

Segundo Scott (2004), algumas das características essenciais de uma rede, podem ser analisadas por meio de matrizes. Nesta concepção, a teoria dos grafos descreve de forma rigorosa e criteriosa as redes, caracterizando-as através de dados matriciais que podem ser traduzidos em conceitos e/ou teoremas e armazenados e/ou relacionados em programas específicos de computador, permitindo uma abordagem muito mais fácil e objectiva.

Em suma, a teoria dos grafos permite representar graficamente uma rede social e pela análise das configurações dos gráficos gerados, é possível inferir sobre as dinâmicas, as acções e interações desenvolvidas no seu seio (Wiener, 1984; Metherbe, 1986), daí a sua importância para o estudo das comunidades virtuais da Web, ajudando-nos a entender a complexidade do mundo que nos rodeia, o qual, muitas das vezes, é evidenciado através de conexões de redes em comunidades virtuais.

3.2.3. Teoria da Atividade

Segundo Duarte (2002), esta teoria teve a sua origem na psicologia, com os trabalhos de Vigotsky, Leontiev e Luria, sendo considerada com resultado de um esforço

conjunto para construção de uma psicologia sócio-histórico-cultural, alicerçada na filosofia marxista.

Para Martins e Daltrini (2006), a teoria da atividade, pode ser entendida como uma conjectura de cunho filosófico e interdisciplinar que tem como objecto de estudo o processo de desenvolvimento dos seres humanos, oriundo de práticas experienciais, tanto de forma individual, como àquelas que ocorrem nas relações sociais. Para este autor, ela tem como princípio fundamental a promoção da unidade entre consciência e actividade, ou seja, o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores que emergem das interações do homem como o meio ambiente, legitimando assim, o contexto no qual está inserido, bem como as práticas oriundas no âmbito da colectividade.

O conhecimento sob essa óptica, deve ser socializado pela humanidade sob várias perspectivas e ambientes, suscitado pelas variáveis sociopolíticas e culturais contribuindo assim, para aumentar o horizonte cultural dos indivíduos, perspectivando o seu desenvolvimento integral (Duarte, 2002).

Toda a actividade humana é justificada por ser essencialmente objectual, a qual pode, segundo Leontiev (1981), manifestar-se pelas necessidades básicas de sobrevivência ou pela necessidade pulsante e dialéctica, transformando assim a própria actividade e, conseqüentemente, o sujeito envolvido. Sendo assim, o homem inserido na sociedade da informação mediada pelas tecnologias digitais, é que determina em larga medida as oportunidades para a sua experiência humana, frente à multiplicidade de aplicativos e ambientes virtuais disponíveis. Portanto, corroboramos das ideias de Davidov (1988,p.27), quando diz que:

La categoría filosófica de actividad es la abstracción teórica de toda la práctica humana universal, que tiene un carácter histórico social. La forma inicial de actividad de las personas es la práctica histórico social del género humano, es decir, la actividad laboral colectiva, adecuada, sensorio-objetal, transformadora, de las personas. En la actividad se pone al descubierto la universalidad del sujeto humano.

Com base nestes pressupostos e nos ensaios de Engestrom, Miettinen e Punamaki (1999) poderíamos aqui tentar conceituar esta teoria, como sendo uma abordagem multidisciplinar, desenvolvida a partir do conceito de mediação entre os seres humanos e o ambiente, que tem como foco as actividades desenvolvidas pelo ser humano no seio social. Estas actividades são mediatizadas pelo uso das tecnologias que emergem das próprias

necessidades dentro de um contexto sócio, político e cultural. Por isso, são consideradas como veículos da experiência social e do conhecimento científico, sujeitas a transformações ao longo da história (ver figura 7), a que Vygotsky alude como relação de mediação entre o indivíduo e o ambiente.



Figura 7: Relação mediada do sujeito com o meio ambiente (Daniels, 2003)

Podemos observar que o sujeito é o actor principal da actividade, cujo desenvolvimento depende das relações intermediadas pelos artefactos, que são a base material para se atingir os objectivos. E por fim, o objecto, que não deixa de ser a própria materialização do propósito, que mobiliza o indivíduo para acção, mediado pelas diversas ferramentas num processo contínuo de interacção com o meio social. As ferramentas/instrumentos servem como um fio condutor da actividade humana para o controlo e domínio do meio social, fazendo um elo de ligação entre o comportamento do sujeito e a própria natureza, pois “os instrumentos e os signos não verbais fornecem ao aprendiz maneiras de tornar mais eficazes seus esforços de adaptação e solução de problemas” (Cole, *et al.*, 2008, p.158).

Sendo assim, entendemos que toda a actividade de aprendizagem deve estar imbuida de objectivos (ver figura 8), os quais devem ter uma relação directa com o indivíduo, para que ele possa estabelecer conexões entre o que já sabe (zona de desenvolvimento real) com o que pode ser apreendido (zona de desenvolvimento potencial). Mas para que de facto essa aprendizagem possa ocorrer, é necessário que a actividade seja rica em representações da materialidade, seja pelo conhecimento empírico (práticas quotidianas) ou pelo conhecimento científico, com vista a construção do conhecimento.

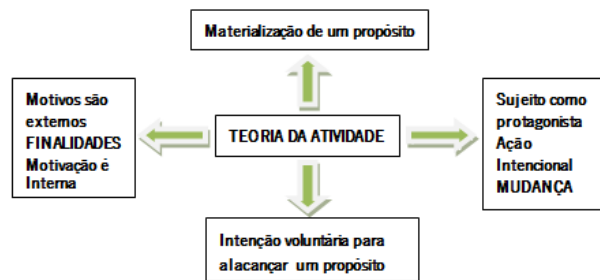


Figura 8: Representação da teoria da actividade (adaptada de Schemes, 2008, *online*)

Segundo Schemes (2008), na teoria da actividade, o sujeito é o protagonista da acção, é ele quem elabora os conceitos. Por isso se diz que os motivos são internos, conferindo uma característica ímpar e pessoal a cada sujeito envolvido. E é neste contexto, face às interacções que se estabelecem entre os homens e o próprio meio social, que as actividades podem promover mudanças significativas, contribuindo para o desenvolvimento dos indivíduos e da própria actividade.

Isto equivale não só á actividade, mas aos instrumentos, os quais servem de apoio para que ela se desenvolva, pois “ *there are many interactions that cannot be mediated with speaking or writing. Other tools are necessary to the human systems or networks in which work goes on. And those tools may be more important to particular activity systems or constellations of activity systems*”¹⁸ (Russel, 1997, *online*). Portanto, podemos dizer que diante do mundo globalizado, é natural que o ser humano busque novos instrumentos de socialização e interacção (por exemplo, as redes sociais), tornando toda e qualquer actividade mais rica, diversificada e acima de tudo vislumbrando novas formas de aprendizagem em que a comunicação assume papel de destaque. Sob essa perspectiva, Rodrigues (2006, *online*) enfatiza que, e passamos a citar:

Sendo a linguagem, o veículo de comunicação e apropriação do conhecimento, pois é através dela que ocorre a mediação entre o homem e o ambiente, sendo o sujeito do conhecimento constantemente estimulado pelo mundo externo que internaliza esse conhecimento construído ao longo da história e que, para Vygotsky, está na actividade prática, nas interacções estabelecidas entre o homem e a natureza fazendo com que as funções psíquicas nasçam e se desenvolvam (Rodrigues, 2006, *online*).

¹⁸ Existem muitas interacções que não podem ser mediadas com o falar ou com a escrita. Outras ferramentas são necessárias para os sistemas humanos ou redes nas quais os trabalhos decorrem. E essas ferramentas podem ser mais importantes para determinados sistemas de actividade ou constelações de sistemas de actividade.

De facto, por meio da linguagem, as pessoas podem reflectir sobre suas experiências, contribuindo assim para a construção do conhecimento, sendo portanto, também um processo profundamente social, uma vez que a aprendizagem se torna mais rica e variada, fruto das interacções estabelecidas com o meio sociocultural.

3.2.4. Teoria Ator – Rede

Conhecida pelo seu nome original (Actor Network Theory – ANT), também denominada como sociologia da tradução, que teve seu início em meados de 1980 com os trabalhos de Bruno Latour, Michel Callon e John Law. Tem sua origem na sociologia da Ciência e da tecnologia e sua premissa básica, parte do princípio que os actores humanos e não-humanos mantêm uma relação simbiótica, constituindo assim num imbricado de relações a que denominamos de rede social de elementos - materiais e imateriais, sendo desta forma considerada uma relação multi-linear, resultante de um processo de “co-construção” (Meyer & Mattedi, 2006). Segundo Araújo e Cardoso (2007,p.4).

A ANT tem sido muito utilizada para correlacionar ciência, tecnologia e sociedade. Ela possui uma forma original de submeter o conteúdo da ciência ao exame minucioso da sociologia trabalhando sempre com a ciência em processo de construção, ou em ação. Essa ciência em ação opera em rede e permite remover todo e qualquer centro (detentor da verdade das coisas), não conferindo privilégios a um nó da rede em relação a outro (Araújo & Cardoso, 2007, p.4).

Segundo esta teoria, o conhecimento é o resultado desta heterogeneidade, onde estão relacionados, sem que nenhum tenha importância mais do que os outros, os factores humanos e não humanos (que podem ser coisas, objectos e até a própria tecnologia), considerando que qualquer interacção social é mediada por pessoas (rede de pessoas) e objectos materiais e imateriais (rede de objectos), como forma de facilitar a comunicação e consequentemente a produção de conhecimentos (Moraes, 2004). “*That order is an effect generated by heterogeneous means*”¹⁹ (Law, 1992, *online*), com base no argumento de que os seres humanos formam redes sociais não unicamente porque estabelecem interacção

¹⁹ Essa ordem é um efeito gerado por meios heterogêneos

com outras pessoas, mas também porque interagem com outros materiais que servem de fio condutor desta interacção.

Para tanto, é necessário que compreendamos de que forma estes elementos se sobrepõem e que tipo de relação existe entre eles, para que possamos entender como ocorre a construção do conhecimento num ambiente virtual. Neste ínterim, é imprescindível segundo Latour (2000), percebermos como foi efectivada essa produção, isto é, que agentes (pessoas) foram envolvidos e que bases materiais foram utilizadas (recursos disponibilizados) para que conectados entre si, pudessem contribuir para se chegar ao produto final (conhecimento).

A ANT preconiza que os elementos estão inter-relacionados por meio do grande fluxo de informações, advindos da sociedade da informação, em que os instrumentos têm fundamental importância para que haja a partilha e troca de experiências entre as pessoas (Deponti, 2008). Ela possibilita o estudo da formação da identidade dos indivíduos, tendo em vista os diferentes papéis que podem assumir mediante seus interesses e aspirações; influenciando directamente na aquisição e/ou construção de estratégias e no desenvolvimento de inovações tecnológicas, compatíveis com o modelo social vigente. Baseado nisto, concordamos com Dias (2007,p.1), quando afirma que:

A tecnologia, nesta perspectiva, é um mediador para os processos de informação e comunicação através da qual se constrói a multiplicidade das interacções na rede e a flexibilidade na reconfiguração das dimensões de organização orientada para a eficácia do projecto de comunicação. Deste modo, é através da mediação tecnológica que se elabora a complexidade das redes de interacção e a afirmação da natureza evolutiva da organização descentralizada e da expressão individual e comunitária das interacções que se realizam no ambiente da Web.

Podemos dizer então que a prática social acaba por determinar a estrutura e modo de uso destas tecnologias, que vão sofrendo alterações de forma recursiva ao longo do tempo com vista a adequar-se ao contexto social, político e cultural, configurando-se a um conjunto de regras e recursos que moldam as interacções (Giddens, 1984; Orlikowski, 2000, *apud*. Christopoulos & Diniz, 2008), fornecendo subsídios para compreendermos como o “processo de construção e alteração das identidades dos indivíduos contribui para o estabelecimento de padrões e de tecnologia que permeiam o processo de colaboração nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática.” (Christopoulos & Diniz, 2008,p.81).

E é neste contexto que as redes sociais podem ser consideradas uma das fontes para o entendimento desta teoria, por que, apesar de existirem mesmo muito antes da Internet, como forma de organizar as pessoas através de sentimento de pertença, afectividade ou mesmo unidos por interesse comuns, foi com a Internet e com as tecnologias digitais, em especial a Web 2.0, que foi possível a criação de um espaço adequado para a construção do conhecimento de forma mais democrática e equitativa. Portanto, a ANT incorpora um princípio de simetria generalizada em que tanto o humano como o não humano exercem influência um sobre o outro. Seu foco principal é “*the creation and maintenance of coextensive networks of human and non human elements which in the case of information technology, include people, organisations, software, computer and communications hardware, and infrastructure standards.*”²⁰(Walsham, 1997, p.466).

Nesta concepção deve ser dada atenção especial à forma como as relações entre os actores (humano e não humano) são estabelecidas e qual o factor determinante para que elas se mantenham ao longo do tempo. Para que isso aconteça, Deponti (2008) aponta alguns procedimentos metodológicos que devem ser adoptados:

1 – *Agnosticismo* – Exige do investigador uma certa neutralidade, ou seja, quando for analisar uma rede social não privilegiar um elemento em detrimento do outro, pois segundo a ANT, todos os componentes constitutivos tem sua importância e contribuem para a formação do todo através das conexões entre as partes;

2 – *Simetria Generalizada* – A análise do sujeito e do objecto devem ser feitos sem que haja distinção entre eles, ou seja, os factores humanos e não humanos ou imateriais devem ser tratados e explicados na mesma ordem de importância;

3 – *Seguir os actores* – Este procedimento refere-se em observar a dinâmica da rede, ou seja, que recursos são utilizados para que a rede cresça e se desenvolva, adquirindo assim, estabilidade.

Por fim, para a ANT, a rede social não é uma entidade fixa, pelo contrário, é um conjunto sincronizado de alianças e fluxos que não pode ser considerada, sob hipótese alguma, como circunscrito a um componente único, isolado. Pelo contrário, ela é composta

²⁰ A criação e manutenção de redes co-extensivas de elementos humanos e não - humanos que, no caso da tecnologia da informação, inclui pessoas, organizações de *software*, informática e comunicação *hardware* e normas de infra-estrutura.

pela junção de elementos animados e inanimados que estabelecem entre si conexões com grande potencial de transformar e redefinir seus componentes. Evidencia um princípio de simetria entre seus elementos, que tem como consequência uma ontologia de muitas entradas e conexões, daí sua importância em ser utilizada tanto em estudos das ciências sociais, quanto em relação aos estudos epistemológicos (Latour, 1996).

De entre esses elementos, destacamos a função desempenhada pelo e-moderador, que, numa rede social, assume um papel de grande importância nas representações heterogêneas, bem como nas representações que são estabelecidas entre os sujeitos colectivos.

3.3. E-moderação *Online*

Face à ausência de contacto físico, torna-se mais difícil fortalecer os laços sociais entre os membros integrantes do ciberespaço. Kenski (2001), aponta que a necessidade e a importância dos membros sentirem-se acolhidos e, sobretudo, que as suas contribuições e participações sejam reconhecidas, são factores que fazem nascer o desejo em participar nas discussões e na própria dinâmica das redes.

Sendo as comunidades virtuais um espaço de partilha de conhecimentos, normas e intencionalidades, construída através da interacção entre os membros, a prática de e-moderação é um factor que merece destaque no seu interior. Estas práticas instigam os membros a participarem de forma a construir uma rede de conhecimento na comunidade através da interacção entre os pares, como também contribuem para a construção de bens culturais e materiais de forma colaborativa, tendo como suporte cognitivo a representação distribuída, nomeadamente através da diminuição da distância social (Dias, 2007).

Neste sentido, a e-moderacao pode ser considerada “como uma actividade reguladora dos processos de organização dos grupos e das aprendizagens realizadas em ambientes virtuais, com particular incidência para as formas de dinamização, gestão e acompanhamento” (Dias, 2008,p. 3), pois o que pode promover a expansão ou a redução do ambiente de aprendizagem, são os constantes feixes de interacções entre os participantes, que estão directamente relacionados com os componentes técnicos e humanos, garantindo assim, a qualidade das conexões.

Actualmente com a disseminação da Internet e das tecnologias digitais, houve uma proliferação de ambientes, quer seja através de plataformas ou até mesmo através de *software* que permite a criação de comunidades virtuais. Acreditamos que estas comunidades podem contribuir para constituição de um espaço de aprendizagem informal, desde que tenham como foco/objectivo principal a construção do conhecimento, através de um processo de interacção. Mas para que isto aconteça, concordamos com Miranda e Osório (2008), que é de fundamental importância o acompanhamento de um líder ou de um e-moderador capaz de dinamizar e envolver todos os membros, sempre imbuído do objectivo de criar um ambiente amigável e socialmente positivo propício à aprendizagem de forma colaborativa, prolongando o seu “ ciclo de vida, isto é, a sua sustentabilidade” (Miranda & Osório, 2006, *apud*. Miranda & Osório, 2008, *online*).

Segundo Salmon (2000), o e-moderador deve saber reconhecer e dar valor às contribuições dos participantes nos processos de discussão; ter credibilidade junto ao grupo para que os membros sintam-se à vontade para participar, favorecendo a circulação das informações. Deverá fazer as devidas intervenções seja por meio de *feedback*, de síntese avaliativa no final, ou mesmo, durante o processo das discussões, para que a construção do conhecimento seja visto como um produto final das interacções entre o grupo. Além do mais, deverá possuir competências e habilidades no que tange à sua função, em contexto de formação *online*: ter aptidões de comunicação; dominar os conteúdos que serão abordados e acima de tudo, deve ter conhecimentos no uso das tecnologias. Por fim, deve possuir alguns atributos individuais, como criatividade, motivação e ser emocionalmente sensível, para que possa compreender os factores (ritmo individual, diversidade, etc.) que podem interferir na interacção *online*, objectivando sempre exercer uma liderança partilhada.

Alguns autores, como por exemplo Ryan *et al.* (2000) enfatizam que as funções do e-moderador resumem-se em quatro categorias: pedagógica, social, técnica e administrativa. A função pedagógica é a capacidade que ele tem de direccionar as discussões aos objectivos propostos. Em outras palavras, pode ser entendida como a capacidade de mediar as discussões de forma a conseguir com que as pessoas não se desviem do foco, bem como contribuir para que haja intercâmbio de informações e socialização do saber. A social, tem como finalidade garantir a consecução de um ambiente favorável à discussão, alicerçado no respeito ao outro, reconhecendo que a diversidade pode contribuir para criar uma identidade própria da comunidade e enriquecer as discussões. A técnica, diz respeito ao conhecimento

das diversas tecnologias e *software* disponíveis para criação de comunidades, bem como estar familiarizado com as diversas ferramentas de comunicação *online*. E finalmente, a função administrativa, trata da competência de gerir um espaço virtual da melhor forma, oferecendo todos os recursos disponíveis para a sua melhor fluidez.

Em linhas gerais podemos dizer que a e-moderação *online* é uma actividade que envolve a interdependência de três estágios que são: planeamento, intervenção de desenvolvimento e o encerramento das actividades (Barberá, 2001). O primeiro estágio, constitui em organizar de forma didáctica os temas a serem discutidos, observando sua relevância para a comunidade e que de alguma forma estimule todos a participarem. Neste estágio, devem ser definidas de forma conjunta, as regras de convivência da comunidade, deve também ser dada merecida atenção à linguagem utilizada, bem como o formato do discurso. Pode-se dizer que é uma fase de planificação da actividade, que incide em prever todos os pormenores que venham a aparecer, bem como a sua possível solução. Já na segunda etapa, intervenção de desenvolvimento, é a fase que, de alguma forma, vai definir o ciclo de vida da comunidade, porque envolve todo o processo de discussão e interacção entre os membros, através da partilha de experiência entre os pares, com vista à construção colectiva do conhecimento. E por fim, temos a fase do encerramento das actividades, que exige do e-moderador um poder de síntese, através do fornecimento de um resumo articulado entre as experiências vivenciais dos membros e o contexto educativo, e sobretudo, possa oferecer aos participantes outras fontes para aprofundar os seus conhecimentos.

No entanto, para que o e-moderador possa cumprir esses requisitos, é necessário que ele desempenhe alguns papéis, que segundo Okada e Santos (2004) podem ser enumerados como:

- Conhecer o grupo, suas expectativas e suas experiências na tentativa de buscar inovações, com vista a estimulá-lo a participar das discussões e sobretudo, mantenha sempre o ambiente actualizado para que os objectivos e intenções sejam atingidos;
- Incentivar todos os participantes a intervirem nas discussões, respeitando a diversidade de opiniões, contribuindo para que a comunidade seja um espaço rico em partilha de conhecimentos;

- Garantir a socialização das informações, dando a liberdade a cada participante de contribuir com informações e experiências, para que eles possam identificar o que precisa ser aprimorado ou aprofundado;
- Respeitar o ritmo de cada um, com a devida atenção de fornecer o *feedback* aos questionamentos, mantendo a unidade do grupo;
- Identificar os temas de interesse dos participantes, tendo o cuidado de que o foco (objectivo) das discussões não seja desvirtuado;
- Contribuir para diminuir a distância social entre os membros, visando o alcance dos seus interesses individuais e colectivos.

Perante as posições dos diversos autores que discutem a função do e-moderador, somos enfáticos em reconhecer que Salmon (2000) tem dado as melhores contribuições para a compreensão do seu papel nas comunidades *online*.

O Modelo de e-moderação que propôs, não foi concebido de forma independente, pelo contrário, apresenta uma complexa interacção entre os factores cognitivos, motivacionais e os processos sociais. Um dos seus pressupostos, é que as pessoas podem aprender em interacção com outras as pessoas mediatizados pelas TIC, pois, para Salmon (2000), o sucesso vem da integração da natureza tecnológica e da mediação colaborativa.

O modelo é apresentado em forma de escala, contendo dois tipos de competências respectivamente: a moderação no ambiente virtual (e-moderador) e o apoio técnico (ver figura 9). Na barra vertical à direita podemos visualizar o grau de interactividade durante a fase de desenvolvimento. Percebemos que esta interactividade é menos expressiva no estágio do acesso e motivação que atribuímos ao facto do processo estar em fase inicial e o fluxo de mensagens ainda ser reduzido. Já no estágio socialização *online*, esta interacção vai aumentando de forma lenta. Neste estágio, presume-se que as pessoas estão se comunicando com uma frequência bem maior e criando os laços sociais. Paulatinamente, esta interacção aumenta consideravelmente nas fases de intercâmbio de informações e construção do conhecimento, pois a participação, no que tange a partilha de experiências e conhecimentos encontra terreno mais fértil, passando a diminuir no estágio do desenvolvimento, onde os integrantes do grupo vão aplicar os conhecimentos construídos de forma colaborativa em outros contextos de sua vida (Salvat & Quiroz, 2005).

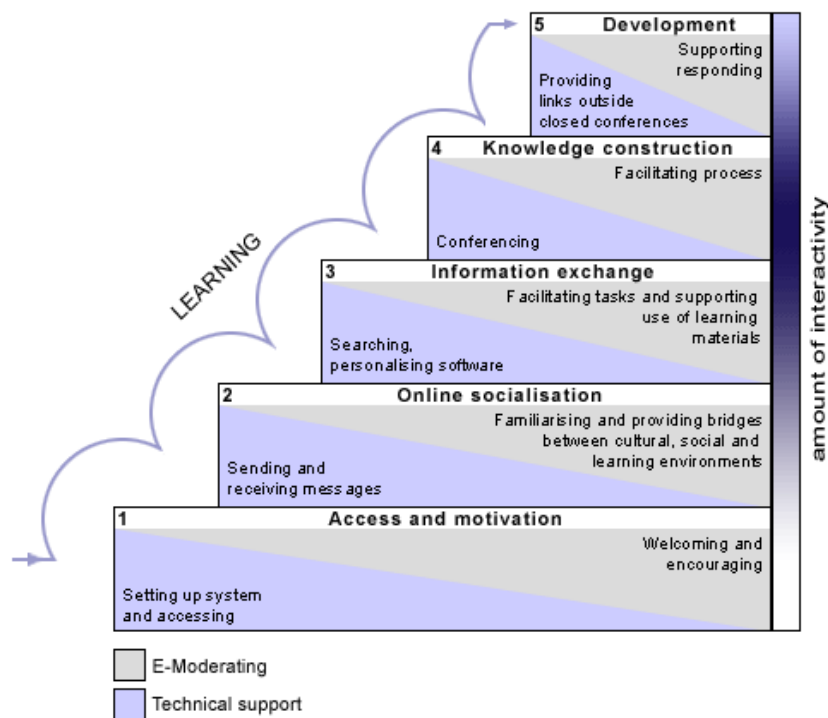


Figura 9: Modelo de ensino e aprendizagem *online* (Salmon, 2000,p.29)

Uma vez que o modelo permite articular “em cada nível as funções de integração tecnológica e de e-moderação” (Dias, 2008, p.7), arriscaríamos nós em dizer que poderia ser explicado à luz da Teoria Ator-Rede (ANT).

Partindo desse princípio, Lisboa e Coutinho (2010a) apresentam um estudo onde analisam a problemática da e-moderação em ambientes virtuais à luz da Teoria Ator-Rede (ANT). O objectivo do trabalho foi fazer uma reflexão de que tanto os indivíduos tem uma influência significativa nos objectos, como os objectos exercem influência na forma de agir dos seres humanos, podendo sofrer alterações ao longo do tempo e assim continuar o ciclo das influências.

De facto, reconhecemos uma perfeita harmonia nos factores técnicos e humanos, como forma de garantir o fluxo de informações e, finalmente, a produção de conhecimentos, descritos nos seguintes estágios:

Acesso e Motivação – “Esta é a fase de adaptação às ferramentas, à metodologia, ao grupo e ao moderador” (Adão *et al.*, 2004, p.4). É um estágio que envolve a sensibilização das pessoas, munindo-os de informações necessárias sobre o funcionamento do espaço, os objectivos, o planeamento, a forma de comunicação etc., onde o e-moderador deverá

fornecer todo o apoio técnico e pessoal para que elas possam vislumbrar os benefícios de estarem envolvidos na actividade;

Socialização Online – Podemos dizer que nesta fase é que começa a ser operacionalizada a actividade de troca de informações, considerando que todos estão conectados e o processo de interacção entre os pares inicia, com vista a criar um ambiente propício à aprendizagem. Neste estágio, o papel do e-moderador é de fundamental importância, pois é ele que começa a direccionar as discussões ao mesmo tempo que contribui com intervenções, visando o engrandecimento do grupo (Moore, 2002), sendo responsável também por "construir pontes entre os ambientes culturais, sociais e de aprendizagem" (idem, p. 26).

Intercâmbio de Informações – Refere-se à fase onde, de facto, efectua-se a troca de informação e conseqüentemente há um aumento na interactividade, conforme é ilustrado na figura acima, uma vez que os participantes estão mais familiarizados com os aplicativos (ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona) disponibilizados pelo *software* ou plataforma. "*At this stage, e-moderators should ensure that conferencing concentrates on discovering or exploring (to them) answers, or on aspects of problems or issues*"²¹ (Salmon, 2000, p.39), tendo como finalidade o confronto de ideias e posicionamentos, o qual poderá resultar no refutamento ou confirmação de algumas concepções ou conceitos. Esta prática, além de estimular as trocas de informações de maneira produtiva, prepara os participantes para a fase seguinte;

Construção do conhecimento – Nesta fase, a colaboração é um elemento que exerce um papel de destaque, oportunizando aos participantes uma ampliação dos seus horizontes e do seu conhecimento. *By this stage it 's important that participants appreciate knowledge is not something tht fully fixed anad can easily be codified and transferred from one person to another* (Salmon, 2000, p.42)²². A referida autora aconselha que, neste estágio, pelo facto dos participantes estarem mais familiarizados com a dinâmica de trabalho, o e-

²¹ Nesta fase, os e-moderadores devem garantir que a conferência se concentre em descobrir ou explorar (para eles) respostas, ou sobre os aspectos dos problemas ou questões.

²² Por esta fase, é importante que os participantes apreciam o facto do conhecimento não ser algo totalmente fixo que pode ser facilmente codificado e transferido de uma pessoa para outra.

moderador tente motivar todos para a participação e interacção para que o grupo adquira mais autonomia. É importante que ele crie um elo de ligação com o grupo no sentido de estar sempre presente para mediar as situações ou até mesmo contribuir, mas é imprescindível que não crie um vínculo de dependência, delegando o seu papel a outras pessoas do grupo através de uma liderança partilhada;

Desenvolvimento – É o ápice do modelo, cujo objectivo é desenvolver nos participantes o pensamento crítico e reflexivo numa perspectiva construtivista de aprendizagem. Nesta última fase, o papel do e-moderador e dos participantes é de suma importância por fomentar que cada um possa reflectir sobre seu conhecimento numa perspectiva de estabelecer conexões com outros conhecimentos e aplicar nos mais variados contextos de sua vida (Dias, 2008).

Face ao exposto, o e-moderador pode ser considerado um elemento de fundamental importância para a gestão do conhecimento no ciberespaço. Sendo assim, partilhamos das ideias de Gairín e Rodríguez (2006 *apud*. Gairín Sallán, Rodríguez Gómez & Armengol Asparó,2007,p.6) quando enfatizam que:

La eficiencia y eficacia del modelo [de Creación y Gestión de Conocimiento] depende, en gran medida, de la labor del moderador y del gestor del conocimiento, llegando incluso a desarrollar una total dependencia de estas figuras. Por ello, se hace necesario el desarrollo de una cultura en la que se potencie la autonomía y la autorregulación como estrategia que asegure la perdurabilidad de la calidad del proceso de creación y gestión del conocimiento.

Moderar uma comunidade requer alguns atributos técnicos, afectivos e emocionais que subsidiem os e-moderadores a lidar com um universo de pessoas movidas pelos mais diversos interesses e aptidões. No entanto, cremos que a sua actuação através de uma liderança partilhada, poderá contribuir para desenvolver a autonomia e solidez do grupo. As suas intervenções e orientações poderão contribuir para que o grupo reflecta sobre a importância de se estabelecerem conexões com outras pessoas e que, a colaboração e a partilha de conhecimentos constituem a pedra angular para que haja socialização e construção do conhecimento num ambiente virtual.

3.4. Sites da Web Social

Segundo informações no site do Wb Internet e novas tecnologias (2008), a partir dos anos 90, um fenómeno interessante começou a ser percebido e vivenciado no mundo. Este fenómeno, que envolveu novas formas de comunicação, pôde ser explicado à luz do processo de massificação da Internet, que, com a instituição do protocolo de comunicação da IRC (Internet Relay Chat) e dos sites sociais, contribuiu para que as informações tornassem-se universais e não restritas a um pequeno grupo de pessoas.

Neste contexto, a conectividade também foi responsável pela alterações nas formas de comunicação e relacionamento, bem como na mediação cultural desta nova sociedade (sociedade da informação). Estas alterações foram possíveis, face ao número de *software* ou aplicativos existentes na Web 2.0, denominado de redes sociais. Segundo Ribas e Ziviani (2008,p.6):

Trata-se da era do compartilhamento de idéias e do uso massificado de ferramentas como o Orkut, My Space, You tube, entre outros. Um novo paradigma da comunicação humana, uma quebra que só havia ocorrido no mundo nessa magnitude com a invenção da imprensa por Gutemberg, na Alemanha, por volta de 1500.

Desta forma, as pessoas podem, através das inúmeras ferramentas da Web 2.0, armazenar dados pessoais, com a liberdade de escolher a privacidade ou não da informação; actualizar as informações de forma colaborativa, bem como enriquecer seus conhecimentos através de discussões em comunidades virtuais que podem ser criadas a partir da maioria dos *software* sociais existentes na Web Social.

Partindo desse pressuposto, neste trabalho, abordaremos em linhas gerais as redes sociais mais utilizadas e que segundo o site Wb Internet e novas tecnologias (2008, *online*), “dominaram a Internet” a referir: *MySpace*, *Hi5*, *Facebook*, *Ning* e *Orkut*, que passamos a descrever de forma sucinta.

3.4.1. *MySpace* – (www.myspace.com), criado em 2003 por Tom Anderson e Christopher DeWolfe na cidade de Santa Mónica, Califórnia, Estados Unidos. Segundo a Wikipédia²³, ela é uma forma de comunicação *online* que permite uma comunicação interactiva entre seus utilizadores através do compartilhamento de fotos, *blogs* e também de

²³ <http://pt.wikipedia.org/wiki/MySpace>(Acedido em: 28/09/09)

perfis dos membros. É também considerada a maior rede social dos Estados Unidos e a primeira do mundo com mais de 110 milhões de utilizadores, ocupando o sétimo lugar no ranking mundial. Funciona em dois idiomas: o Inglês e o Português – URL Brasil (br.myspace.com) e URL Portugal (pt.myspace.com).

Segundo a Wb Internet e novas tecnologias (2008), esta rede social é conhecida como sendo um espaço especializado para divulgação de música, pois com a facilidade de admitir MP3, fez com que componentes de bandas musicais criassem uma conta para divulgar suas músicas, concertos ou outras actividades, transformando as páginas do perfil no próprio site oficial do utilizador. Este talvez tenha sido um dos motivos da sua popularização, pois ela começou a ser um local de referência para consultas sobre estes assuntos. Aliado a isto, podemos enfatizar que o facto de permitir que cada utilizador pudesse editar sua página em HTML, foi um atractivo a mais, no sentido de possibilitar ao mesmo exercer a sua criatividade e dar um toque pessoal á sua página, para poder partilhar fotos, músicas e textos com os seus amigos. De entre os seus muitos aplicativos podemos citar os boletins, grupos de discussões, aplicações, *MySpace Mobile*, *MySpace karaoke*, *MySpace Sports* (Desporto), *MySpace Books* (livros), *MySpace Horóscopo* (Horóscopo), *MySpace* (Empregos) e *MySpace Movies* (Filmes), etc.

3.4.2. *Hi5* – (www.Hi5.com), criada em 2003, por Ramu Yalamanch (actual director), nos Estados Unidos. É uma rede social *online* que tem como finalidade, facilitar a interacção entre as pessoas. Uma das suas características consiste em possuir um código aberto, possibilitando ao utilizador formatar a sua página da melhor forma que lhe convier. Segundo a Wikipédia²⁴, até ao ano de 2008, o *Hi5* foi um dos sites mais acedidos na Internet, com um total de 60 milhões de membros activos. Em Portugal, é a rede social que tem ganhado mais adeptos, segundo o site do alexa.com., tendo cerca de 70 milhões de membros.

Está traduzido em várias línguas e versões da mesma língua. Encontra-se na língua Inglesa (britânico e estado-unidense), podendo ser traduzido para o espanhol (mexicano, argentino, europeu, etc.), francês, alemão, italiano, romeno, português (brasileiro e europeu), entre outros (Wikipédia)²⁵.

²⁴ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hi5> (Acedido em: 28/09/09).

²⁵ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hi5> (Acedido em: 28/09/09).

Segundo Ferreira (2009), esta rede tem muitas funcionalidades: permite que cada membro crie o seu perfil com a liberdade de personalizar com diversos *layouts* ou alterá-los fazendo uso do código HTML; postar fotos, organizando-os através de álbuns; criar grupos de amigos; diário, onde cada utilizador pode registar factos, funcionando à semelhança de um blogue; permite também o uso de ícones (*fives*) para que o utilizador possa caracterizar os seus amigos na rede. Além da comunicação assíncrona (comentários), pode-se também interagir de forma *online (chat)*; agrupar os amigos, criando um grupo de melhores amigos, para que fiquem visíveis na sua página inicial; postar vídeos (*youtube* e *immem*) na sua página, apresentação de *slideshows*; instalar um leitor multimédia para reproduzir as suas músicas preferidas; criar *tags* para fotos dos amigos e por fim, dá a possibilidade do utilizador aderir a um grupo (comunidade) de amigos para discutir temáticas e dá a sua opinião nos fóruns de discussão.

3.4.3. *Facebook* – (www.facebook.com), Criado em 2004 por Mark Zuckerberg, com a finalidade oferecer uma rede social *online* para os estudantes da universidade de Harvard. Posteriormente difundida entre aos alunos de outras universidades norte – americanas e também aos alunos de escolas secundárias.

A partir do momento em que seus desenvolvedores deixaram de restringir o seu acesso, permitindo que qualquer pessoa pudesse registar-se e criar o seu perfil, esta rede acabou por ultrapassar os seus adversários conquistando um enorme número de adeptos (Wikipédia)²⁶.

Apresenta-se nos idiomas inglês, espanhol, Italiano, alemão e português (brasileiro). Possui mais de 120 milhões de utilizadores activos²⁷ e é também o maior site de fotografias dos Estados Unidos, superando inclusivamente o *Flickr*, que é um site voltado exclusivamente para este fim. Os países que mais utilizam esta rede são os Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Austrália, Turquia, Suécia, Noruega, África do Sul, França e Honduras (Wikipédia)²⁸.

O seu sucesso pode ser explicado por possuir uma interface bem intuitiva, permitindo aos seus utilizadores a facilidade de acesso aos conteúdos ali postados, superando o *Myspace* no requisito de *design* e estruturação. Segundo Peixoto (2009) e o site Wb Internet e novas tecnologias (2008), o *Facebook* possui as seguintes características:

²⁶ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook> (Acedido em: 28/09/09).

²⁷ <http://www.facebook.com/press/info.php?statistics> (Acedido em: 28/09/09)

²⁸ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook> (Acedido em: 28/09/09).

direito a privacidade dos dados do utilizador, caso ele opte por isso; partilhar fotos, vídeos, áudios e *links* com os amigos; possui uma ferramenta que faculta ao utilizador alterar o seu perfil, com a finalidade de expressar o seu estado actual de humor, entre outros. No entanto, tem como diferencial relativamente aos outros *software*, uma ferramenta chamada *Facebook Platform* que permite agregar conteúdos de qualquer sítio da Web. Esta ferramenta assumiu fundamental importância junto dos utilizadores, uma vez que, quando interessados em qualquer página da Internet como vídeo, fotos, etc., não precisam ir directamente a estas páginas, porque esta ferramenta adiciona todos os aplicativos e serviços *online* como favoritos à página de perfil no *Facebook*. Para além disto, favorece o intercâmbio entre os utilizadores através de comunicação assíncrona (*e-mail* interno, mensagens privadas, *The Wall*²⁹ e discussões públicas) e síncrona (*chat*, mensagens de voz e chamada *skype*). Permite também a promoção de alguns produtos através de publicação gratuita, dentro das seguintes categorias: *For sale* – (à venda); *housing* (imóveis); *Jobs* (emprego) e *other* (outros) e também através da ferramenta *Poke*, que permite interagir com os amigos.

Na nossa perspectiva, este *software* social, além de permitir a interacção entre as pessoas através das mais variadas ferramentas, constitui-se como um grande repositório dos serviços da Web social, que no nosso entender é de grande utilidade, considerando que um membro pertencente a esta rede tem à sua disposição um grande número de informações num só sítio Web e, mais importante ainda, com uma grande facilidade de navegação.

3.4.4. *Ning* –(www.ning.com), criada em 2005, por Marc Andreessen e Gina Bianchini, nos Estados Unidos. É uma plataforma *online* muito utilizada por professores e educadores que permite a criação de comunidades e grupos *online* individualizados, onde cada utilizador pode ligar-se a outros membros de acordo com os seus interesses. Oferece um serviço gratuito limitado, ou seja, com pouca capacidade de armazenamento e o utilizador está sujeito a receber constantemente na sua página publicidade dos seus patrocinadores. Caso opte por um serviço pago, terá como direito evitar a publicidade e o aumento da largura da banda e, conseqüentemente, o aumento da capacidade de armazenamento de informação.

Actualmente com mais de um milhão e meio de comunidades criadas e 33 milhões de utilizadores registados, vem sendo considerada um espaço propício para

²⁹ É uma espécie de mural na página de perfil do usuário, que permite o envio de mensagens (Fonte: Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>. Acedido em:20/09/09.)

discussões a nível académico, com grandes potencialidades de se tornar um espaço informal de aprendizagem³⁰. É facilmente configurável e tem suporte de vídeos, *blogs*, fotos, fóruns, de entre outros aplicativos da Web 2.0. Baseados nos trabalhos de Bianchini (2007) e no site da própria rede social, passamos agora a inventariar as características mais importantes desta rede social:

- Disponibiliza mais de 50 temas de opção para criar a página, mas o utilizador pode controlar totalmente o CSS³¹ de uma rede *Ning*;
- Tem a opção de privacidade, ou seja, as pessoas precisam de um convite para participar da rede;
- Possibilidade de criar comunidades, com a instituição de fóruns de discussão;
- Utilização de “*RSS feeds*”³²
- Possibilidade de criar um blog para cada membro:
- Compartilhar músicas;
- Comunicação síncrona (*chat*) e assíncrona;
- Actualização em tempo real;
- Organização de eventos;
- Possui um espaço onde pode fazer-se um anúncio ou promover alguma actividade.

3.4.5. *Orkut* – (www.orkut.com), que é um site de relacionamento que permite ao utilizador estabelecer relações sociais, profissionais, afectivas, partilhar *hobbies*, além de ser um espaço com grande potencial para que haja discussões de várias temáticas por meio das comunidades virtuais.

³⁰ <http://about.ning.com/>

³¹ CSS é uma linguagem para estilos que define o layout de documentos HTML. Por exemplo, CSS controla fontes, cores, margens, linhas, alturas, larguras, imagens de fundo, posicionamentos e muito mais (Fonte: HTML.net. Disponível em: <http://pt-br.html.net/tutorials/CSS/lesson1.asp>. Acedido em: 28/09/09).

³² São listas de actualização de conteúdo de um determinado site, escritos com especificações baseadas em XML. É um formato de dados usado em formas de comunicação com conteúdo atualizado, amplamente utilizado pelas comunidades para compartilhar as suas últimas novidades ou textos completos e até mesmo arquivos multimédias (Fonte: Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Feed>. Acedido em:24/04/09).

Nestas comunidades virtuais ainda são apresentadas ferramentas como *fóruns*, *enquetes* (inquéritos) e *eventos*, o que, de certa forma, contribui para aproximar mais as pessoas, quer pelas discussões nos fóruns, quer pelo levantamento estatístico através das *enquetes* que contribuem de alguma forma para fazer uma anamnese do grupo, suscitando discussões futuras.

Assim como outros *software* sociais, ele apresenta uma série de recursos com vista a favorecer uma melhor interacção entre os seus membros, desde a partilha de vídeos, fotos, aplicativos até divulgação e venda de produtos.

3.5. Comunidades Virtuais

Desde o início, o homem procurou formas de sobrevivência que viessem de alguma forma garantir a perpetuação da sua espécie, estabelecendo relações com os outros, formando pequenos grupos, comunidades e, por fim, uma civilização. Desta forma, o conceito de comunidade acompanha a sociedade desde a sua mais tenra existência (Mussoi, Flores & Behar, 2007). Mas foi com a Internet e a *www*, que ela pode ser difundida para além dos espaços físicos/geográficos. Esses espaços (ciberespaço), têm como característica marcante a virtualidade, o que possibilita que as pessoas estabeleçam vínculos sociais sem necessariamente estarem ligados fisicamente.

Para Levy (1998), o ciberespaço representa um novo meio de comunicação em que todos podem contribuir para o seu crescimento e desenvolvimento através da produção e divulgação de informação e saber. Esse crescimento está associado à cibercultura, porque ela é a manifestação das práticas, das culturas e das opiniões dos diversos utilizadores que frequentam os ambientes virtuais. E é neste contexto de colaboração, que surgem as comunidades virtuais, tendo como suporte a interconexão e a inteligência colectiva. A primeira tem presentes além das comunidades virtuais, as diversas formas de interacção e a segunda, representa o resultado do processo de colaboração que é possível no ciberespaço uma vez que todos podem ser produtores de conhecimentos, pois segundo Levy (2003), a possibilidade de interacção dentro das comunidades gira em torno de uma mesma temática, o que as torna um espaço propício para disseminação da cibercultura.

Neste sentido, podemos dizer que as comunidades virtuais representam o interesse de um determinado grupo de pessoas que partilham de informações comuns, o que as torna

um espaço para as mais variadas manifestações artísticas, culturais, promovendo a aproximação e unindo-as pelos mais diversos interesses.

Segundo Castells (2003, p.100), “os primeiros estágios do uso da Internet, na década de 1980, foram anunciados como a chegada de uma nova era de comunicação livre e realização pessoal nas comunidades virtuais formadas em torno da comunicação mediada pelo computador.”. Mas, de acordo com Arce e Pérez (2001), as primeiras comunidades virtuais concentravam-se no simples comércio de produtos pela Internet, ou mesmo num espaço onde os utilizadores podiam criar páginas pessoais gratuitamente. O autor ainda frisa que “*la primera Comunidad Virtual de la historia, The Well, creada por un grupo de ecologistas que se “reunían” para hablar de sus temas*” (Arce & Pérez, 2001, p.219), surgiu em 1985.

No entanto, segundo Castells (2000), o primeiro investigador a difundir o termo comunidade virtual foi Howard Rheingold, na sua obra pioneira intitulada *Virtual Communities*, no ano de 1993, sob o forte argumento de que através da comunicação mediada por computador estaria nascendo uma nova forma de comunicação, proporcionando a união *online* das pessoas em torno de valores e interesses comuns. Já Mussoi, Flores e Behar (2007), em seus estudos referenciam que, para Howard Rheingold, comunidade virtual é uma agregação de relacionamentos sociais que emergem da necessidade das pessoas em discutirem alguma temática, partilhar conhecimentos, interesses ou mesmo manifestar solidariedade a uma causa comum, por um período de tempo suficientemente longo, através de constantes interações no ciberespaço.

Tendo como referência a definição de Reinghold, apontada pelos autores citados, Recuero (2001) destaca alguns elementos essenciais de uma comunidade virtual que são: as discussões públicas, as pessoas que se encontram e reencontram, ou que ainda mantêm contacto através da Internet, o tempo e o sentimento, elemento estes que, segundo a autora, são determinantes para que se possa definir uma comunidade virtual. De forma similar, Palácios (1996), também enumera alguns elementos que podem identificar e/ou caracterizar uma comunidade virtual, como o sentimento de pertença, o tempo de permanência, a formação de laços sociais, o carácter corporativo, a territorialidade, bem como formas própria de comunicação e, finalmente, a urgência de um propósito comum.

De acordo com a visão dos autores consultados, percebemos que essas características das comunidades são semelhante ao que já era abordado na sociologia. Talvez a única ressalva que podemos observar é que a noção de territorialidade que caracteriza uma comunidade tradicional, que está relacionada unicamente à proximidade física, quando se trata das comunidades virtuais, ela tem seu leque ampliado, estendendo-se ao ciberespaço, com o objectivo de agregar pessoas que partilham de interesses comuns e não mais exclusivamente através da proximidade física, o que de certa forma permite que as discussões alcancem um número maior de pessoas dispersos geograficamente nesta imensa aldeia global. Isto é ratificado por Castells (2000,p.470), quando diz que os “os utilizadores da Internet juntam-se às redes ou a grupos *online*, com base em interesses e valores partilhados e, uma vez que possuem interesses multidimensionais, também os têm como membros de comunidade *online*”.

O autor afirma ainda que, com o passar do tempo, esses agrupamentos acabam por fornecer apoio pessoal, no sentido de subsidiarem tecnicamente de forma mais concreta os utilizadores em várias questões de sua vida, ou mesmo, fornecendo apoio afectivo, alargando assim o processo de comunicação ao longo do tempo. Isto pode contribuir para a sociabilidade no ciberespaço, considerando que, pelo facto das características sociais não exercerem uma forte influência nestes espaços, os bloqueios e os constrangimentos são menores no processo comunicativo, facilitando um modelo mais igualitário de interacção, tal como salientam Schlemmer e Carvalho (2005, p. 2) quando dizem que, e passamos a citar:

Comunidades virtuais são redes eletrônicas de comunicação interativa autodefinidas, organizadas em torno de um interesse ou finalidade compartilhados. Podem abarcar e integrar diferentes formas de expressão, bem como a diversidade de interesses, valores e imaginações, inclusive a expressão de conflitos, devido às suas diversificações, multimedialidades e versatilidades. O desenvolvimento de comunidades virtuais se apóia na interconexão e se constitui por meio de contatos e interações de todos os tipos. (Schlemmer & Carvalho, 2005, p. 2)

Portanto, a Internet contribuiu para ampliar o processo de comunicação entre as pessoas que estabelecem laços sociais e afectivos através das comunidades virtuais. No entanto, convém aqui enfatizar que, nem toda a comunidade virtual pode ser considerada uma comunidade virtual de aprendizagem. No seu sentido mais amplo, podemos dizer que comunidade virtual é a “reunião de pessoas num determinado espaço” (Bireme, 2006, p.6). Ela é tida como virtual quando tem como ambiente a Internet e utiliza as ferramentas de

comunicação mediadas por computador, porém sem cunho educativo e/ou pedagógico. Ou seja, não tem como foco a construção do conhecimento alicerçados nos princípios de colaboração, na discussão entre pares, na prática reflexiva e sobretudo não prima por um produto final como fruto dessas interações, o que a distingue de uma comunidade virtual de aprendizagem, assunto este que passamos a analisar no tópico seguinte.

3.5.1. Comunidade Virtual de Aprendizagem

As comunidades virtuais constituem a manifestação dos desejos e anseios de uma nova ordem social que emerge do paradigma tecnológico que vê nas tecnologias digitais novas possibilidades de estabelecer uma comunicação de forma horizontal que, imbuídas em interesses comuns, começam a partilhar seus conhecimentos, contribuindo para que haja a produção de conhecimentos de forma colectiva. Esta nova forma de conceber o conhecimento pode está relacionada com os princípios filosóficos de Paulo Freire (1984, p.63), quando dizia que: “ninguém educa ninguém. Ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

E é justamente neste processo que a linguagem exerce um papel de fundamental importância, em que através das tecnologias e da Internet, é possível haver uma comunicação de forma síncrona ou assíncrona de muitos para muitos, com comutação de dados e conteúdos digitais entre pessoas que estão conectadas em torno de uma temática comum. É nesta óptica que surgem novas possibilidades para que as pessoas utilizem a investigação de problemas significantes e reais, com vista a construção de novas ideias, tendo como premissa os seus conhecimentos prévios e as suas experiências pessoais e colectivas. Este processo pode ser explicado à luz do construtivismo sócio interaccionista de Vygotsky (Cole *et al.*, 2008) associado a abordagem dialógica de Paulo Freire (1984), bem como na teorização das inteligências múltiplas de Gardner (2000), confluindo no que Lévy (1998) nos aponta como Inteligência Colectiva, considerando que é no colectivo, tal como nos dizem Costa (2007, *online*) que os indivíduos, “somam forças e desenvolvem várias habilidades de comunicação e análise crítica, trocam saberes e compensam fraquezas, desenvolvem habilidades interpessoais e empatia, aprendendo a lidar com conflitos”.

No entanto, tal como nos dizem Garrison, Anderson e Archer (2000), para que uma comunidade de aprendizagem torne-se eficaz e eficiente, ela deve envolver três

componentes essenciais que são: a presença cognitiva, a presença social e presença de ensino (Ver figura 10).

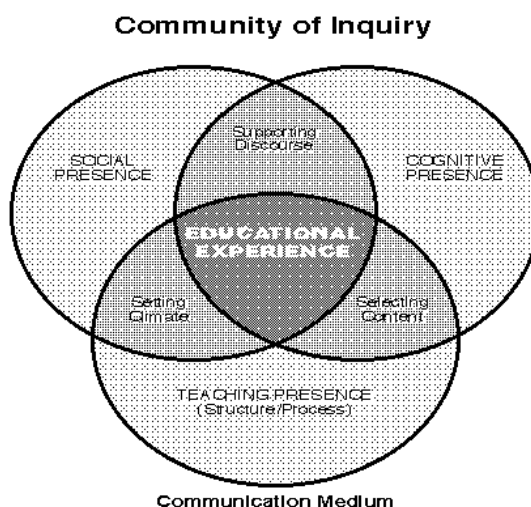


Figura 10: Elementos de uma experiência educacional (Garrison; Anderson & Archer, 2000, p.3)

A presença cognitiva é definida como sendo uma componente que permite aos participantes de uma determinada comunidade construir significados, através das discussões existentes no seu interior (Garrison, Anderson & Archer, 2000, 2004). Ou seja, a presença cognitiva reflecte o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, dando possibilidade aos indivíduos de estabelecerem relações com outros conhecimentos já existentes, adquirindo competência de análise e reflexão crítica.

A presença social, diz respeito à criação de um ambiente favorável, de tal forma que os participantes sintam-se confortáveis e seguros para expressarem as suas ideias. Ela é fundamental numa comunidade porque prepara os membros a desenvolverem a capacidade de expressar suas opiniões, pontos de vista e, acima de tudo, respeitar a diversidade de opiniões existentes no grupo. Deste modo, ela torna-se um apoio de grande importância para que a presença cognitiva se efective, uma vez que prepara os indivíduos para aprenderem de forma colaborativa, para discutirem ideias com argumentos sólidos e dentro dos princípios éticos, favorecendo assim, a reflexão crítica, e por fim, a aprendizagem (Garrison; Anderson & Archer, 2000; Anderson, 2004).

Por fim, a presença de ensino, entendida como a provedora das componentes anteriores, pois tem como meta promover um espaço propício à partilha de saberes e construção de significados. Archer e Garrison (2001, *apud*. Anderson *et al.*, 2001) esboçaram três importantes funções que o e-moderador desempenha no processo de criação

de uma presença de ensino. O primeiro desses papéis diz respeito à responsabilidade em conceber e organizar o espaço, o qual antecede a criação da comunidade, permanecendo durante toda o processo da sua execução. Isso inclui a selecção, organização e apresentação preliminar das temáticas que serão abordadas, bem como a concepção e o desenvolvimento de actividades de aprendizagem e a própria avaliação. Em segundo lugar, trata-se da criação de estratégias e actividades que busquem o envolvimento de todos os participantes, que pode ser compartilhado com os membros do grupo. Em terceiro lugar, o papel do ensino, que vai além de moderar as experiências de aprendizagem. Acontece quando ele contribui de forma instrutiva para que as discussões se tornem mais ricas e significativas, concorrendo para que haja socialização das informações e construção do conhecimento. Enfim, podemos inferir que a presença de ensino é um meio de reforçar a presença social e cognitiva, com a finalidade de que sejam alcançados os resultados finais, ou seja, uma aprendizagem colaborativa.

Visando uma melhor compreensão, vamos sintetizar estes elementos com as categorias e indicadores correspondentes (Ver Tabela 2).

Elementos	Categorias	Indicadores (exemplo)
Presença Cognitiva	Sentimento de perplexidade Integração; Resolução	Sentimento de perplexidade; Troca de informações; Conectando ideias; Aplicar novas ideias
Presença Social	Expressão emocional; Comunicação aberta Grupo coeso	Emoções Liberdade de expressão; Incentivar a colaboração
Presença de Ensino	Gestão Educativa Capacidade de compreensão Coordenar o conhecimento	Definir e iniciar tópicos de discussão; Compartilhamento de significado pessoal; Mediar os debates

Tabela 2: Modelo de comunidade e seus elementos constitutivos
(Garrison; Anderson & Archer, 2000,p.4 - tradução nossa)

Para estes autores, a tabela define os elementos essenciais de uma comunidade de aprendizagem, através de uma associação de etapas dispostas ordenadamente e que permitem que seja identificada de forma bem clara as fases que estão subjacentes a cada componente da comunidade, bem como tenta conceituar em linhas gerais as funções desempenhadas pelos elementos do grupo.

De acordo com Lotito (2005) e Palloff e Pratt(2004), numa comunidade virtual de aprendizagem o que motiva as pessoas são os temas, as discussões, os objectivos, a

dinâmica de suas actividades e as pesquisas em comum. Ela não tem tempo definido, pois o que impera na sua permanência é o clima de pertença somado às diversas possibilidades de se estabelecer um estado de troca, colaboração e aprendizagem, baseados em interesses mútuos. Sendo assim, estes autores, elencam as principais características de uma comunidade virtual de aprendizagem que estão relacionadas aos anseios e necessidades dos seus membros:

- A comunicação é mediada por computador de forma síncrona ou assíncrona, cimentadas em um número significativo de conexões;
- Objetivos comuns a todos os seus membros;
- A escrita tem papel preponderante na comunicação, sendo por isso seu uso estimulado;
- Pode conter a presença de um e-moderador, para mediar os debates e incentivar as discussões;
- Igualdade de direitos e de participação para todos os membros;
- As interações são permanentes e activas, tanto a nível técnico como pessoal;
- Aprendizagem colaborativa, fruto das diversas interações mantidas ao longo das discussões;
- Definição em comum de normas, valores e comportamentos na comunidade;
- Construção social de significados, frutos dos acordos ou dos questionamentos;
- Desenvolvimento do senso crítico e da solidariedade. A última é revelada nas diversas manifestações de apoio aos participantes;
- Avaliação de forma crítica e construtivas das actividades desenvolvidas.

Segundo Kenski (2005) esses interesses das pessoas distantes fisicamente (desterritorializadas), mas permanentemente conectadas, suscitam múltiplas formas de comunicação, tomando proporções universais e que acabaram por transformar o ciberespaço em um canal infinito de múltiplas aprendizagens, considerando que é desafiante e ao mesmo tempo motivador poder pertencer a um grupo, participar e ser reconhecido. Quando socialmente integrado no grupo, procura agir de acordo com as regras e, de acordo com a

autora, aprende muito mais do que o foco do seu interesse. Ou seja, aprende a conviver em grupo, escutar, ouvir, superar conflitos, respeitar as diversidades de opiniões.

Portanto, sustentados nos estudos de Silva (1999), podemos constatar que tal como acontece no ensino formal, o currículo oculto está também presente nos ambientes de educação informal (caso das comunidades virtuais), uma vez que ultrapassa os objectivos explícitos e planeados da aprendizagem, contribuindo de forma tácita para aprendizagens sociais relevantes, as quais são reflectidas em atitudes, comportamentos, valores, orientações, etc.

Face a estas características inerentes às comunidades virtuais, convém que evidenciemos também neste trabalho, as características de uma comunidade de prática que é também uma forma de se aprender no mundo virtual, mas com suas especificidades próprias.

3.5.2. Comunidade de Prática

O termo Comunidade de Prática (CoP) é recente, apesar de abordar algumas questões consideradas tão antigas que remetam para os primórdios da existência dos seres humanos, como a união em torno de interesses comuns, ou mesmo a necessidade de identificar as características de uma determinada organização social. Hoje é vista numa perspectiva de conhecer, aprender e até como um meio dos profissionais melhorarem o seu desempenho. Segundo Wenger (2006), o termo foi cunhado para indicar uma forma de organização entre indivíduos de cariz formativo na vida do aprendiz, que, pela sua dinâmica, busca o envolvimento de todos no processo de aprendizagem. Para Dalkir (2005, p.331) uma comunidade de prática pode ser entendida como:

An affinity group or information network that provides a forum where members can exchange tips and generate ideas; a group of professionals who try to face common problems to solve and who strive to improve their profession and thereby themselves. An informal network or forum where tips are exchanged and ideas are generated. A group of professionals informally bound to one another through exposure to a common class of problems, common pursuit of solutions, and thereby themselves embodying a store of knowledge. A group of practitioners held together by shared practices and common beliefs.³³

³³ Um grupo de afinidade, ou rede de informações que fornece um fórum onde os membros podem trocar dicas e gerar ideias; um grupo de profissionais que tenta enfrentar os problemas comuns e que se esforçam para resolver entre si, com o objectivo de melhorar seu desempenho profissional. Uma rede informal ou fórum onde se trocam e são geradas dicas e ideias. Um grupo de profissionais informalmente vinculados entre si através da

Na verdade, o que se pode perceber é que as comunidades de prática são espaços públicos propícios a promover interações entre os profissionais que buscam apoio na consecução de um objectivo comum, na resolução de alguns problemas e principalmente pelo desejo e necessidade de aprender com o grupo. Tem como propósito aplicar os conhecimentos na sua prática profissional através de um processo de autoformação informal. Este processo é possível quando os membros participam das discussões através de uma interação mútua (Primo, 2000), quando as respostas não são fechadas e nem sequer predeterminadas. Isto é condição básica para que seja estabelecido um clima comunicacional rico, diversificado, complexo, como forma de garantir aos membros reconhecer que a diversidade de opiniões e posturas podem constituir-se elementos essenciais para a construção colectiva de significados, bem como fortalecer os laços sociais estabelecidos que são inculcados pelo entendimento mútuo como uma questão de rotina.

Brown e Gray (2007, *online*) aludem que *"they are peers in the execution of "real work." What holds them together is a common sense of purpose and a real need to know what each other knows. There are many communities of practice within a single company, and most people belong to more than one of them"*³⁴.

Wenger (2006, *online*) ressalta que as *"Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly"*³⁵. Contudo o autor (Wenger, 1998) adverte que devemos ter o cuidado de não confundir uma comunidade de prática com uma simples união de pessoas que tem em comum algumas características, pois segundo o autor, o termo não pode ser considerado sinónimo de grupo, equipe ou mesmo de uma rede de contactos. Uma comunidade de prática é definida pelas possibilidades que dá aos membros de buscarem conhecimentos e não simplesmente por um emaranhado de tarefas que muitas vezes mantém coesa um equipa ou um grupo. E por abordar algo específico, ter um foco e um

exposição a uma classe comum de problemas, a busca comum de soluções, e assim incorporando o armazenamento de conhecimento. Um grupo de profissionais que se mantém ligado por práticas e crenças comuns.

³⁴ Eles são colegas na execução do "trabalho real". O que os une é um sentimento comum de propósito e uma necessidade real de saber o que o outro sabe. Há muitas comunidades de prática dentro de uma única empresa, e a maioria das pessoas pertence a mais de um deles.

³⁵ Comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um interesse ou paixão por alguma coisa que elas já realizam, tendo como objectivo aprender a fazê-lo melhor, através da interação regular.

objectivo bem definido, se sobrepõe a um conjunto de relacionamentos, criando uma identidade própria que a caracteriza.

É pois preciso que seja estabelecida uma relação entre profissionais que busquem discutir as temáticas que envolvem as suas experiências vivenciais, busquem uma inovação e o mais importante, exista um fluxo de informações suficientes para que possa ser desenvolvido um processo de aprendizagem colectiva em que todos compartilham interesses e saberes, visando melhorar, aprimorar e facilitar as respectivas práticas profissionais.

As CoP justificam a sua existência pelas relações que reflectem o empenho recíproco entre os membros, por uma organização que leva em conta o trabalho conjunto e, acima de tudo, pelo acto de partilhar competências e habilidades na negociação de novos significados. Para Snyder, Wenger e Briggs (2004), Wenger (2000) e ainda Wenger (2006), a eficácia de uma comunidade de prática prende-se a força das suas três principais dimensões estruturais ou características básicas, que são: o domínio, a comunidade e a prática.

- *Domínio* – refere-se ao objectivo, determinando o seu foco. Repercute numa identidade própria que advém do domínio do conhecimento que será abordado, facultando aos membros partilhar seus interesses ao mesmo tempo que cria o sentido de identidade com as temáticas, mantendo-os juntos e coesos.
- *Comunidade* – No intuito de atingir os interesses do seu domínio, o grupo participa de discussões, interage com os membros e partilha informações. Constroem relações que lhes permitem aprender uns com os outros através das interacções, dos níveis de confiança e do sentimento de pertença e da reciprocidade, buscando juntos, a solução de um problema;
- *Prática* – Pode dizer-se que se trata do conjunto de ferramentas, métodos e competências, bem como nas actividades de aprendizagem dos membros, que se repercutem em acções conjuntas na busca de soluções de problemas, na inovação, na história de vida e nas experiências. Ou seja, constitui-se num repertório de práticas partilhadas, direccionando-os para defrontarem situações recorrentes, pois “*a community of practice is not merely a community of interest—people who like*

certain kinds of movies, for instance. Members of a community of practice are practitioners.” (Wenger, 2006, online)³⁶.

Portanto, é através destas três características que se estabelece uma comunidade de prática. Elas podem ser desenvolvidas por uma variedade de experiências como sejam a resolução de problemas, um pedido de informação, uma busca de experiência e sinergia, um mapear de conhecimentos, uma identificação de lacunas, construir conhecimentos, enriquecimento e/ou aprimoramento de práticas profissionais (Wenger, 2006). Entendemos que é uma forma de difusão da cultura e de experiências entre profissionais que, com o advento da Internet, propicia às pessoas procurarem o seu desenvolvimento profissional. Elas estão presentes nos mais variados contextos de nossas vidas influenciando e ajudando no nosso aprimoramento profissional e pessoal.

3.6. Considerações Finais

A difusão da Internet pode ser considerada um grande avanço da sociedade, contribuindo de forma significativa para diminuir as distâncias sociais. Nesta óptica, Cardoso (1998 *apud*. Castells, 2003, p.110), diz que “o virtual e o físico fundem-se, oferecendo outras formas socialização, novos estilos de vida e conseqüentemente, novas formas de organização da sociedade”.

Ela assumiu tamanha proporção que foi incorporada á prática social que a vê como a possibilidade de uma sociabilidade sem restrições de tempo, de lugar, de cultura, oportunizando às pessoas agregarem valores, emitir opiniões e poder ter acesso a informações relevantes que antes eram restritas a um grupo minoritário.

Somada aos aplicativos da Web 2.0, facilita o encontro de pessoas no ciberespaço que por conectadas entre si, formam verdadeiras redes de contactos, contribuindo para o favorecimento do exercício pleno de sua cidadania, com poder de participação, colaboração e até construção de conhecimentos, influenciando e sendo influenciado por diversas organizações e/ ou culturas, num eterno processo de aprender a aprender.

Mas como já dizia Castells (2003), o ambiente virtual é uma extensão do mundo físico, em todas as suas dimensões e modalidades e por isso, está sujeito às vulnerabilidades

³⁶ Uma comunidade de prática não é apenas uma comunidade de interesse - pessoas que gostam de certos tipos de filmes, por exemplo. Os membros de uma comunidade de prática são praticantes.

e intemperanças, típico da natureza humana. Portanto, cabe a nós, escolher como usar esta ferramenta, que dependendo de como for utilizada, poderá oferecer contribuições indescritíveis para o crescimento e desenvolvimento pessoal e social.

CAPÍTULO IV: A REDE SOCIAL *ORKUT*

O capítulo IV tem como finalidade descrever a Rede Social *Orkut*. Iniciamos com uma nota introdutória (4.1), explicando suas origens (4.2) e algumas características (4.3), como sejam os Perfis do *Orkut* (4.3.1), Amigos (4.3.2) e Comunidades (4.3.3). Descrevemos as suas ferramentas (4.4) com ênfase na Visualizações do seu perfil (4.4.1), Comunicação (4.4.2), que engloba a Página de Recados (4.4.2.1), Bate-papo (4.4.2.2), Mensagens (4.4.2.3), Depoimentos (4.4.2.4), Eventos (4.4.2.5), e Promova (4.4.2.6). De seguida, apresentamos as ferramentas de Fotos (4.4.3), Vídeos (4.4.4), Atualizações (4.4.5) e Ícones (4.4.6). Esta última ferramenta está subdividida em Sorrisos, Corações e Pedras de Gelo (4.4.6.1), Favoritos, Gatos & Gatas, + Paqueras, Enviar Cantada, (4.4.6.2) e Fãs (4.4.6.3). Descrevemos ainda, a ferramenta Aplicativos do *Orkut* (4.4.7), a Segurança e Política do *Orkut* (4.5), os Estudos Realizados (4.6), equacionamos o seu Potencial Educativo e (4.7) e por fim, fazemos as considerações finais (4.8)

4.1. Nota introdutória

Para descrever a rede social *Orkut*, tivemos como referencial os dados retirados do próprio site no mês de Setembro de 2009, onde foi possível colher alguns dados estatísticos e também saber algumas noções básicas sobre o seu funcionamento. Além disto, usamos a conta de utilizador da investigadora, com o objectivo de verificar a sua funcionalidade.

No tocante à disposição dos tópicos que se seguem, tivemos o cuidado de respeitar e seguir a organização que o próprio site apresenta, visando uma melhor compreensão. Assim, todas as informações foram colhidas directamente do site, sendo adaptadas em termos de linguagem para este trabalho, a que adicionamos às pesquisas feitas no site oficial do *Orkut* e na Wikipédia.

4.2. Origens

O *Orkut* é uma *social network*, também conhecida como rede social ou rede de relacionamento na Internet. Foi criado em 22 de Janeiro de 2004, pelo Engenheiro de Computação turco Orkut BüyüKKoKten, com a finalidade de promover a interacção entre as pessoas, estabelecer relacionamentos e criar comunidades em torno de interesses comuns. A rede foi criada como um projecto independente para ajudar pessoas de todo mundo a se conectarem³⁷.

É um site de relacionamento pertencente ao Google e também um *software* social classificado na categoria Web 2.0. Permite a criação e edição da informação por parte dos utilizadores de forma intuitiva, dando oportunidade para que eles possam partilhar e seleccionar informações, participar na elaboração e/ou construção do conhecimento, além de ser um espaço propício a diversas interacções através da comunicação síncrona ou assíncrona.

Possui hoje mais de 1.200,00 (um milhão e duzentos mil) utilizadores registados. Este quantitativo possui uma representação mais significativa em apenas 10 países (ver gráfico 1), como sejam: Brasil (51,13%), Índia (19,51%), Estados Unidos (17,23%), Paquistão (0,93%), Paraguai (0,44%), Reino Unido (0,41%), Afeganistão (0,39%), Japão e Portugal (0,37%) e Austrália (0,35%).

³⁷ <http://www.google.com/support/orkut/bin/answer.py?hl=br&answer=11558>. Acedido em: 20/09/09.

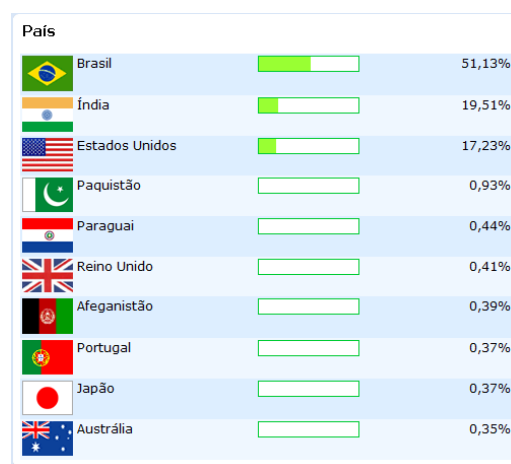


Gráfico 1: Distribuição dos 10 países que mais utilizam a rede social *Orkut*³⁸.

Apesar de ter a sua origem nos Estados Unidos, esta rede social tem se tornado bastante popular nos países lusófonos. No Brasil, é a rede social com maior participação de pessoas, apresentando um quantitativo de mais de 23 milhões de utilizadores, sendo por isso, o site mais visitado (Muniz, 2008).

Esta popularização tem sido motivada por vários motivos, de entre os quais destacamos: a sua interface intuitiva e a opção de visualização em língua portuguesa, que facilita o acesso dos utilizadores que fazem parte da comunidade lusófona.

Para além disso, múltiplas funcionalidades, tais como: a criação de uma rede de amigos, a construção de laços afectivos, obter as mais variadas informações, partilhar experiências, como meio de divulgação dos mais variados assuntos ou temáticas, espaço que favorece a busca de emprego, entre muitas outras. De acordo com Levy (2003), o *Orkut* propicia aos seus utilizadores um espaço de interacção “desterritorializado”.

O endereço online é *www.orkut.com* e qualquer pessoa interessada em participar desta rede, pode independentemente de convite de um membro, abrir uma conta, criar um perfil e começar montar a sua rede de relacionamentos. Caso já tenha uma conta no Google, basta acedê-la e criar o seu perfil.

4.3. Características

O *Orkut* é uma rede social que permite ao utilizador desenvolver sua página pessoal, tornando visível muitas de suas características pessoais e/ou profissionais. Ele permite ao participante, criar seu perfil virtual, dando um charmoso ar de intimidade à

³⁸ Fonte: <http://www.orkut.com/Main#MembersAll>. Dados colectados em: 20/09/09.

página, uma vez que tem como principal objectivo tornar a vida social dos internautas mais activa e estimulante por meios dos vários aplicativos (Coscarelli, 2004).

Outra característica peculiar é que ele faculta ao membro integrante navegar pela rede de relacionamentos de seus amigos ou conhecidos, com grande possibilidade de aumentar os seus contactos. Processo este que pode ser explicado à luz da teoria dos seis graus de separação, que preconiza que, com seis relacionamentos, o utilizador poderá ter acesso a qualquer pessoa do mundo (Coscarelli, 2004). Isto porque a cada novo relacionamento abre-se um leque de opções para aumentar as suas conexões, uma vez que cada membro já possui uma rede de amigos no seu perfil. Desta forma podemos dizer que a simples aceitação de um amigo na sua rede simboliza não só mais um membro, pelo contrário, significa uma rede inteira de relacionamentos que pode fundir-se à sua, em toda a sua plenitude ou apenas parte dela.

Ainda, segundo os dados gerados pelo site do *Orkut*, o grupo que o utiliza está concentrado na faixa etária compreendida dos 18 a 30 anos (70,97%), conforme podemos observar no gráfico 2

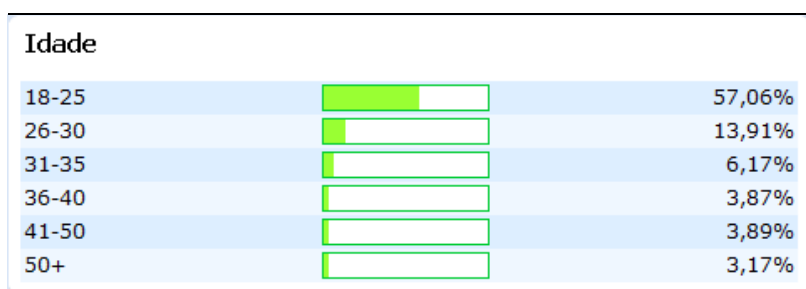


Gráfico 2: Faixa etária dos utilizadores do *Orkut*

A leitura dos dados mostra que a maioria dos utilizadores do *Orkut* é jovens que vêem nas redes sociais espaços abertos à troca e partilha de informações, através de uma interacção mútua e reactiva (Primo, 2000). Estas interacções acontecem respectivamente nas contribuições no fórum e, também, nas tarefas mecânicas, que não envolvem a discussão e troca de informações entre os membros (e.g. aceitar ou não um convite de uma pessoa que pretende fazer parte de sua rede de relacionamentos).

4.3.1. Perfis do *Orkut*

O utilizador que abre uma conta na rede social *Orkut* passa a ter uma página pessoal, chamada de perfil. Esta página contém uma variedade de informações básicas de

acesso (obrigatórias), como informações secundárias (opcionais)³⁹, as quais ficam disponibilizadas no site para que outros utilizadores possam tomar conhecimento. Estas informações podem ficar visíveis (ou não) para outras pessoas, uma vez que o site permite ao utilizador o direito à privacidade (ocultar) ou então disponibilizar sómente para os seus amigos ou a um pequeno grupo seleccionado. Para efeitos de preenchimento, a página está dividida em cinco partes (ver figura 11), que passamos a descrever.

Figura 11: Perfil pessoal no Orkut.

Perfil Geral: Nesta página, o utilizador preenche os seus dados que o identificam na rede: nome, apelido, sexo, estado civil (*não há resposta, solteiro, casado, namorando, casamento liberal e relacionamento aberto*), data de nascimento (data, mês e ano), o país de origem, idiomas que fala, bem como o interesse que o motivou a participar da rede social, ou seja, se está interessado em amigos, contactos profissionais ou namoro, entre outros.

Nesta página, o utilizador pode ocultar algumas informações como o dia e/ou o ano do nascimento, nome da faculdade e a empresa/organização que trabalha, ou disponibilizá-las sómente a algumas pessoas, através das seguintes opções: *só eu, apenas meus amigos, amigos dos meus amigos* ou *todos*.

Perfil Social: É uma página que o utilizador descreve um pouco de si (ver figura 12), informando se possui filhos, sua etnia, estado civil, preferência sexual, interesse em participar

³⁹ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (Consultados em 23/09/09).

da rede social, suas preferências musicais, desportos, programa de TV, filmes, suas paixões, etc., enfim, é um espaço destinado à caracterização dos seus hábitos, gostos, preferências e *hobbies*.

The screenshot shows the 'Orkut' social network interface. The user is logged in as 'elisboa2008@gmail.com'. The page is titled 'Editar perfil' (Edit profile) and is divided into several tabs: 'geral', 'social', 'contato', 'profissional', and 'pessoal'. The 'pessoal' tab is selected, displaying a form with various fields for personal information and preferences. The user's name is 'Eliana Santana' and her location is 'Lisbôa'. The form includes fields for children, ethnicity, religion, political views, humor, sexual orientation, style, smoking, drinking, pets, home, birthplace, website, self-description, passions, sports, activities, books, music, TV programs, movies, and gastronomic preferences. The 'Atualizar' (Update) and 'Cancelar' (Cancel) buttons are at the bottom of the form.

Figura 12: Página de preenchimento do perfil social dos membros do *Orkut*

Nesta página, existem algumas perguntas compostas pelos seguintes tipos de questões: escolha dicotômica e múltipla escolha, que às vezes se tornam de difícil compreensão (ver figura 13), como por exemplo, os itens: **humor** (*extrovertido/extravagante; inteligente/sagaz; pateta/palhaço; rude; seco/sarcástico; simpático e misterioso.*), **estilo** (*alternativo, casual, clássico, contemporâneo, uso roupas de estilistas famosos, minimalista, natural, ao ar livre, elegante, na moda, urbano*), **moro** (*só, com companheiro(a); com filhos(a); amigos visitam com frequência; com outras pessoas; com animais de estimação; com meus pais e baladeiro de plantão*).

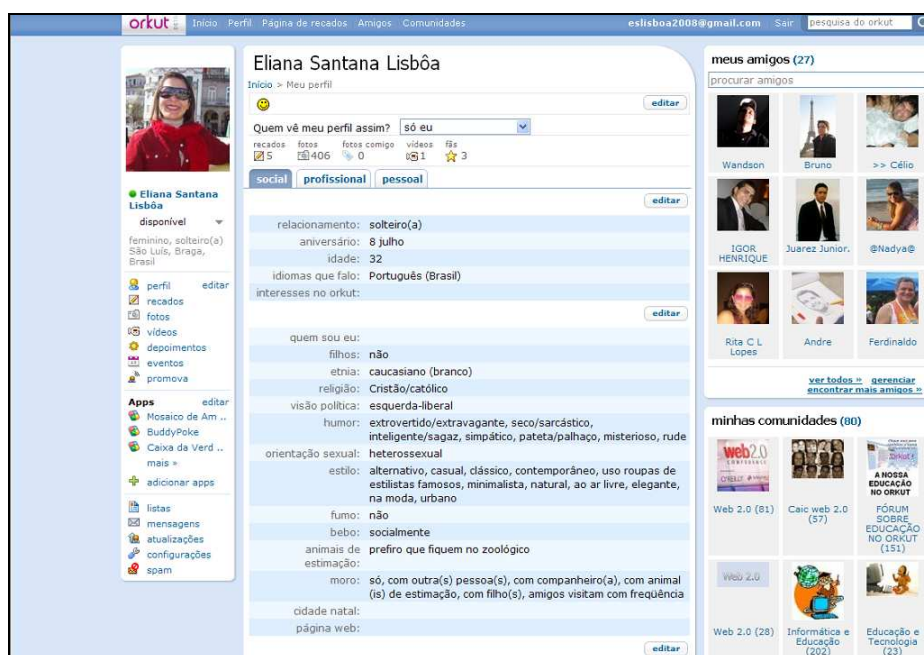


Figura 13: Página do perfil social já preenchido

De seguida, surgem algumas questões de múltipla escolha, mas com apenas uma opção de resposta como, por exemplo, os itens: **visão política** (*esquerda – liberal; não há resposta; conservador de direita; muito conservador, de direita; centrista; esquerda – liberal; muito liberal, de esquerda; libertário; libertário ao extremo; autoritário; autoritário ao extremo; depende e apolítico.*), **orientação sexual** (*não há resposta; heterossexual, gay, bissexual e curioso*), **fumo** (*não há resposta; não; socialmente; de vez em quando; regularmente; excessivamente; tentando parar e ex-fumante.*), **bebo** (*não há resposta; não; socialmente; de vez em quando; regularmente e excessivamente*).

Nesta página, o único item que garante total privacidade ao utilizador tornar visível (ou não) é a orientação sexual contendo as seguintes alternativas: *só eu, apenas meus amigos, amigos de amigos ou todos.*

E por último, ainda existe um bloco de questões que o utilizador pode preencher com texto escrito que são: *paixões, esportes, atividades, livros, músicas, programas de TV, filmes e preferências gastronómicas.* Ao digitar estas informações, o próprio site cria um *link* (ver figuras 14 e 15) com as comunidades existentes, na própria rede social, que abordam os temas informados no perfil. Também oferece a relação dos membros integrantes, o que facilita o intercâmbio de informações e a proximidade entre pessoas que tem *hobbies* e gostos semelhantes.



Figura 14: Hiperligação criada no perfil do utilizador



Figura 15: Página exibindo comunidade do *link*

Perfil Contato: É a página onde constam somente os dados do *e-mail* principal e secundário, telefone residencial e telemóvel. O utilizador poderá não informar esses dados, com excepção do *e-mail* principal ou, então, seleccionar quem poderá ver ou, ainda, ocultá-los de toda a rede.

Perfil Profissional: Espaço destinado à descrição do nível de escolaridade e percurso profissional, informando também suas habilidades e interesses. Tal como em outras páginas, em alguns itens, o utilizador pode ocultar ou tornar públicas as informações ou restringi-las a um pequeno grupo (ver figura 16)

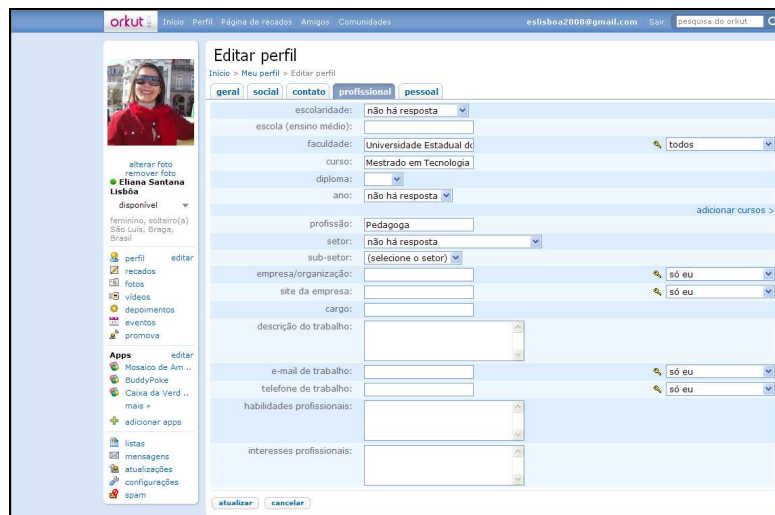


Figura 16: Página de preenchimento do perfil profissional

Perfil Pessoal: Tem como finalidade facilitar as relações interpessoais (ver figura 17). Apresenta informações físicas sobre o tipo de pessoa com que gostaria de se relacionar, ou até mesmo namorar/casar, entre outras hipóteses (Wikipédia)⁴⁰. Nesta página, o utilizador pode criar um título (opcional) e começar a preencher os dados. Alguns itens são apresentados em forma de questões de escolha múltipla com apenas uma opção de resposta como por exemplo os itens **cor dos olhos** (*não há resposta, pretos, azuis, castanhos, acinzentados, verdes ou mel*), **cor do cabelo** (*não há resposta, castanho avermelhado, preto, loiro, castanho claro, castanho escuro, ruivo, grisalho, pouco grisalho, careca, muda com frequência e outro*), **tipo físico** (*não há resposta, magro(a), atlético(a), médio, um pouco acima do peso, gordo(a)*), **aparência** (*não há resposta, tipo miss/mister universo, muito atraente, atraente, médio, muito feio(a)*), **do que mais gosto em mim** (*não há resposta, olhos, cabelos, boca, pescoço, braços, mãos, busto/tórax, umbigo, bumbum, pernas, panturrilhas, pés e não consta na lista*).

⁴⁰ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>

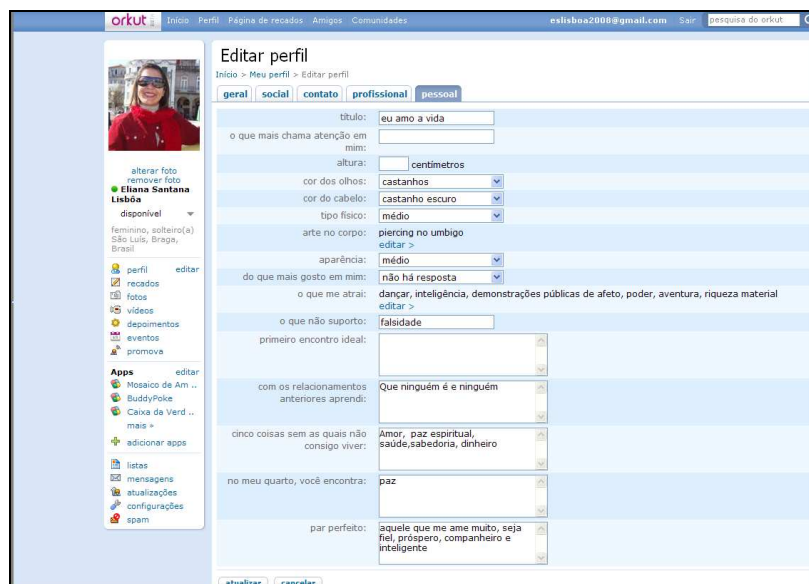


Figura 17: Página de preenchimento do perfil pessoal

Também podemos verificar na ilustração acima, que existem também itens de múltipla escolha, sem limite de opções, como por exemplo: **arte no corpo** (*tatuagem em lugar estratégico, piercing em lugar estratégico, piercing na orelha, piercing em outras partes, tatuagem visível, piercing na língua, piercing no umbigo*) e **o que me atrai** (*convicção, luz de velas, material erótico, inteligência, demonstração pública de afeto, sarcasmo, tatuagens, tempestades, piercing (s) dançar, fletar, cabelos compridos, poder, nadar nu, aventura e riqueza material*). Para além disto, a página ainda possui alguns itens em que o utilizador tem total liberdade de expressar, como por exemplo os itens: *o que não suporto, primeiro encontro ideal, com os relacionamentos anteriores aprendi que, par perfeito*, dentre outros.

Convém ressaltar que os dados de todos estes perfis não são de preenchimento obrigatório, com excepção do nome, apelido, sexo e país. Os restantes caberão ao indivíduo decidir ou não quanto ao seu preenchimento. No entanto, quando da visualização do perfil, percebemos que aparecem somente três tipos de perfis: social, profissional e pessoal, (ver figura 18). Isto porque as páginas dos perfis gerais e de contacto fundem-se no perfil social, ficando o *layout* da página pessoal organizada da seguinte forma:

- a) Na parte superior contém *links* que levam directo as páginas: início, perfil, páginas de recados, amigos, comunidade.
- b) Do lado esquerdo, aparece a fotografia do utilizador, seu nome, estado civil (quando optar por mostrar) e todas as ferramentas da rede social;

- c) No centro é apresentado o perfil do utilizador, suas fotos recentes e depoimentos. Este espaço mantém o visitante actualizado com todas as actividades realizadas recentemente pelo membro.



Figura 18: Página Inicial do utilizador no *Orkut*

- d) Do lado esquerdo, estão presentes a relação de amigos, bem como as comunidades virtuais a que pertence.

4.3.2. Amigos

Sendo o *Orkut* uma rede social, um dos seus atributos mais importantes, consiste em facilitar às pessoas o estabelecimento de laços sociais, bem como a manutenção das amizades. Assim, qualquer utilizador poderá enviar um convite para ser amigo de qualquer outra pessoa conectada à rede. No entanto, cabe ao utilizador restringir esse recurso, podendo exigir que a pessoa que o fez, confirme o seu endereço de *e-mail*, ou que sejam apenas amigos dos seus amigos ou ainda, que sejam pessoas de determinadas regiões ou países definidas por ele.

Quando aceitar o convite de uma pessoa para fazer parte de sua rede de relacionamento, o utilizador pode organizá-los em grupos como: *escola*, *família*, *melhores amigos (as)* ou *trabalho*. Esta organização não é essencial, podendo o utilizador deixar em branco ou fazer em outro momento oportuno, na página de administração deste item (amigo). Também pode criar os grupos que desejar, com o objectivo de identificar melhor os

seus amigos na rede, como, por exemplo, criar um grupo chamado ex-namorados, paqueras, colegas, entre muitos outros (ver figura 19).



Figura 19: Página para classificar ou criar grupos de amigos

O limite de grupo de amigos por cada utilizador é de, no máximo, 1000 pessoas (meta instituída para evitar abusos podendo ser ultrapassado devido a *bugs*⁴¹ do sistema e uso de *javascripts*⁴² construídos pelos próprios usuários para essa finalidade). Quando isso acontece as pessoas podem deixar o perfil sem adicionar mais ninguém ou criar outro perfil para poder ter mais conexões de amigos, apesar de não ser permitido possuir mais do que um perfil (Wikipédia)⁴³

Desta forma, esta rede de relacionamentos constituída por amigos virtuais facilita a comunicação e também é uma forma de expressar sentimentos e admiração entre os membros. Para ilustrar o que acabamos de dizer (ver figura 20), o *Orkut* envia lembrete dos aniversariantes, quando os utilizadores informam a data no preenchimento do seu perfil.

⁴¹ Bug é um erro no funcionamento comum de um software, também chamado de falha na lógica programacional de um programa de computador, e pode causar discrepâncias no objectivo, ou impossibilidade de realização, de uma acção na utilização de um programa de computador. Bugs podem causar falhas de segurança, principalmente em programas que tem alguma forma de conexão à Internet, como é o caso de navegadores (browsers) e clientes de e-mail, pois os *crackers* podem aproveitar-se dessas brechas para terem acesso a informações e arquivos contidos no computador infectado. São comuns bugs em programas em desenvolvimento, mas, quando descobertos, estes são consertados pelo programador ou equipe de desenvolvimento (Fonte: Wikipédia)

⁴² A linguagem foi criada para atender, principalmente, às seguintes necessidades: Validação de formulários no lado cliente (programa navegador); Interação com a página. Javascript tem sintaxe semelhante à do Java, mas é totalmente diferente no conceito e no uso (Fonte: Wikipédia)

⁴³ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>. Acedido em: 23/09/09.

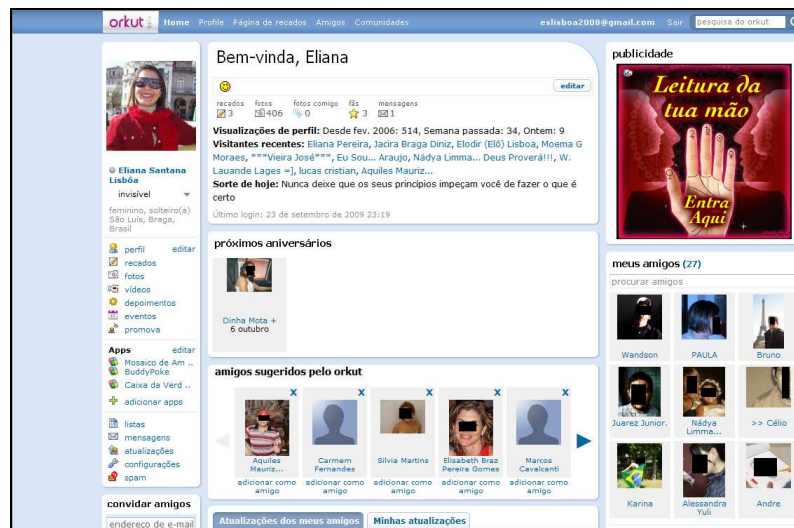


Figura 20: Página principal do *Orkut* com lembrete de aniversário e sugestão de amigos

Ainda em relação à figura 20, pode perceber-se que o *Orkut* ainda dá uma lista de sugestão de amigos, para que os utilizadores possam convidá-los. É uma forma de aumentar o ciclo de amizade dentro da rede.

4.3.3. Comunidades

Uma das características deste aplicativo, é a possibilidade de serem criadas comunidades em torno dos mais variados temas, com o objectivo de promover a discussão entre o grupo, ou então unir pessoas na defesa de uma causa comum.

Qualquer pessoa do *Orkut* pode participar em uma comunidade. Basta para isso seleccionar a opção *comunidade*, localizado na parte superior da página e em seguida, digitar o nome da comunidade que deseja participar (ver figura 21). Caso seja pública, aparecerá uma mensagem perguntando se realmente pretende participar na comunidade. Caso seja moderada, terá que aguardar a aceitação do e-moderador, para que possa participar, ficando classificado como um membro pendente.

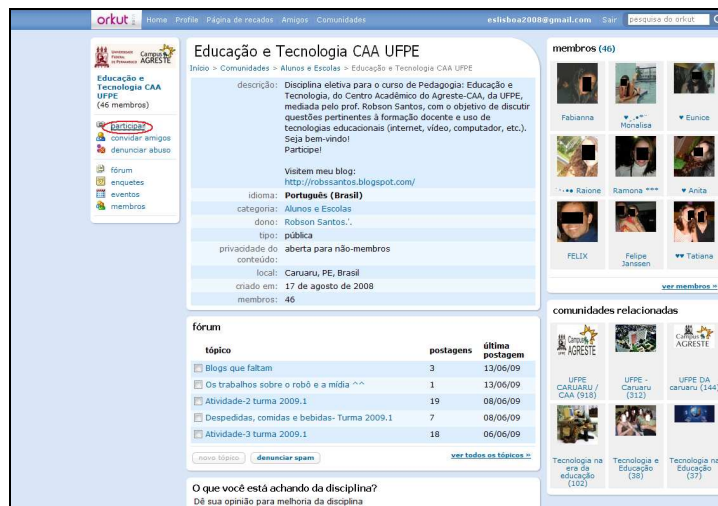


Figura 21: Página para participar numa comunidade do *Orkut*.

No entanto, caso não exista a comunidade que pretende participar, qualquer utilizador poderá criar a sua própria comunidade. Basta para isso clicar no ícone *comunidade* (lado superior), em seguida abrirá uma página de nome *comunidades*. Feito isso selecione a opção *criar*, localizada no canto inferior do lado direito da página (ver figura 22).

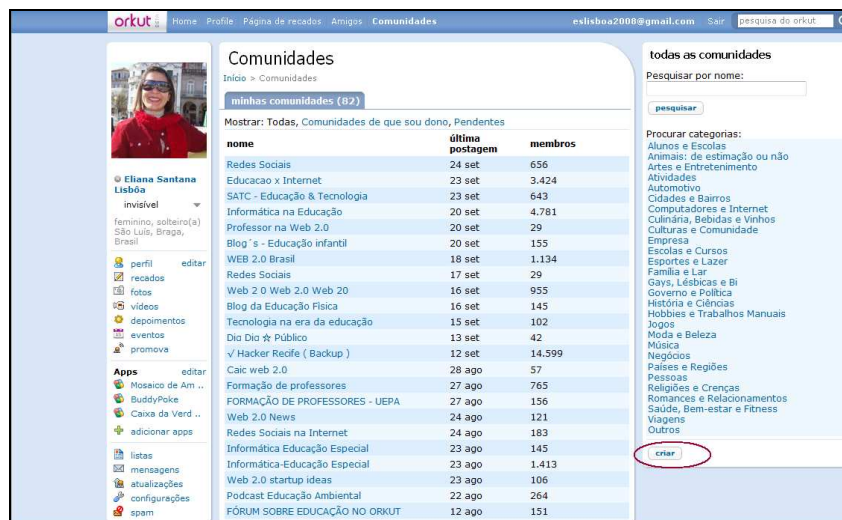


Figura 22: Página de criação de comunidade no *Orkut*

No lado esquerdo constam as mesmas informações da página inicial (nome, foto, e as ferramentas). Ao centro, estão relacionadas todas as comunidades de que o utilizador faz parte e do lado direito, está o espaço destinado a pesquisar comunidades por nome, seguido das categorias e, logo abaixo, a opção *criar*, mencionada anteriormente.

A partir daí, o utilizador poderá começar a preencher os itens relativos à nova comunidade (ver figura 23), que passamos a descrever:

a) O nome da comunidade que fica a cargo do utilizador. Sobre este aspecto é importante realçar a importância de escolher um nome que tenha relação com o objectivo, bem como as temáticas que serão discutidas;

b) Escolher as categorias que já vêm disponibilizadas pela rede social *Orkut*, que rondam em torno de 28 (vinte e oito)⁴⁴.

c) Definir que tipo de comunidade. O *Orkut* já oferece as opções, que são:

- Pública – qualquer pessoa pertencente a este *software* pode participar;
- Moderada – o e-moderador precisa aprovar pedidos de participação;
- Validação – validação de *e-mail* requerida para domínio. O utilizador (dono da comunidade) pode limitar a participação da sua comunidade às pessoas de um domínio de *e-mail* específico. Assim, membros com um endereço de *e-mail* válido desse domínio podem entrar automaticamente sem necessidade de aprovação do e-moderador. Este recurso é apropriado para criar uma comunidade para um grupo específico de utilizadores de uma mesma instituição (escola, trabalho, etc.) que possuem um *e-mail* institucional, ou seja, do mesmo domínio.

A imagem mostra a interface de criação de uma comunidade no Orkut. O formulário é dividido em várias seções:

- Nome:** Campo de texto para o nome da comunidade.
- Categoria:** Menu suspenso com a opção "escolher".
- Tipo:** Três opções de radio button: "pública - qualquer pessoa do orkut pode participar" (selecione), "moderada - o mediador precisa aprovar pedidos de participação" e "validação - validação de e-mail requerida para domínio: usuário@gmail.com".
- envio de mensagens:** Três opções de radio button: "ativada - permitir que membros enviem mensagens" (selecione), "desativada - não permitir que membros enviem mensagens" e "oculta - apenas membros podem ver o conteúdo da comunidade".
- privacidade do conteúdo:** Três opções de radio button: "aberta - qualquer pessoa pode ver o conteúdo da comunidade" (selecione), "moderada" e "oculta".
- segurança do conteúdo da comunidade:** Três opções de radio button: "conteúdo adulto/confidencial" (selecione), "seguro" e "seguro e moderado".
- Idioma:** Menu suspenso com "Português (Brasil)" selecionado.
- Cidade:** Campo de texto.
- Estado:** Campo de texto.
- CEP:** Campo de texto.
- País:** Menu suspenso com "Brasil" selecionado.
- Imagem:** Campo de texto com um botão "Procurar...".
- Descrição:** Área de texto grande com o aviso "seu texto contém 0 caracteres".
- configurações de recursos da comunidade:** Seção com sub-seções para "fórum", "enquetes" e "eventos", cada uma com opções de "ativar" e "desativar".

Figura 23: Página de preenchimento de uma comunidade virtual no *Orkut*

⁴⁴ Alunos e Escolas; Animais: de estimação ou não; Artes e Entretenimento; Atividades; Automotivo; Cidades e Bairros; Computadores e Internet; Culinária, Bebidas e Vinhos; Culturas e Comunidade; Empresa; Escolas e Cursos; Esportes e Lazer; Família e Lar; Gays, Lésbicas e Bi; Governo e Política; História e Ciências; Hobbies e Trabalhos Manuais; Jogos; Moda e Beleza; Música; Negócios; Países e Regiões; Pessoas; Religiões e Crenças; Romances e Relacionamentos; Saúde, Bem-estar e Fitness; Viagens e Outros.

d) Envio de mensagem – Neste item, o utilizador (proprietário da comunidade) pode optar por permitir que todos os membros enviem mensagem ou não (*ativada ou desativada*, respectivamente);

e) Privacidade do conteúdo – O utilizador pode optar por deixar que todas as pessoas vejam o conteúdo (aberta) ou decidir que os conteúdos sejam visto somente pelos membros (oculta).

f) Segurança do conteúdo da comunidade – É o item que define se os conteúdos poderão ser visualizados por pessoas de todas as idades ou restrito aos adultos (confidencial).

g) Dado de identificação da comunidade – refere-se a um conjunto de informações, como o idioma, a cidade, o estado, e o país. É um espaço com capacidade de 1024 (mil e vinte e quatro) caracteres em que o utilizador pode descrever o objectivo da comunidade, a quem se destina, etc. Neste item é ainda disponibilizado um espaço para que ele possa fazer *upload* de uma imagem ou fotografia para ilustrar a página da comunidade.

h) Configuração dos recursos da comunidade – este espaço é reservada para formatar as ferramentas de comunicação da comunidade, que se organizam em três categorias:

- Fórum – Esta ferramenta pode estar activa ou não. Caso opte por torná-la activa, cabe ao utilizador escolher uma ou mais opções da lista disponibilizada pelo *software* que são: *exibir os tópicos dos fóruns na página inicial da comunidade*, que pensamos ser o ideal, uma vez que fica visível a todos os visitantes; *permitir postagens com HTML no fórum*, que é uma inovação do *Orkut*, recentemente adicionada (Wikipédia⁴⁵) e ainda optar por *sómente o proprietário e os moderadores podem criar tópicos no fórum*.

Lançando mão de uma metáfora, poderíamos dizer que este recurso pode ser considerado o coração que pulsa e dá vida à comunidade, pois ele é responsável pela sua oxigenação e funcionamento. Somos enfáticos em referendar que é neste espaço que pode-se verificar a presença social, cognitiva e de ensino apontada por Garrison, Anderson, Archer (2000), fruto das múltiplas interações e discussões, contribuindo assim, para que haja construção social de significados.

- Enquetes (Inquéritos) – A exemplo dos fóruns, o proprietário da comunidade pode optar que sejam exibidos na página inicial e/ou que as questões sejam postadas por qualquer um dos membros ou ainda restringir sómente ao e-moderador. É um recurso que

⁴⁵ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>

permite colher informações sobre diversos assuntos e que, pode servir como ponto de partida para as discussões na comunidade.

- Evento – Pode optar por deixar esta ferramenta *ativada* ou *desativada*. É um espaço destinado a divulgação de eventos (fora da rede) que de alguma forma tenham relação com os objectivos da comunidade e/ou as temáticas discutidas nos fóruns.

Tudo isso é administrado pelo proprietário da comunidade, que às vezes exerce o papel de e-moderador. A ele cabem os seguintes direitos: *excluir tópicos, mensagens e eventos inadequados da comunidade*; e *aceitar, recusar, expulsar e remover membros e suas postagens*. Também poderá adicionar até 10 mediadores⁴⁶ e 02 co-proprietários, escolhidos entre os membros da respectiva comunidade que administra.

Os mediadores, apesar de exercerem papel semelhante ao do proprietário, não poderão alterar a descrição e nem a imagem (foto) da comunidade. Já os co-proprietários, poderão assumir a titularidade da comunidade, caso haja algum problema com a conta do proprietário. Também podem tornar-se proprietário da comunidade, quando a mesma for excluída. Mas para isso, é necessário que ele cancele esta exclusão, dentro de um prazo de 15 (quinze) dias, clicando no *link obter titularidade*, visível sómente para eles.

4.4. Ferramentas

O *Orkut* é uma rede social virtual que a cada dia vem inovando através de várias ferramentas que tem como objectivo facilitar e ampliar a interacção entre os membros e reforçar os laços sociais. Portanto, neste tópico, tentaremos caracterizar cada ferramenta elencando suas funcionalidades.

4.4.1. Visualizações do seu perfil

Com base no que já foi dito anteriormente, o perfil é a página principal do *Orkut* onde as pessoas buscam informações do utilizador. Desde o dia 21 de Abril de 2006, foi criado um mecanismo que permite a ele saber o número de vezes que o seu perfil foi visitado, mostrando inclusive o nome das dez últimas pessoas que o visualizaram (Wikipédia⁴⁷).

⁴⁶ Nome designado na rede social *Orkut* quando referem-se ao e-moderador

⁴⁷ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (consultado em 23/09/09).

O curioso de tudo isso, é que era prática de muitos utilizadores visitar o perfil dos amigos e ex-namorados com intuito de colher algumas informações relevantes, considerando que antes da data mencionada acima, o visitante ficava no total anonimato. Com a criação deste aplicativo, toda a comunidade foi tomada de surpresa e aflorou um sentimento de invasão da sua privacidade, uma vez, que quando entraram no sistema, esse recurso estava já activado, ficando registado no perfil de outras pessoas, caso tivesse visitado. Frente à insatisfação gerada na rede, o *Orkut* disponibilizou um recurso na página de configurações para desactivar esta opção. Contudo, quando esta opção é desactivada, automaticamente o utilizador fica impossibilitado de saber quais foram as pessoas que visualizaram seu perfil (Wikipédia⁴⁸).

Este aplicativo despertou a curiosidade dos utilizadores em visualizar quais as pessoas visitavam seu perfil, não querendo portanto, desactivá-la. Mas por mais contraditório que possa ser, as pessoas tinham interesse em saber quem visitava seu perfil, mas não queriam ser identificados quando visitavam os perfis dos outros.

Como alternativa, muitos utilizadores abrem uma nova conta e criam um perfil falso – os *fakes*⁴⁹, com o objectivo de não ser identificado na rede. Muitas das vezes entram no perfil com o intuito de espreitar, mas outras vezes, causam um certo mal-estar, uma vez que enviam recados constrangedores a alguns utilizadores. Esta prática, apesar de não fazer parte da política do *Orkut*, de certa forma foge ao seu controlo, considerando que, por não possuírem uma identidade verdadeira, ficarão sempre impunes.

Segundo o site da Wikipédia⁵⁰, esses *fakes* estão presentes na maioria das redes sociais virtuais. Eles são criados, com o objectivo de:

- Assumir a identidade de outra pessoa, seja algum conhecido pessoal, de alguém famoso ou personagem fictício;
- Difundir conteúdo ilegal, como racismo, pornografia infantil e ameaças;
- Espreitar quem visitou o seu perfil;
- Preservar o anonimato nas discussões, por receio de expor a sua imagem;
- Com o intuito de destabilizar ou enfurecer os usuários do *Orkut* com comentários que não engrandecem o grupo e por vezes usam uma linguagem de baixo nível, ou seja,

⁴⁸ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (consultado em 23/09/09).

⁴⁹ *Fake* (falso em inglês) é um termo usado para denominar contas ou perfis usados na Internet para ocultar a identidade real de um utilizador (fonte: Wikipédia - <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fake>. Acedido em: 23/09/09).

⁵⁰ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (Consultado em:23/09/09).

através do fenómeno denominado Trollagem (o termo surgiu na Usenet⁵¹, derivado da expressão *trolling for* – lançando a isca para os trouxas);

- Denunciar crimes no *Orkut*,
- *Spam*⁵².

Frente a esta questão, muitos dos utilizadores restringem o acesso às informações do seu perfil pelo receio de se exporem ou de passarem por situações constrangedoras. Atitudes como estas acabam por dificultar a comunicação entre as pessoas na rede.

4.4.2. Comunicação

São várias as ferramentas de comunicação existente na rede social *Orkut*. Tentaremos caracterizar cada um delas.

4.4.2.1. Página de Recados

É um espaço onde pode-se postar recados e portanto, se comunicar de forma assíncrona com os amigos e manter os laços sociais dentro da rede.

Nesta página, o utilizador para garantir sua privacidade, pode restringir o acesso das pessoas (ver figura 24) á sua página, seleccionando quem poderá vê-la e/ou enviar recados, através das seguintes opções: *todos*, *apenas meus amigos* ou *amigos de amigos*. Isto foi possível sómente a partir de Outubro de 2007.

⁵¹ Usenet (do inglês *Unix User Network*) é um meio de comunicação onde usuários postam mensagens de texto (chamadas de "artigos") em fóruns que são agrupados por assunto (chamados de *newsgroups* ou *grupos de notícias*).

⁵² O termo *Spam*, abreviação em inglês de "*spiced ham*" (presunto condimentado), é uma mensagem electrónica não-solicitada enviada em massa.

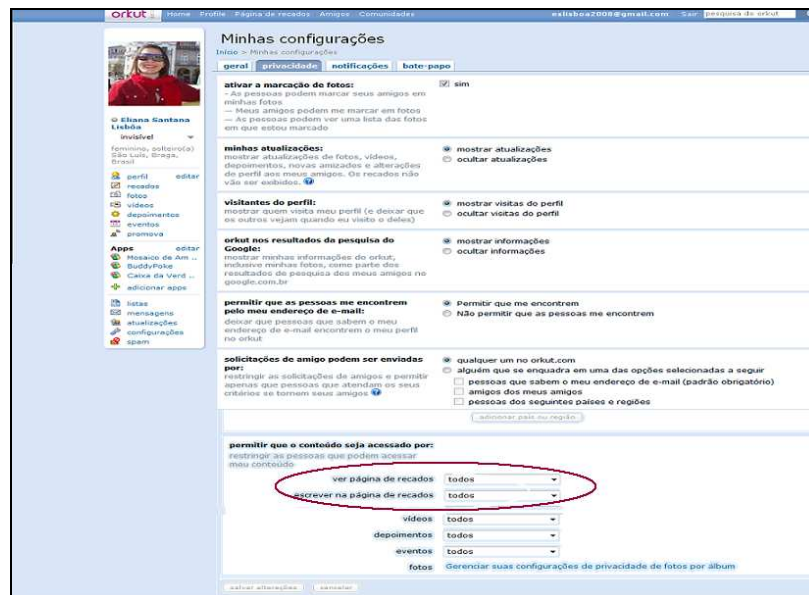


Figura 24: Configuração da página de recados

Uma vez recebidos os recados, estes ficam disponibilizados na página do utilizador e visível para todos os seus amigos ou para todos os membros do *Orkut*, se assim o desejar. Essa ferramenta também é denominada de *scrap* e cabe ao utilizador a sua manutenção ou eliminação. Alguns utilizadores mantêm todos os recados para mostrar a sua popularidade (Wikipédia)⁵³.

Como inovação e visando um maior detalhamento desta ferramenta, em Setembro de 2007 o *Orkut* passou a aceitar código HTML e em Dezembro do mesmo ano, recebeu uma nova actualização que tinha como objectivo notificar o utilizado, a cada nova mensagem que fosse enviada através do recurso *pop-ups*, (que avisa automaticamente o utilizador quando recebe uma mensagem). Além disto, a página ainda conta com um *link*, chamado *exibir essa conversa* (ver figura 25) presente em todos os recados respondidos (Wikipédia⁵⁴).

⁵³ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>

⁵⁴ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>



Figura 25: Demonstração do *link* “exibir essa conversa”

O *link* abre um *pop-up*, que permite que sejam visualizados todos os recados registados pelo utilizador e seus amigos por ordem cronológica.

4.4.2.2. Bate – Papo (Google Talk no *Orkut*)

Ferramenta de comunicação síncrona, permite que os utilizadores possam encontrar com seus amigos *online*, tornando o *Orkut* mais atraente e divertido (ver figura 26).



Figura 26: Página exibindo a lista de amigos *online*

Segundo Almeida (2009), o *Orkut* disponibilizou esta ferramenta em Novembro de 2008 e independentemente da página em que o utilizador estiver, sempre aparecerá a lista de amigos disponíveis para bate-papo. A funcionalidade fica localizada do lado esquerdo de qualquer uma das páginas.

O utilizador poderá personalizar o tamanho da fonte, activar som, definir o tamanho da lista de bate-papo (*muito pequeno, pequeno, médio, grande ou todos os contactos*); classificar a lista de bate-papos (*mais populares ou em ordem alfabética*); activar opções de imagem, ou ainda configurá-la para que possa fazer chamadas de voz e vídeo gratuitamente.

Ainda tem como opção minimizar a lista, definir seu status como: *disponível, ocupado, invisível* ou ainda *sair completamente do bate-papo*. Funciona à semelhança do *Google Talk*. Para Kirkwood (2008), o *Google talk* do *Orkut* é uma ferramenta que possibilita uma maior proximidade com seus membros, porque permite ao utilizador:

- Estabelecer uma comunicação em tempo real com os amigos;
- Visualizar os amigos que estão *online*;
- Conversar com os usuários do *Google Talk* e do *Gmail*, que optaram por esta ferramenta;
- Ter sempre disponível a caixa de bate-papo em todas as páginas do *Orkut*.

4.4.2.3. Mensagens

Esta ferramenta de comunicação permite que o utilizador envie mensagens para os seus amigos com a garantia que somente o destinatário irá visualizar, preservando o sigilo da informação. Esta página, localizada na parte superior da página do perfil, funciona à semelhança do *gmail*, que, quando clicado, abrirá uma página de recados contendo as seguintes opções: *caixa de entrada, enviadas, salvas e escrever* (ver figura 27).



Figura 27: Página das mensagens

Como pode ser observado, esta página ainda apresenta um ícone “*selecionar ações*” que permite ao utilizador apagar as mensagens seleccionadas, transferir para a pasta de mensagens salvas, marcar como lida e marcar como não lida.

4.4.2.4. Depoimentos

É uma ferramenta destinada à manifestação de carinho e admiração pelos amigos, enumerando suas características e qualidades.

Como toda a ferramenta, nesta, o utilizador tem também direito a privacidade, podendo escolher entre receber depoimento de *todos*, *ou apenas dos amigos* ou *dos amigos dos amigos*. Para registar um depoimento na página de um amigo (ver figura 28), basta clicar no ícone *criar depoimento* (localizado no lado inferior esquerdo da página principal), que carregará na página específica.



Figura 28: Opção para criar depoimentos

O depoimento será enviado ao amigo destinatário e estará sujeito à sua aceitação para que possa estar disponibilizado, na sua página inicial, para que todos possam ver. Enquanto não for aprovado, somente o amigo (destinatário) poderá visualizar o depoimento. Por ter esta particularidade, é que muitos utilizadores do *Orkut*, quando querem enviar alguma mensagem sigilosa, usam esta ferramenta.

4.4.2.5. Eventos

É uma espécie de agenda electrónica (data/mês/ano) em que o utilizador pode registar os seus compromissos. Para accionar esta ferramenta, basta clicar na opção *eventos*, localizada na barra lateral esquerda da página inicial (ver figura 29). Em seguida, o utilizador será direccionado para a página dessa ferramenta, onde poderá começar a registar os seus eventos, colocando o título e a data (obrigatórios), seguido da hora e endereço onde irá ocorrer o evento (detalhes que são de preenchimento opcional). Pode ainda, ilustrar, postando uma imagem ao lado do título.

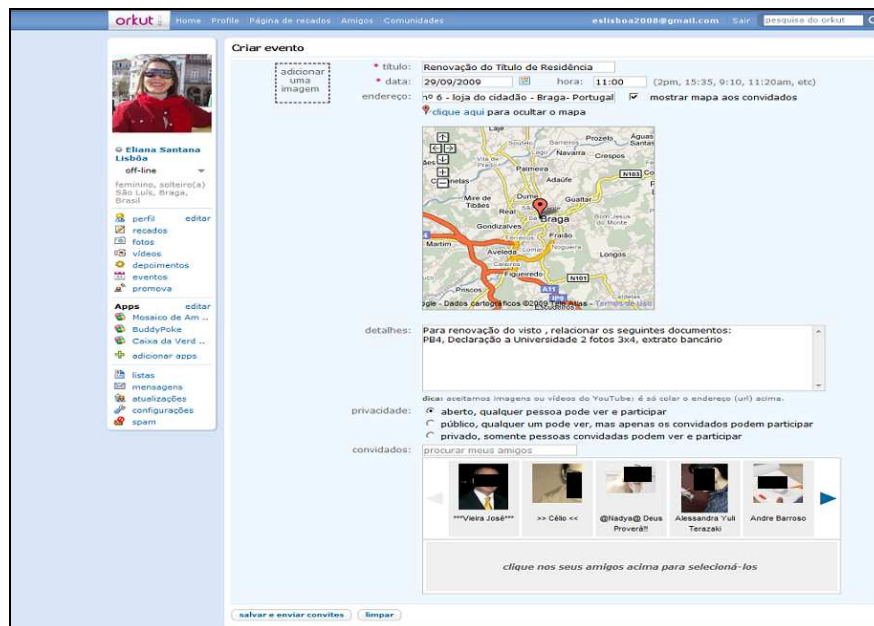


Figura 29: Página para criação de Eventos

Quando o utilizador informa o endereço do evento, automaticamente o *Orkut* fornece um mapa para ajudá-lo na localização. Este mapa, pode ficar visível sómente ao utilizador ou ser disponibilizado a todos os convidados.

No espaço reservado a escrever os detalhes do evento (preenchimento opcional), o utilizador pode além de digitar um texto, postar imagens ou vídeos do *Youtube*, bastando para isso colocar o endereço (URL). De seguida, caberá ao utilizador decidir pela privacidade dessa página, optando por deixar *aberto* – para qualquer pessoa poder ver e participar; *público* – qualquer um poder ver, mas apenas os convidados podem participar ou *privado* – sómente pessoas convidadas podem ver e participar.

Também é disponibilizado um quadro chamado *convidados*, onde o utilizador pode buscar na rede o nome de quem lhe interessa para que possa tomar conhecimento do referido evento. Contudo, o próprio site disponibiliza uma relação de utilizadores, ilustrados com fotos, onde pode clicar e convidar directamente (ver figura 30).



Figura 30: Página de agendamento de evento

4.4.2.6. Promova

É um recurso gratuito do *Orkut*, disponibilizado em Setembro/09 para todos os que acedem o *Orkut* Brasil (Equipe *Orkut* promova, 2009).

Com este recurso o utilizador pode promover o que quiser, desde um produto e/ou objecto que pretende vender ou uma comunidade virtual que ele acabou de criar. Basta clicar em *promova* do lado esquerdo do perfil e escolher um nome seguido de uma descrição do conteúdo que irá promover (ver figura 31).



Figura 31: Página de criação de uma promoção

Com a finalidade de deixar mais atractiva a sua página, o utilizador pode adicionar uma foto, vídeo, entre outros recursos. Após publicação, a promoção será divulgada automaticamente para todos os amigos do *Orkut*. Elas aparecerão no canto superior direito da página inicial do perfil do utilizador. Caso a promoção seja interessante, em pouco tempo,

toda a comunidade do *Orkut* estará dando uma contribuição, seja divulgando para outras pessoas (amigos da rede ou não), seja participando (Equipe *Orkut* promova, 2009).

A rede social *Orkut* permite que o utilizador acompanhe o desenvolvimento da sua promoção na rede, através do guia *minhas promoções* na própria página (ver figura 32).



Figura 32: Página de visualização de alcance da promoção

Na sessão *usuários únicos* será mostrada o número de pessoas que visualizaram, descartaram ou acederam à promoção e também se algum utilizador divulgou a promoção ou seja, se repassou para outras pessoas. É uma forma de monitorar a promoção com a finalidade de verificar o seu alcance (Equipe *Orkut* promova, 2009).

Quando o objectivo já tiver sido alcançado ou a promoção perder a sua importância, o utilizador pode excluí-la a qualquer momento.

4.4.3. Fotos

O utilizador do *Orkut* pode fazer *upload* de fotos para o seu perfil, pois com esta ferramenta, ele pode criar o seu álbum electrónico (ver figura 33). Basta clicar na opção *criar novo álbum* e em seguida, escolher o nome, fazer uma pequena descrição e por fim, escolher com quem será partilhado este álbum. Isto é, se todas as pessoas terão acesso ou apenas os amigos do *Orkut* ou sómente os amigos seleccionados.



Figura 33: Página de criação de álbum

Depois de criado é só começar a enviar os arquivos (JPG, GIF ou PNG – tamanho máximo de 100MG) por foto. Inicialmente o *Orkut* só permitia 12 fotos por álbum, gradualmente aumentou para 25 (vinte e cinco) e a partir de Outubro de 2007, esse número aumentou consideravelmente, chegando ao limite máximo de 100 (cem) fotos por álbum (Schwartz, 2007)

Depois de criado o álbum, os amigos ou as pessoas seleccionadas podem comentar as suas fotos (ver figura 34).



Figura 34: Página de comentários das fotos dos álbuns

Os comentários são os mais variados possíveis e o utilizador (proprietário do álbum) pode, se quiser, responder a cada um, mantendo uma interacção directa, transformando-se num espaço de troca e partilha de informações culturais.

Também é possível marcar as pessoas da sua lista de amigos, através de um rectângulo, e quando uma pessoa passar o rato sobre ele (ela) aparecerá o nome do utilizador (ver figura 35).

E o mais interessante é que ao clicar na foto de qualquer pessoa que faça parte da rede social *Orkut*, automaticamente abrirá um *link* directo na sua página.



Figura 35: Marcando a lista de amigos

Agora, como novidade, a *Google* disponibilizou ao utilizador da rede, poder partilhar os álbuns de fotos com utilizadores que não sejam do *Orkut*, por meio do *e-mail*. Estas pessoas recebem por *e-mail* um *link* que abre directo na página utilizador. Contudo, convém aqui referir que, quando a pessoa recebe o *link* e quiser encaminhar a outras pessoas pode fazê-lo, o que não dá qualquer garantia de privacidade.

4.4.4. Vídeos

Ferramenta disponibilizada em Agosto de 2007 propicia aos utilizadores o envio de vídeos favoritos directamente da Internet (*Youtube* e *Google Video*) para os amigos. Podem ser enviados como *scrap*, bastando para isso colocar a URL do vídeo e em seguida, escolher com que partilhar (*Wikipédia*)⁵⁵.

⁵⁵ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>

Caso o utilizador queira restringir o acesso, clica no *link*, *alterar configurações* e escolher quem poderá ver os vídeos. Também pode fazer uma pequena descrição do vídeo ou excluí-lo a qualquer momento.

4.4.5. Actualizações

É uma secção que permite ao utilizador visualizar todas as alterações, em ordem cronológica, que foram realizadas pelos seus amigos (ver figura 36).

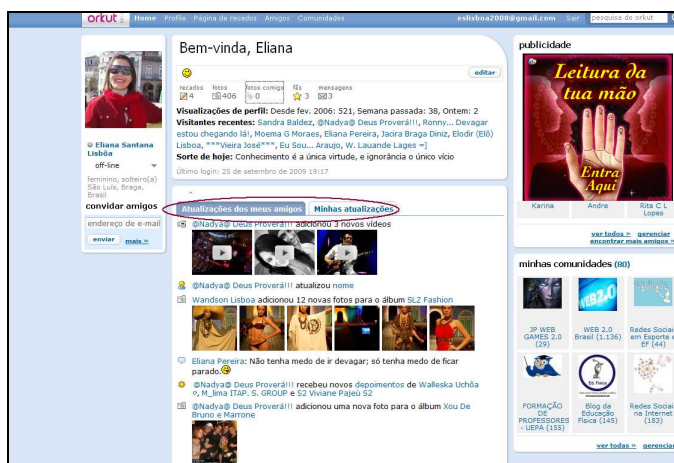


Figura 36: Visualização das alterações de actualizações

Caso o utilizador não pretenda mostrar as suas visualizações, basta ir a *configurações* na guia *privacidade* e marcar a opção *ocultar actualizações* (ver figura 37).



Figura 37: Configuração da página *minhas atualizações*

Para aceder às suas próprias actualizações, o utilizador clica no botão *atualizações*, localizado no lado esquerdo da página principal, logo abaixo da sua foto do

perfil. Serão mostradas as actualizações (ver figura 38) dos últimos 7 (sete) dias. Caso queira excluir algumas, clica no ícone *lixeira* que fica do lado direito de cada uma delas.



Figura 38: Página de *Atualizações Recentes*

4.4.6. Ícones

São representações que servem para caracterizar os amigos na rede. Actualmente podem ser classificadas em três tipos, os quais passaremos a descrever.

4.4.6.1. Sorrisos, corações e pedras de gelo

No *Orkut*, os utilizadores podem atribuir nota a seus amigos nos quesitos *Confiável*, *Legal* e *Sexy*, em uma escala de 1 até 3. A nota de um utilizador é então uma média das notas dadas pelos amigos (ver figura 39) sendo apresentada em forma percentual (Wikipédia⁵⁶).

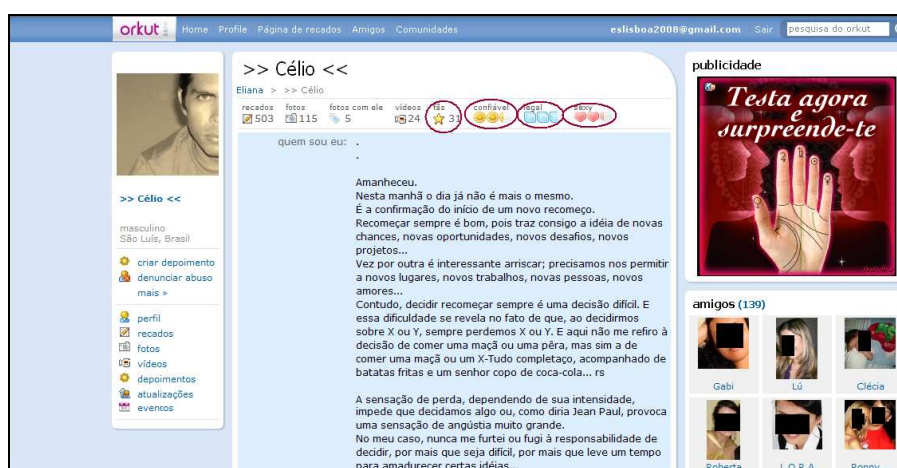


Figura 39: Visualização do número de fãs e notas aos amigos do *Orkut*.

⁵⁶ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (consultado em: 25/08/09).

Na figura acima, os ícones: *Sorrisos* (confiável, na cor amarelo), *corações* (sexy, na cor rosa) e *pedra de gelo* (legal, na cor azul), exibem o *carma* dado a cada utilizador por seus amigos. O utilizador da figura acima recebeu as seguintes classificações: é 80% confiável, 90% legal e 80% sexy e ainda tem 31 (trinta e um) fãs. Para saber as percentagens correspondentes a estas classificações, basta passar o rato sobre os respectivos ícones.

Para classificar os seus amigos, basta clicar no *link amigos*, localizado na parte superior da página do perfil e em seguida abrirá outra página em que você verá esses ícones. Esta página contém do lado esquerdo a fotografia do amigo e do lado direito, os ícones onde se pode clicar para classificar os amigos. Esta página também permite remover os amigos da sua página.

O *Orkut* garante aos utilizadores que as pontuações (confiável, legal e sexy) sejam mantidas em sigilo, garantindo o total anonimato de quem votou ou classificou. Para que elas tornem-se visíveis, basta que somente três amigos acedam à página e votem.

4.4.6.2. Favoritos, Gatos & Gatas, + Paqueras, e Enviar Cantada

Sendo o *Orkut* um site de relacionamentos onde as pessoas participam com o interesse, de fazer amizades, estabelecer algum tipo de relacionamento afectivo ou então manter contactos profissionais, é natural que possua algumas ferramentas que favoreçam a aproximação das pessoas.

Estas ferramentas, permitem que o utilizador demonstre seu interesse afectivo por qualquer membro da rede social *Orkut*. Estas demonstrações de carinho e apreço são mantidas de forma sigilosa, garantindo a privacidade dos utilizadores (emissor e destinatário).

Portanto se alguém despertar o seu interesse, você pode ir ao perfil do pretendente e clicar no *link mais>>* (ver figura 40) na barra lateral e seleccionar as opções *Favoritos*, *Gatos & gatas*, e *+ paqueras* e automaticamente essa pessoa será incluída na sua lista.

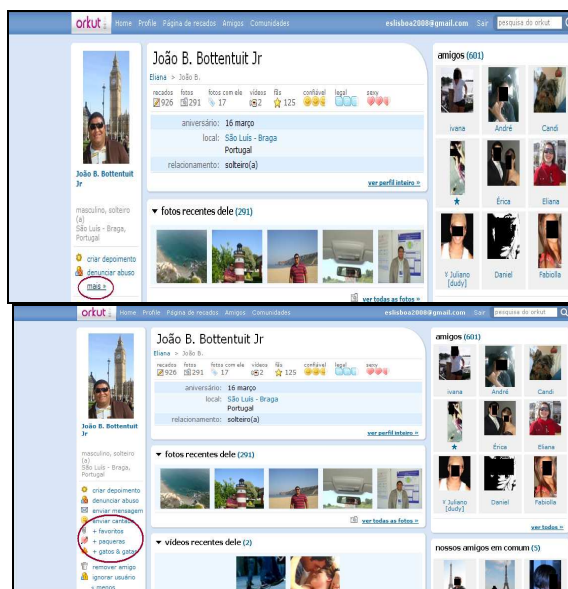


Figura 40: Páginas para aceder o *link* mais (enviar cantada, favoritos, gatos e gatas e paqueras)

Já a opção *enviar cantada*, acedida de forma semelhante às anteriores, mas com um diferencial. Enquanto as outras você somente adiciona à página *minhas listas* (favoritos, gatos & gatas e paqueras), esta permite que você além de escolher a categoria (*sincero, romântico, cômico, flertes, gerado por computador, falas de filmes*) localizada à esquerda (ver figura 41) permite que seja enviado um texto escrito ao destinatário.

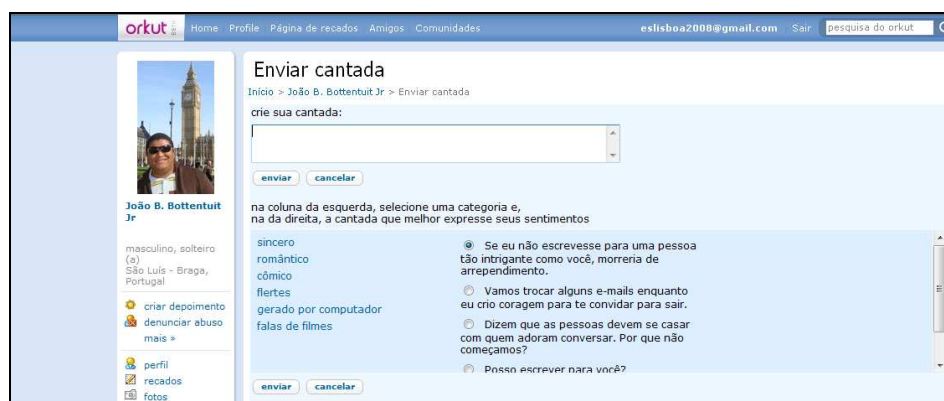


Figura 41: Página para enviar uma cantada

Contudo, estas opções (*favoritas, + gatos & gatas, + paqueras e enviar cantada*) só ficarão visíveis ao utilizador que tiver preenchido a secção pessoal do seu perfil.

4.4.6.3. Sobre fãs

Os utilizadores podem também colocar que são fãs de um amigo, demonstrando assim que lhe têm apreço. Para isso, basta clicar na estrela que está localizada do lado esquerdo da foto do amigo (ver figura 42), que passará de cinza para amarela (Wikipédia⁵⁷).



Figura 42: Declarando fã de um amigo no Orkut

Caso o utilizador receba uma mensagem do *Orkut* dizendo que tem um fã e quiser saber a identidade, basta ir a sua página inicial e clicar no ícone *fãs* (ver figura 43).

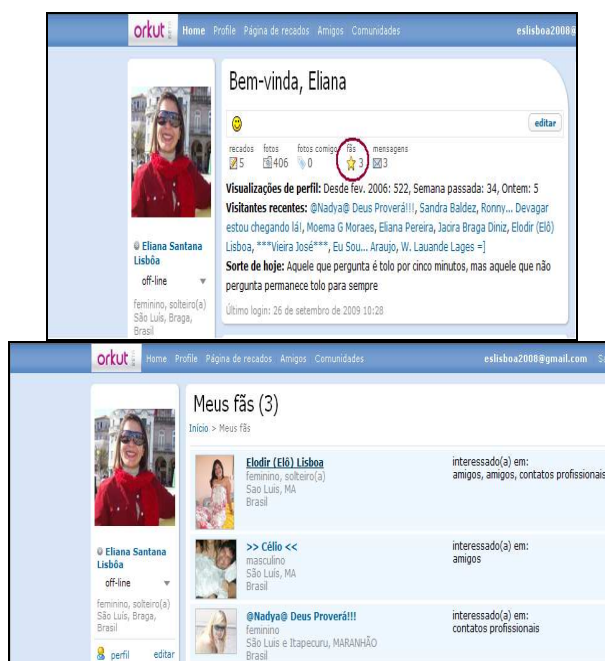


Figura 43 Página de identificação de fãs

⁵⁷ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut> (Consultado em: 28/09/09).

4.4.7. Aplicativos do *Orkut*

Disponibilizado para o Brasil em Julho de 2008, os aplicativos do *Orkut* permitem que a comunicação entre os utilizadores torne-se mais rica e divertida. Através do *OpenSocial*⁵⁸ é possível adicionar vários aplicativos ao seu perfil, tais como: jogos, avatar, mosaico de amigos, dentre outros. Estes aplicativos são criados por desenvolvedores independentes, porém, a *Google* faz uma análise de cada programa que lhe é submetido, pois não são aceites aplicativos que atentem a violação dos perfis de seus utilizadores e nem tampouco *spams* ou outros que, de alguma forma, violem a política de funcionamento da rede social (Wikipédia)⁵⁹.

Actualmente possui 16 (dezesseis) categorias (ver figura 44) assim distribuídas: Afiliações (58), Comunicação (176), Paquera (198), Eventos (53), Finanças (27), Alimentos e bebidas (26), Jogos e diversão (2172), Estilo de vida (126), Filmes e TV (211), Música (142) Notícias (74), Política (20), Esportes (357), Ferramentas (212), Viagens (31), Vídeos (72), perfazendo um total de 3955 (três mil, novecentos e cinquenta e cinco) aplicativos.

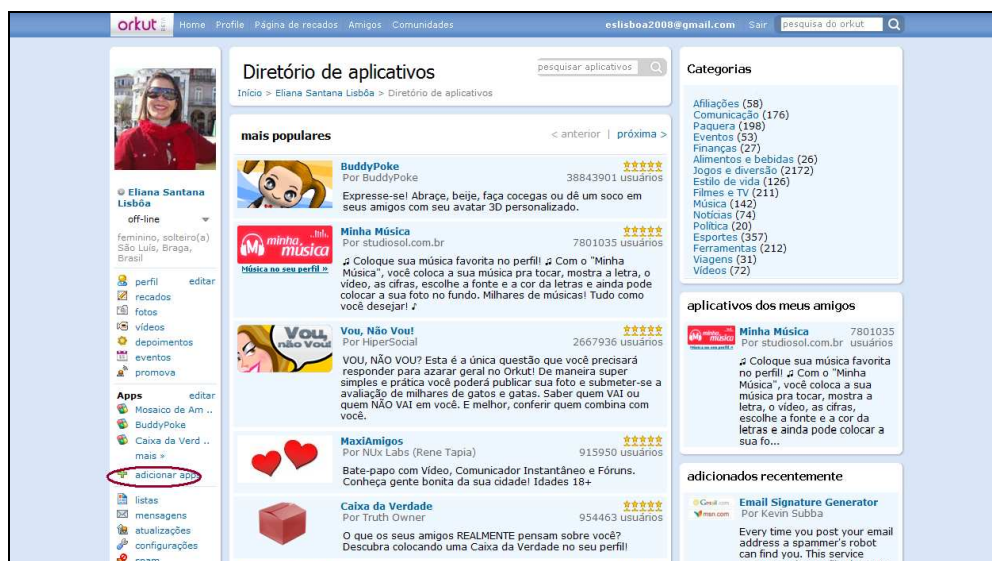


Figura 44: Página de aplicativos

⁵⁸ É uma plataforma da Google baseada em HTML convencional e Javascript. Uma API (Interface de Programação de Aplicativos) aberta que permite que desenvolvedores criem widgets (aplicações ou add-ons) para rodar dentro de redes sociais (Fonte: Wikipédia - <http://pt.wikipedia.org/wiki/OpenSocial>. Acedido em: 28/09/09)

⁵⁹ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>

Para adicionar, o utilizador clica no *link+add apps*, o qual irá direccioná-lo na página do aplicativo. Nesta página aparecem os amigos que possuem este aplicativo no seu perfil (ver figura 45) com dados estatísticos, no que diz respeito a sua popularidade e quantas vezes foi usado por semana.

Quando adicionados ao perfil do utilizador, essas informações serão compartilhadas com os desenvolvedores, com os amigos que recebem constantemente as suas actualizações ou qualquer outra pessoa que utilize esse aplicativo, seja no *orkut.com* ou em outro website onde ele apareça.

Contudo, este aplicativo também garante ao membro do *Orkut* manter sua privacidade, bastando para isso que configure o sistema.

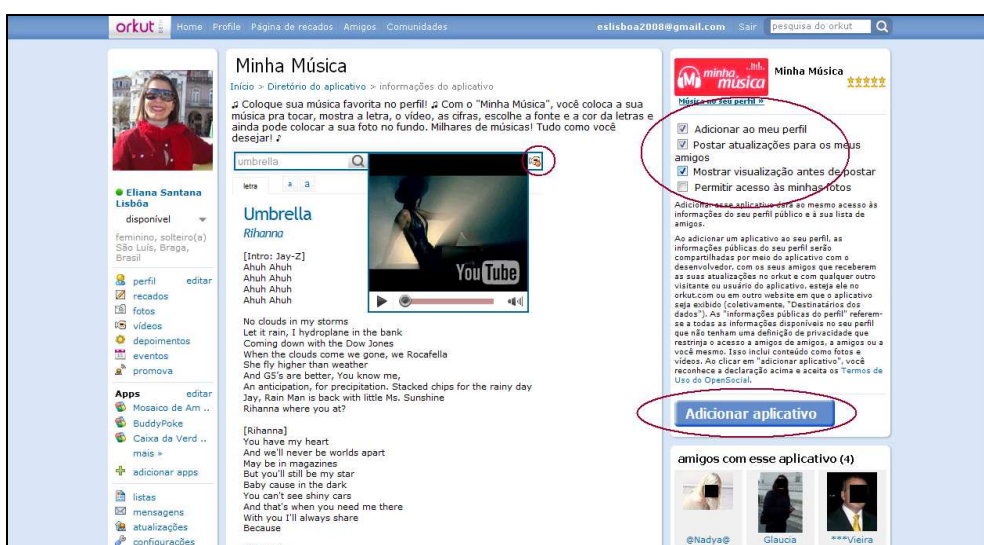


Figura 45: Página de configuração (privacidade de um aplicativo)

4.5. Segurança e Política do *Orkut*

Este tópico trata de informações que estão disponibilizadas aos seus utilizadores, tendo em vista preservar a identidade e garantir sua privacidade. Apresenta – se subdividido em:

- Termo de serviço – que contém informações necessárias sobre sua relação com a *Google*, como utilizar os serviços, direito de propriedade, entre outros;
- Estatuto da comunidade – É uma espécie de regulamento que deve ser cumprido por cada utilizador, tendo em vista a consolidação de um ambiente pautado no respeito e na solidariedade. Caso um utilizador perceba que alguém está violando suas normas

pode clicar no botão *denunciar abuso* na página do perfil suspeito ou na página da comunidade, para os caso de: Nudez e Material Explicitamente Sexual; Conteúdo Malicioso; Comportamento Violento; Discurso de Ódio; Idade (menor de 18 anos); Roubo de Identidade; Informação Privada & Confidencial; Direitos Autorais; Actividades Ilegais;

- Política de Privacidade – contém um documento que tem como objectivo descrever como são tratadas todas as informações que o utilizador regista no site do *Orkut*, bem como as práticas de privacidade específica para esta rede social. É uma forma de manter transparência dos serviços prestados.
- Política de carregamento de imagens – Apesar de o *Orkut* ser uma rede social para adultos (idade mínima de 18 anos), algumas imagens não são permitidas, tais como: nudez frontal masculina ou feminina, bem como representações de actos sexuais. Com excepção apenas dos personagens de desenho animado, imagens médicas ou científicas e obras-de-arte. Não são permitidas também imagens, contendo pornografia infantil. Caso seja verificado tais abusos em páginas de algum utilizador ou em alguma comunidade, após a denúncia serão removidos sem aviso ou comunicação prévia;
- Política sobre material protegido por direitos autorais – no *Orkut* não é permitido postar material com direitos autorais, considerando que o site age em conformidade com o que rege DMCA (Lei de Direitos Autorais do Milênio Digital). Após denúncia, o conteúdo será removido automaticamente. No entanto, no próprio site tem uma orientação que quando qualquer utilizador observar esta irregularidade, antes de denunciar entre em contacto com as pessoas, caso não remova o material protegido por direitos autorais, ele denuncia, que o site toma as providências cabíveis.

4.6. Estudos Realizados com a Rede Social *Orkut*

Considerando que a rede social *Orkut* tem apenas 05 (cinco) anos de existência, ainda são poucas as investigações que incidem sobre as suas potencialidades e utilização no campo educacional. Os estudos realizados são mais frequentes, na realidade brasileira uma vez que se trata da rede social mais utilizada neste país. Passamos então a apresentar alguns

dos estudos realizados e que consideramos mais significativos no contexto da presente investigação.

Freitas e Correia (2008), no seu estudo cuja metodologia foi a investigação-ação, tinham como objectivo averiguar se as comunidades virtuais do *Orkut* poderiam ser considerados um recurso que estimulasse os alunos a aprenderem a disciplina de química. Ao mesmo tempo, buscou verificar se esses espaços promoviam o desenvolvimento do senso crítico e uma maior interacção entre alunos e professores para além dos momentos presenciais de sala de aula. Segundo as autoras, verificou-se que, de facto, o uso das comunidades virtuais nas aulas de química fez um diferencial no sentido de contribuir para um maior envolvimento dos alunos nas actividades, melhorando o seu rendimento, pois possibilitou novas formas de aceder o conhecimento através da partilha e troca de experiências entre os pares.

Recuero (2006), no seu estudo exploratório, procurou analisar as dinâmicas sociais no *Orkut*, relacionando-as com o capital social e a interacção mediada por computador, com o objectivo de compreender a influência destas relações no comportamento colectivo. Observou-se que a acção mais frequente no *Orkut* diz respeito a mera disputa do capital social gerado pelos grupos ali presentes no sistema. Na maioria das vezes a interacção mútua não é vista como necessidade básica para o estabelecimento e manutenção de laços sociais, cuja interacção é factor preponderante.

Mocellim (2007), num estudo de base para uma pesquisa a nível de mestrado, procurou analisar a construção de identidades individuais e sociais dos brasileiros utilizadores do *Orkut*, bem como as diversas formas de interacções que poderiam contribuir para a implantação de uma identidade virtual. No estudo pode observar que as identidades são constantemente reformuladas, sendo mais frequente entre os utilizadores que utilizam o site com o objectivo de fazer mais amizades e que segundo o autor, a metáfora da fluidez de perfis é perfeitamente apropriada.

Recuero (2007), realizou um estudo que teve como objectivo caracterizar os diversos elementos que contribuem para a construção de identidades de pessoas vítimas de anorexia e bulimia, através das relações sociais instituídas nas comunidades virtuais pró-ana (anorexia) e pró-mia (bulimia). Segundo a autora, a identidade no *Orkut* é o “cartão postal” dos utilizadores e portanto, um facilitador na troca do capital social, bem como no estabelecimento de amizades e aceitação pelo grupo. Contudo, enfatiza que, além das

identidades criadas nos seus perfis, outro ponto a ser considerado é o tipo de linguagem estabelecida entre eles que desperta um sentimento de pertença, não visto fora do ciberespaço, facto este que pode justificar o grande crescimento destas comunidades.

Quadrado e Ribeiro (2008), num estudo a nível de doutoramento, do programa de Pós – Graduação de Educação em Ciências (Química da vida e Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), realizaram um estudo com o objectivo de investigar como a Internet, através das comunidades do *Orkut* vem influenciando na formação dos corpos dos adolescentes e também no seu modo de se relacionarem consigo mesmas e com o mundo. Com este estudo foi possível chegar à conclusão de como as comunidades que tratam desta temática tem influenciado nos padrões de beleza, comportamento e nas diversas formas de comportamento dos adolescentes, “formatando-os” e “inscrevendo em seus corpos os marcadores socioculturais do género” (idem, p.6).

Costa (2007) num estudo de caso da sua dissertação de mestrado realizou uma análise de conteúdo que teve como objectivo identificar se as comunidades do *Orkut* que abordavam temáticas relacionadas com o Educador Paulo Freire poderiam propiciar uma aprendizagem significativa, tomando como referencial teórico, a Teoria de David Ausubel. O resultado do estudo mostrou que embora alguns elementos que caracterizam a aprendizagem significativa (conhecimento prévio, aprendizagem colaborativa, etc.) estivessem presentes em algumas das comunidades analisadas, esse número ainda é pouco expressivo para que se possa afirmar que elas propiciam aprendizagens significativas no ambiente virtual. Segundo a autora, isto pode ser justificado pela falta de participação nas discussões das comunidades, falta de interesse dos membros e sobretudo, pelo desconhecimento das potencialidades educativas presentes nas discussões dos fóruns, as quais podem contribuir para o desenvolvimento do trabalho colaborativo, da autonomia, da partilha de experiências, da produção de significados, dentre outros.

Boldarine (2007) realizou um estudo sobre a rede social *Orkut* como um recurso pedagógico que poderia auxiliar os professores de Língua Inglesa a desenvolverem projectos que trabalhassem temas transversais numa perspectiva construtivista. A investigação foi realizada com alunos de escolas públicas da cidade de São Paulo que, com a ajuda da professora de Língua Inglesa, desenvolveram um projecto sobre drogas no ambiente do *Orkut*, através da criação de uma comunidade virtual (*I hate drugs*), para que pudessem comunicar, interagir e partilhar conhecimentos com os colegas, através da língua inglesa.

Como resultado, foi verificado um maior envolvimento dos alunos com a disciplina e consequentemente um aumento no rendimento escolar, pois, os alunos sentiam-se mais motivados a aprender, considerando que a tecnologia adoptada já fazia parte da sua realidade até então negligenciada pela escola. Além disso, para os alunos foi uma forma mais estimulante e criativa de aprender.

Silva (2007), num estudo de conclusão do curso de Graduação em Engenharia Florestal, realizou uma investigação que teve como objectivo fazer um levantamento das “comunidades florestais” do *Orkut*, estabelecendo uma associação com os cursos de Engenharia Florestal encontrados no site da Sociedade Brasileira de Engenheiros Florestais – SBEEF. Também buscou analisar se as temáticas ali discutidas contribuíam para o crescimento do grupo e se eram geradores de conhecimento. O estudo demonstrou que as temáticas dos fóruns originam discussões e reflexões críticas no seu interior, desde que sejam importantes e inovadoras. Foi possível verificar também, que a presença do e-moderador é de fundamental importância para promover à participação mais efectiva dos membros, melhorar a qualidade das discussões e facilitar a interacção e o intercâmbio entre os profissionais de Engenharia Florestal.

Bottentuit Júnior e Coutinho (2007) realizaram um estudo descritivo das comunidades virtuais “ensino a distância” existentes na rede social *Orkut*, com o objectivo analisar os conteúdos postados nos fóruns de discussões e a participação activa dos membros nestas discussões. Os dados apresentados da pesquisa nos permite reflectir sobre as potencialidades educativas deste *software* social, que poderá ser utilizado nos mais variados contextos educativos, cabendo ao educador definir objectivos claros e metodologias adequadas que venham de encontro com as reais necessidades educativas de seus alunos.

Costa e Andrade (2006), num estudo a nível de mestrado que teve como objectivo reflectir sobre as possibilidades e implicação do uso do *Orkut* como recurso pedagógico potencializador de debates e discussões para além da sala de aula e também como meio de enriquecer os conhecimentos das disciplinas e trabalhar valores sociais, como autonomia, colaboração, solidariedade e respeito as diversidades, considerando que, nas comunidades virtuais também pode-se aprender a ser, conhecer, fazer e talvez o mais importante, viver juntos. Os autores chegaram a conclusão que o *Orkut*, sendo uma rede social capaz de reunir pessoas em torno de interesses comuns poderá contribuir para o estabelecimento de uma

sinergia construtiva entre os campos educacional e social através do aprofundamento dos conteúdos ministrados em sala de aula e ser um espaço para discutir temas da actualidade em qualquer horário e em qualquer lugar.

4.7. Potenciais Educativos

Partindo da revisão bibliográfica realizada por Lisbôa, Bottentuit Júnior e Coutinho (2009a) sobre a utilização educativa da rede social *Orkut*, passamos a apresentar algumas estratégias concretas de exploração pedagógica e didáctica da ferramenta que podem ajudar os professores a integrarem este novo ambiente nas aulas presenciais e/ou como extensões da sala de aula.

O *Orkut* pode ser utilizado como instrumento para promover a integração da turma ou de uma comunidade educacional. Para isso, cada membro deverá criar um perfil para que possam interagir e trocar ideias entre si. Essa integração poderá ser efectivada de várias formas, seja através da criação de laços de amizade na rede, em que as pessoas podem se comunicar, diminuindo a distância social, muitas vezes presentes no ambiente do trabalho. Ou ainda, através da participação em comunidades virtuais, favorecendo discussão de temáticas que tenham alguma relação com a sua prática profissional ou social.

Também poderá ser utilizado como uma espécie de tutorial, para esclarecer dúvidas a distância, contribuindo para que haja uma melhor assimilação dos conteúdos. Estas dúvidas podem ser esclarecidas com o próprio professor ou então entre os próprios colegas. Esta é uma estratégia que não causa nenhum constrangimento, considerando que o *Orkut* possui algumas ferramentas, como por exemplo *depoimento* e as *mensagens*, que permitem uma comunicação personalizada, sem que os recados fiquem disponibilizados para todos os membros na rede. Desta forma, poderá contribuir para melhorar o desempenho dos alunos que não sentem-se à vontade para expressarem as suas dúvidas e inquietações em sala de aula;

E é sob essa perspectiva que acreditamos que esta rede social pode servir como um espaço para discussão de temas de interesse académico em comunidades educacionais, por apresentar um conjunto de funcionalidades que podem promover a construção de conhecimento, alicerçados na colaboração e na partilha de experiências dos seus membros.

Nesta mesma linha de raciocínio, podemos inferir que poderá ser também uma estratégia de ensino e aprendizagem que poderá incentivar o trabalho cooperativo e colaborativo através da construção de texto e comentários a serem postados. A exemplo dos blogues, o professor poderá iniciar uma temática na própria página de recados ou nos fóruns de uma comunidade, que estejam relacionados aos conteúdos de sua disciplina. Desta forma, oferecerá aos alunos, a oportunidade de contribuírem com suas opiniões, críticas e sugestões, objectivando a construção de um texto coerente e coeso que represente a ideia da colectividade.

A rede social *Orkut* pode promover a interacção entre os alunos através dos inúmeros aplicativos do *OpenSocial*, como por exemplo a utilização de avatares, em que o professor poderá orientar na criação da escrita de uma história de forma colaborativa, em que os alunos criem personagens e vão viver essa história. Nesta mesma linha de raciocínio, o professor de história, pode pedir que os alunos, em grupo, interpretem os personagens da nossa história através de diálogos criados após a explicação da aula. Esta é uma forma de facilitar a assimilação do conteúdo e que pode ser aplicado também em outras disciplinas.

Podemos também utilizar as potencialidades desta rede social, para que possamos trocar experiências e informações que nem sempre encontramos nos textos e manuais escolares, considerando a “meia vida do conhecimento”, em que as informações mudam e actualizam-se de forma rápida e que, infelizmente os impressos não conseguem acompanhar.

Também podemos utilizar o potencial de alcance da rede social para que possamos recolher informações do público em geral através dos inquéritos e fóruns associados ao site. Um exemplo concreto, poderia ser utilizado na disciplina de Ciências da Natureza que esteja a trabalhar, por exemplo, o tema efeito estufa. Os alunos poderiam investigar o que pensam as pessoas de todo o mundo sobre esse problema que afecta a sociedade como um todo, através de uma busca de comunidades da rede que abordam esta temática, podendo os mesmos participarem destas discussões. A partir daí, poderiam utilizar os conhecimentos adquiridos em matemática para apresentar os dados em forma de gráficos, tabelas, entre outros; em português poderiam criar uma redacção com esta temática; na disciplina de história, estudar sua evolução ao longo do tempo, na disciplina de ciências, poderia ver que repercussão poderia ocasionar na flora e na fauna, entre muitos outros.

Além de todas estas potencialidades educativas, o *Orkut* funciona como uma maneira diferente de conhecer pessoas de diferentes culturas, reencontrar colegas e amigos. Para além disto, os autores frisam que a ferramenta pode também ser utilizada como um meio de difusão de experiências e informações do uso das potencialidades educativas das várias ferramentas da Web 2.0, através da formação de comunidades que envolvam esta temática.

O *Orkut* oferece inúmeras possibilidades de ser aplicado em contexto educativo. Caberá à escola entender e aceitar esta nova forma de conceber a aprendizagem e ao professor, usar a criatividade para tornar suas aulas atractivas e inovadoras. É sobretudo, tenha consciência que o seu papel ultrapassa o de professor presencial, para ser um mediador em ambientes virtuais, o que lhe exige conhecimento dos componentes necessários para gerir um espaço virtual no que diz respeito a preparar o ambiente, exercer uma liderança partilhada, promover a socialização *online*, intercâmbio de informações, etc., para que no final, os seus alunos tenham uma aprendizagem significativa dentro dos princípios da ética e da solidariedade.

4.8. Considerações finais

A rede social *Orkut*, com seus vários aplicativos, configura-se como um site que oferece inúmeras possibilidades de propiciar aos seus utilizadores momentos de aprendizagem informal. Com uma interface bem fácil, permite que mesmo àqueles com conhecimentos mínimos de informática, possam acedê-lo e fazer uso dos seus recursos.

Nos revestimos de autoridade para dizer que de facto a Internet e as tecnologias digitais ofereceram uma base material muito rica e diversificada para que as pessoas possam conectar-se com o mundo, alçando vôos nunca antes imaginado, confirmando o que já foi vivenciado por nossos antepassados, os quais utilizavam-se das experiências e das rodas de conversas para difundir o conhecimento.

Freire (1981), já preconizava no seu método, que as pessoas aprendiam em rodas de diálogos, estimuladas por temas que apresentavam relevância no seu quotidiano. Não era contra a escola, mas acreditava que a força da educação estava justamente em romper com a relação entre opressor e oprimido, que muitas vezes, as instituições escolares legitimam e

fortalecem. E agora temos a oportunidade e as ferramentas em nossas mãos para juntos em conexão com o mundo construirmos ideias que possam vislumbrar a construção de uma sociedade mais equitativa e solidária.

Temos a tecnologia, o que nos falta então? Talvez sabermos utilizar sabiamente e de modo construtivo, pois alguns estudos evidenciaram que as comunidades virtuais desta rede social, motivaram os alunos a aprender e melhoram seu rendimento, porque aproximou-os do seu mundo. Um mundo colorido, instigante e ao mesmo tempo desafiador, que encanta e por vezes ilude.

Cabe a nós, a decisão de como utilizá-las. E no caso da rede social *Orkut*, é importante que exploremos suas potencialidades educativas, imbuídos numa reflexão crítica, com um objectivo definido para que não caiamos no equívoco de sermos sujeitos passivos desta modelo informacional. Pelo contrário, que possamos ratificar este novo momento que estamos vivendo, onde frente aos desejos e anseios da sociedade, o homem procura formas de se comunicar com o mundo e não mais vê barreiras para criação e para o seu próprio desenvolvimento.

CAPÍTULO V – METODOLOGIA

Este capítulo tem como finalidade apresentar o percurso metodológico seguido durante a presente investigação. Neste sentido, começamos por identificar a opção metodológica (5.1) e esboçaremos o desenho do estudo (5.2), especificando a constituição da base de dados documental (5.2.1) e a caracterização da base de dados documental (5.2.2). Apresentamos também os instrumentos de recolha de dados (5.3), explicando a concepção da grelha de análise (5.3.1), sua versão inicial (5.3.1.1). Discorreremos também sobre a validação da grelha de análise (5.3.1.2), especificando a validação de conteúdo (5.3.1.2.1) e a validação empírica (5.3.1.2.2). De seguida, centramos nossa atenção no inquérito por questionário (5.3.2), enfatizando a caracterização da amostra (5.3.2.1) e, por fim os procedimentos de tratamento de dados (5.4).

5.1. Opção Metodológica

A investigação que pretendemos desenvolver, de índole descritiva e exploratória, seguirá, preferencialmente, uma abordagem qualitativa, ou interpretativa, visto que procuramos mais a compreensão do que a explicação dos factos (Bogdan & Biklen, 1994), preocupando-nos mais com os processos do que com os produtos resultantes da pesquisa (Erickson, 1986). Para este último autor, o que determina a escolha metodológica do investigador não será propriamente a aquiescência a um ou outro paradigma investigativo, nem ao plano dos procedimentos de recolha de dados ou técnicas utilizadas, mas sim o que se refere ao teor e ao propósito do objecto de estudo. De igual modo, Estrela (1994), sustenta que o objecto de investigação é o que determina a escolha dos métodos e técnicas, e nesse sentido, acreditamos que o nosso estudo possa, de alguma forma, contribuir para o conhecimento dos processos e dinâmicas de construção do conhecimento na teia imensa de informação que é a Internet.

Em termos estritamente metodológicos, o plano de investigação do estudo principal é do tipo *analítico* pelo facto da investigação se basear num processo de análise documental em as fontes de dados são comunidades virtuais da rede social *Orkut*. O seu objectivo próximo, será inventariar e caracterizar as comunidades virtuais que, na rede social *Orkut*, se desenvolvem em torno do eixo temático Educação/Formação/Tecnologia⁶⁰, para, nas referidas comunidades, verificar como se desenvolvem os processos de interacção e construção colaborativa do saber.

A investigação analítica é uma modalidade dos estudos não-experimentais ou descritivos (MacMillan & Shumaker, 1997) em que o investigador, com base numa grelha, procede à análise do conteúdo de documentos em diferentes formatos, como sejam livros, jornais, programas de rádio ou websites. A investigação analítica socorre-se, via de regra, de uma grelha de análise desenvolvida pelo investigador em função dos objectivos do estudo e com base numa criteriosa revisão bibliográfica. Uma vez que o investigador se beneficia de técnicas em que os dados são obtidos por processos que não envolvem recolha directa de informação a partir dos sujeitos investigados, a investigação analítica integra os chamados

⁶⁰ No sentido de operacionalizar a selecção das comunidades do eixo temático principal foram realizadas pesquisas em torno das seguintes palavras-chave: “Web 2.0”, “Educação e Tecnologia”, “Blog e Educação”, “Educação e informática”, “Podcast na educação”, “Wiki na educação”, “Orkut na educação” “Redes sociais”, “Internet na educação”, “Youtube na educação”, “Formação de Professores em TIC”.

métodos ditos “não interferentes”, porque são capazes de assegurar o controlo de inúmeras variáveis estranhas associadas a todos os métodos baseados na inquirição e/ou na observação (Lee, 2003).

Posteriormente decidimos complementar o estudo principal um estudo secundário, que derivou do principal, e que tomou o formato de *survey* ou inquérito por questionário já que o seu objectivo foi obter informações adicionais sobre a função/papel do e-moderador nas comunidades virtuais analisadas.

Em ciências sociais o inquérito é usado para designar processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados susceptíveis de poderem ser comparados (Carmo & Ferreira, 2008). A utilização desta metodologia num projecto de investigação justifica-se sempre que o investigador tem necessidade de obter informações junto de um grupo específico de pessoas com o objectivo de compreender fenómenos como atitudes, opiniões, preferências e representações entre outras que sejam necessárias para sustentar o trabalho do investigador (Coutinho, 2005).

No caso concreto do nosso estudo, o questionário tomou o formato electrónico e foi enviado para todos os e-moderadores das comunidades analisadas classificadas como “moderadas”, em formato de recado (página do *Orkut*), considerando que nenhum deles deixou visível seu *e-mail*.

5.2. Desenho do estudo

A componente empírica da presente investigação desenvolveu-se em diversas fases. A primeira iniciou-se no mês de Março de 2009 com o recrutamento das diversas redes sociais desenvolvidas a partir do *software* social existente na Web, procurando-se caracterizar e identificar as potencialidades e limitações de cada uma.

Como resultado deste rastreio inicial, optou-se por desenvolver o trabalho de análise nas comunidades virtuais da rede social *Orkut* por diferentes motivos que passamos a expor. Em primeiro lugar, trata-se da ferramenta mais utilizada pela comunidade lusófona. Para além disso, a rede social *Orkut*, oferece a possibilidade ao utilizador de criar comunidades virtuais contribuindo para discussão dos mais variados temas de interesses dos membros e contempla duas ferramentas de comunicação importantes – o fórum e o inquérito – o que

não acontece em muitas das redes “rivais” onde o fórum se constitui como a única ferramenta de comunicação.

Outro aspecto a ter em conta na escolha desta ferramenta da Web 2.0 foi o facto de ser a rede social onde encontrámos o maior número de comunidades virtuais (328) que abordavam as temáticas do nosso estudo; trata-se de um número significativamente superior ao encontrado no *Myspace*, onde foi possível catalogar 155 (cento e cinquenta e cinco) comunidades, no *Facebook* onde contabilizámos 233 (duzentos e trinta e Três), na rede *Ning* com 257 (duzentos e cinquenta e sete) ou mesmo no *Hi5*, com 176 comunidades (cento e setenta e seis)⁶¹.

Por último trata-se também da rede social onde, de acordo com a revisão de literatura realizada, existem mais estudos e investigações publicados o que nos pareceu aspecto importante a considerar dado a natureza exploratória da investigação que estamos a iniciar, para a qual todos os contributos teóricos e empíricos constituíam, decerto, mais-valias a ter em conta; referimo-nos aos trabalhos desenvolvidos Freitas e Correia (2008), Recuero (2006), Mocellim (2007), Recuero (2007), Quadrado e Ribeiro (2008), Costa (2007), Boldarine (2007), Silva (2007), Bottentuit Júnior & Coutinho (2007), Costa e Andrade (2006), já apresentados no capítulo IV.

5.2.1. Constituição da base de dados documental

Escolhida a rede social a analisar, o passo seguinte foi proceder ao recenseamento das comunidades virtuais que incidiam sobre o eixo temático Educação/Formação/Tecnologia. Para o efeito foram considerados 11 (onze) descritores ou palavras-chave susceptíveis de operacionalizarem o referido eixo temático. São eles: “Web 2.0”, “Educação e Tecnologia”, “Blog e Educação”, “Educação e informática”, “Podcast na educação”, “ Wiki na educação”, “*Orkut* na educação” “Redes sociais”, “Internet na educação”, “Formação de professores”, “*You tube* na educação”.

O resultado do processo de selecção ficou finalizado em 29 de Março de 2009, com a constituição de uma base documental de 328 comunidades que abordavam o eixo temático Educação/Formação/Tecnologia e que podem ser consultadas no Anexo I.

⁶¹ Os dados reportam-se a pesquisa realizada em Março de 2009.

Considerando que algumas dessas comunidades só poderiam ser acessadas por membros integrantes, foi necessário que a investigadora se tornasse membro participante de todas elas para assim poder analisar desde “dentro” e recolher a informação necessária para o desenvolvimento da investigação (ver figura 46).

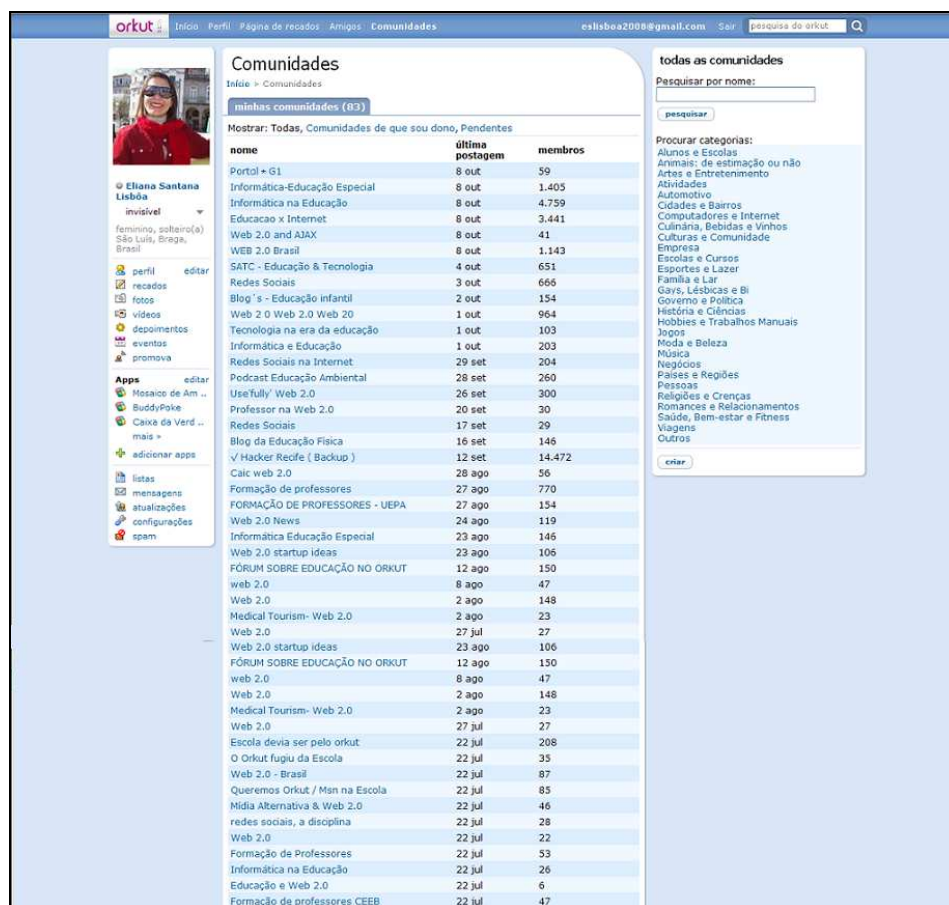


Figura 46: Layout da página inicial indicando adesão às comunidades investigadas.

Uma primeira análise às 328 seleccionadas permitiu constatar a existência de uma enorme disparidade no número de membros das comunidades integrantes que oscilava entre um mínimo de 1 e um máximo de 4732 membros inscritos! Considerámos então que, para efeitos da análise que pretendíamos implementar, seria impraticável recolher informação válida em comunidades que tivessem menos de 20 membros inscritos. A escolha do número 20 como limiar para incluir/excluir comunidades no estudo é da nossa inteira responsabilidade e resultou da aplicação de critérios que nasceram como resultado de uma primeira “leitura flutuante” (Esteves, 2006, p. 113) do material a analisar.

Convém aqui ressaltar que, efectuada a selecção das comunidades tendo como critério o número de membros, a nossa base documental ficou constituída por 84 (oitenta e

quatro). No entanto, quando fomos analisar com mais detalhes os conteúdos abordados, percebemos que algumas dessas comunidades apesar de possuírem um nome (título) que as faria pertencer à base de dados documental, tiveram que ser descartadas da análise para cumprir os requisitos que, segundo Bardin (1997), devem reger a constituição do *corpus*: o princípio da *homogeneidade* (os documentos retidos devem ser homogêneos, referir-se ao mesmo caso) e o princípio da *pertinência*, ou seja, a adequação dos documentos seleccionados para o esclarecimento dos problemas em estudo. De facto, verificamos que algumas das comunidades seleccionadas não tinham relação directa com a temática em estudo, outras não possuíam conteúdos nos fóruns ou então utilizavam outra língua, que não a portuguesa, etc. A título de exemplo, podemos citar a comunidade *Podcast Educação Ambiental*⁶², que apesar de apresentar um título bem sugestivo, não abordava questões educativas. Foram assim eliminadas nove comunidades do *corpus* documental que podem ser consultadas no Anexo II, ficando a base documental constituída por um total de 75 comunidades da rede social *Orkut* que foram alvo do processo analítico (Ver Anexo III).

5.2.2 Caracterização da base de dados documental

Os dados da tabela 3 que segue, nos permitem observar que as temáticas *Web 2.0*, “*Orkut* na Educação”, “Educação e informática” e “formação de professores” são as que possuem um maior número de comunidades, apresentando 20 (vinte), 14 (quatorze), 12 (doze) e 10 (dez) comunidades.

No que diz respeito ao quesito número médio de membros, foi possível observar que as comunidades que apresentam maior expressividade, são as que discutem os assuntos “Internet na educação” com uma média de 1107,25 membros, a “Web 2.0”, com 901,90 e finalmente a comunidade “Educação e Informática” com um número médio de membros igual a 568,58.

⁶² Disponível em: <http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17686486>.

Tópico	Número de Comunidades Seleccionadas	Número de Membros		
		Mínimo	Máximo	Média
Web 2.0	20	21	14.901	901,90
Educação e Tecnologia	07	22	579	122,57
Blog e Educação	02	112	132	122
Educação e informática	12	21	4.732	568,58
Wiki na educação	01	75		
<i>Orkut</i> na educação	14	22	372	88,07
Redes sociais	05	25	530	153,4
Internet na educação	04	87	3323	1107,25
Formação de professores	10	21	708	114,2
TOTAL	75 Comunidades			

Tabela 3: Contagem das comunidades efectivamente analisadas em função das respectivas palavras-chave

5.3. Instrumentos para a recolha de dados

Os instrumentos de recolha de dados utilizados na presente investigação foram uma grelha de análise das comunidades virtuais da rede social *Orkut* e, posteriormente, um inquérito por questionário que foi enviado a todos os e-moderadores das comunidades analisadas classificadas como “moderadas”.

Passamos então a apresentar os referidos instrumentos, e a descrever o processo do seu desenvolvimento e validação.

5.3.1. Concepção da Grelha de Análise

5.3.1.1. Versão Inicial

Uma vez que era nossa intenção proceder a uma análise das comunidades virtuais disponíveis na Web social, o primeiro passo foi realizar uma busca na Web bem como em revistas e actas de encontros científicos nacionais e internacionais, no sentido de encontrar uma grelha para a análise de comunidades virtuais de redes sociais⁶³. Verificada a

⁶³ Na busca realizada foram encontrados dois trabalhos inéditos realizados no âmbito de uma disciplina de um curso de pós graduação e destinadas à análise de sites Sociais de Jovens (MySpace: <http://www.slideshare.net/verenaribeiro/analise-do-myspace> e *Hi5*).

inexistência de um instrumento com as características desejadas, decidimos criar a nossa própria grelha baseados numa revisão de literatura que incidiu sobre autores que abordam a temática das redes sociais, com enfoque especial nas possibilidades de aprendizagem que estes ambientes podem oferecer em contextos formais e informais, bem como no papel do e-moderador como um agente mediador nesses contextos. De entre os autores consultados destacamos Dias (2008), Salmon (2000), Anderson (2004), Wenger (1998) e Salvat e Quiroz (2005).

A criação das categorias que integraram a grelha de análise resultou da ponderação de um duplo critério amplamente reportado na literatura (Esteves, 2006; Bardin, 1997): os objectivos do estudo e a revisão de literatura. Assim sendo eram objectivos do estudo caracterizar as comunidades virtuais da rede social *Orkut* a diversos níveis, desde aspectos mais gerais a outro mais específicos como seja a questão da comunicação e, sobretudo, dos laços sociais estabelecidos na comunidade, entendidos como sendo “aquilo que é trocado entre os pares através das interacções sociais, como a quantidade de informação, sentimento, suporte, conhecimento e etc.” (Recuero, 2005c, p.2). Consideramos que se tratava de aspectos importantes que, tal como verificado na revisão de literatura, contribuem para a construção social e colaborativa de significados numa comunidade virtual de aprendizagem e que são, por isso mesmo, essenciais para o seu funcionamento.

Foi com esse pensamento e com esta convicção que nasceu a primeira versão da grelha (Lisbôa & Coutinho, 2010b) que está esquematizada na Tabela 4 abaixo representada. Como se pode verificar, a versão I contemplou 05 (cinco) secções, 23 (vinte e três) tópicos e 61 (sessenta e um) itens (ver anexo IV). Passamos então a fazer uma breve explicação do conteúdo de cada secção e item.

<http://www.scribd.com/doc/11524036/Construcao-e-Aplicacao-de-Grelha-de-Analise-de-Sites-Sociais-de-Jovens>).

Secção I Identificação básica Atributos	Secção II Atributos	Secção III Atributos	Secção IV E – moderação Atributos	Secção V Observações
1. Nome da página; 2. URL; 3. Data de Criação; 4. Número de membros; 5. Idioma; 6. Categoria; 7. Número de e-moderadores; 8. Contacto / <i>e-mail</i> . 1 - Sim 2 - Não 9. Tipo de comunidade: 1 - Moderada 2 - Publica; 10. Local; 11. Acesso: 1 - Livre 2 - Restrito; 12. Género: 1 - Masculino 2 - Feminino 13. Faixa Etária: 1 - 18 a 23 anos 2 - 24 a 29 anos 3 - 30 a 35 anos 4 - 36 a 41 anos 5 - 42 a 47 anos 6 - 48 a 53 anos 7 - 53 a 59 anos 8 - > 60 Anos 14. Nível de escolaridade: 1 - Superior completo 2 - Superior incompleto 3 - Bacharel Licenciatura 4 - Curso de especialização (Pós Graduação) 5 - Mestrado 6 - Doutoramento 7 - Outros	15. Frequência de postagens 1. Diária; 2. Semanal; 3. Quinzenal; 4. Mensal 5. Anual.	17. Comunicação 1. Fóruns; 2. Inquéritos; 3. <i>E-mail</i> ; 4. <i>Blog</i> ; 5. Comunidades relacionadas; 6. <i>Links</i> de interesse; 7. Anúncios de produtos e serviços; 8. Estabelecida somente com o e-moderador; 9. Estabelecida entre os membros; 10. Divulgação de eventos; 11. Relato de experiências.	19. E-Moderador 1. Promove o envolvimento dos participantes; 2. Favorece a construção de significados; 3. Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade; 4. Favorece práticas reflexivas; 5. Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos; 6. Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada; 7. Assume papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem	21. Aspectos Mais Positivos da comunidade; 22. Aspectos Mais Negativos da comunidade; 23. Outras Observações da comunidade
	16. Assuntos tratados (postagens e comentários) 1. <i>Software</i> /programas 2. Aplicativos da Web 2.0; 3. Relato e troca de experiências; 4. Leituras; 5. Utilização dos Aplicativos em contexto educativo; 6. Propaganda e Publicidade; 7. Outros	18. Linguagem utilizada 1. Reflexiva e crítica; 2. Cooperativa (que demonstra respeito pela ideia do outro, visando uma visão partilhada); 3. Acomodada (passiva e sem reflexões)	20. Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade 1. As temáticas são desafiantes; 2. Há partilha de informações; 3. A mediação é colaborativa 4. O grupo é autónomo; 5. Socialização <i>online</i> (partilha de experiência <i>online</i>);	

Tabela 4: Grelha de Análise de Redes Sociais (Comunidades Virtuais) - Versão Inicial

A Secção 1, contém a **identificação básica** da comunidade e é composta por 14 (catorze) tópicos:

1.1 **Nome da página** – É o nome da página que identifica e caracteriza inicialmente uma comunidade, além de ser exigência de *Orkut* e de outras redes sociais, o registo do nome da comunidade a ser criada. Muitas vezes o nome constitui-se com um chamariz para a adesão de novos membros, no sentido em que deve reflectir as temáticas que serão discutidas na comunidade. Sendo assim, é de fundamental importância que uma grelha de análise contivesse este item.

1.2 **URL** – Muitas vezes as comunidades possuem nomes similares. Quando isso acontece, este tópico serve para identificá-las, facilitando ao utilizador ou ao avaliador poder aceder com mais facilidade.

1.3 **Data de criação de criação da comunidade** – Este tópico serve para indicar a data de criação da comunidade e pode ser útil para cruzar variáveis, como seja o nível das discussões, o grau de amadurecimento do grupo, etc.

1.4 **Número de membros** – É determinante para perceber as interacções, e serviu de parâmetro para selecção das comunidades a analisar.

1.5 **Idioma** – Identifica qual é a língua mais utilizada na comunidade.

1.6 **Categoria** – Este tópico serve para classificar as comunidades na rede social *Orkut*, levando em consideração as temáticas que são abordadas. O aplicativo oferece um elenco de categorias pré-definidas, cabendo ao proprietário da comunidade escolher a que melhor se adequa aos objectivos e finalidades da comunidade. Exemplos de categorias contempladas no *software*: “Computadores e Internet”, “Alunos e escolas”, “Escolas e Cursos”, “Governo e Política”, etc.

1.7 **Número de e-moderadores** – É um tópico importante a registar no contexto do estudo, e que se justifica se atendermos que a rede social *Orkut* permite que o dono da comunidade adicione até 10 (dez) e-moderadores.

1.8 **Contacto e-mail** – Este tópico é importante, pois permite que o membro possa comunicar-se directamente com o dono da comunidade ou com o e-moderador.

1.9 **Tipo de comunidade** – Permite identificar se a comunidade é pública ou moderada.

1.10 **Local** - é um tópico que identifica que em que país é mais utilizado este *software*, constituindo uma questão que pode ser relacionada com o idioma.

1.11 **Acesso** – É uma opção que o próprio *software* apresenta, que o gestor pode definir como livre ou restrito, ou seja, sendo a comunidade de acesso livre, os utilizadores não precisam ser integrantes da comunidade para participar das discussões e/ou temáticas;

1.12 **Género dos membros** – Este tópico serve para caracterizar, quanto ao género, o público que mais utiliza esta rede social;

1.13 **Faixa etária** – Este tópico serve para identificar qual o grupo etário que mais utiliza, podendo ser um indicativo interessante na pesquisa;

1.14 **Nível de escolaridade** – É um indicador que pode ser útil para aferir o interesse e o nível das discussões no interior da comunidade.

A secção 2 que trata dos **conteúdos abordados** e discutidos numa comunidade virtual, está dividida em 2 (dois) tópicos:

2.1 **Frequência de Postagem** – surgiu a partir da análise exploratória da ferramenta *Orkut* em que é dada a liberdade ao e-moderador ou a um membro da comunidade de postar os conteúdos independentemente de qualquer restrição em termos de periodicidade temporal. Para efeito da operacionalização da variável considerámos as seguintes categorias: *diário, semanal, quinzenal, mensal e anual*, considerando que se trata de períodos temporais lógicos para analisar as interacções entre os pares.

2.2 **Assuntos tratados (postagens e comentários)** – Este tópico trata especificamente do conteúdo das postagens realizadas nos fóruns das comunidades virtuais e estão divididos em 07 (sete) itens que passamos a discriminar:

1. *Software/ programas* – Considerando que as comunidades que fazem parte do presente estudo estão relacionadas com a temática da Web 2.0, seria importante verificar se estes assuntos são tratados nos fóruns;

2. *Aplicativos da Web 2.0* – Como a Web 2.0 possui uma diversidade de aplicativos e constantemente surgem novos *software*, este tema é de interesse de muitos participantes no que toca a divulgação, entendimento, discussão, bem como em orientações ou sugestões de aplicação nas mais variadas actividades didácticas;

3. *Relato e troca de experiências* - por se tratar de comunidades que se relacionam com a educação, seria interessante verificar se nestas comunidades há uma troca de experiências através da interacção entre os membros;

4. *Leituras* – Considerando que a comunidade é um espaço de partilha de conhecimentos, seria interessante observar se entre os membros ocorre a socialização de informações referentes a indicações de leituras que tenham uma certa relevância para as temáticas discutidas ou que tenham a ver com a própria caracterização da comunidade.

5. *Utilização dos aplicativos em contexto educativo* – Além das discussões em torno dos aplicativos, pensa ser importante a condução de debates sobre as potencialidades educativas destas ferramentas. Este item, quando abordado, serve também para aferir o nível de interacção entre os pares.

6. *Propaganda e publicidade* – Serve como indicador para aferir se a comunidade está sendo um espaço de discussão ou apenas de divulgação de publicidade. Havendo excesso de publicidade que não esteja relacionada com os conteúdos discutidos, constituem-se um mau indicador, dado que o objectivo central é a discussão de temas, visando a construção de conhecimento e não ser um espaço de divulgação de produtos e serviços;

7. *Outros* – Este item servem para registar os demais assuntos que não são contemplados nos itens anteriores.

A secção III, trata das **formas de comunicação** estabelecidas nas comunidades e está dividida em 2 (dois) tópicos, que são:

3.1 **Comunicação** – As ferramentas de comunicação (síncrona e assíncrona), podem contribuir para que haja uma interacção entre as pessoas *anytime* e *anywhere*, facilitando assim o processo de apropriação do conhecimento, pois segundo Oliveira, Saggiomo e Couto (2008, p, 5): “têm a função de disponibilizar uma diversidade de interacções. Elas possuem

flexibilidade na questão temporal, geográfica, quantidade de comunicações e pessoas envolvidas”. Este tópico consta de 11 (onze) itens, que são:

1. *Fórum* – Esta ferramenta pode ser considerado como um espaço de discussão com predominância na linguagem escrita, em que os participantes podem interagir, propiciando a construção do conhecimento de forma colaborativa. Neste sentido, partilhamos a ideia de Coghlan (2001, *online*), quando enfatiza que:

*Online forums are the most formal of the 'big three', and their defining feature is that they are public in nature. They have been spawned by the Internet and are designed as a many to many style of communication. They are more suited to high level discussion due to their asynchronous nature, and often use the discourse of debate.*⁶⁴

Da mesma forma, consideram Lisboa, Bottentuit Júnior & Coutinho (2009b, p.1771) que, e passamos a citar, "o fórum (interface assíncrona) é um espaço de encontros, onde, por meio do discurso escrito, os textos se (re) significam, assim como a aprendizagem e o próprio pensamento".

2. *Inquéritos* – Segundo Yaremko, Harari e Lynn (1986) o inquérito - conjunto de perguntas sobre um determinada temática - é uma funcionalidade de uma rede social que não testa os conhecimentos do inquirido, mas afere a sua opinião, seus interesses, servindo de base para obter informações úteis para os gestores/e-moderadores da comunidade.

3. *E-mail* – este item permite verificar se os utilizadores e os e-moderadores utilizam-se desta ferramentas para comunicar com os membros da comunidade;

4. *Blog* – Algumas redes sociais permitem a criação de *blogs* como por exemplo, a *Ning* e o *Hi5* (permite que cada utilizador construa uma espécie de diário onde pode registar factos, actividades, funcionando à semelhança de um *blogue*);

5. *Comunidades relacionadas* – Alguns *software*, como por exemplo o *Orkut*, permitem que, na própria página da comunidade, possam ser alojadas comunidades da rede

⁶⁴ Fóruns *online* são os mais formais do “três grandes” (fóruns, painéis, debates) e sua característica é que eles são de natureza pública. Eles foram gerados pela Internet e são concebidos num estilo de comunicação de muitos para muitos. Eles estão mais adaptados a um nível elevado de discussão devido à sua natureza assíncrona, e, muitas vezes, utilizam o discurso de debate.

que tenham relação com as temáticas discutidas, por isso pensamos ser importante a presença deste item na grelha;

6. *Links de interesse* – Às vezes é interessante que não só o e-moderador mas também os membros disponibilizem alguns endereços de sítios na Web, como forma de garantir o aprofundamento dos conteúdos discutidos na comunidade;

7. *Anúncio de produtos e serviços* – Ajuda a entender o nível de interacção na comunidade e permite aferir o nível de comprometimento com o grupo;

8. *Estabelecida somente com o e-moderador* – Com este tópico, pretendemos perceber se os e-moderadores conseguiram “manter *vivos* os espaços de comunicação, bem como ajuda na partilha de experiências e construção de novos saberes” (Miranda & Osório, 2008, *online*). Em outras palavras, podemos dizer que este tópico permite verificar o nível de entrosamento do grupo;

9. *Estabelecida entre os membros* – Permite verificar o clima organizacional da comunidade, ou seja, se contribui para a constituição de um ambiente agradável, reflectido e proporcionando uma visão mais alargada do tema. Para além disto, possibilita verificar se os e-moderadores conseguiram envolver os participantes num debate agradável e, ao mesmo tempo proveitoso, valorizando todas as intervenções (Miranda & Osório, 2008);

10. *Divulgação de eventos* – Permite verificar se a comunicação vai para além dos espaços da comunidade, permitindo que os utilizadores ampliem seus conhecimentos em eventos externos à comunidade;

11. *Relato de Experiências* – É um item que merece destaque, pois é factor de grande importância para que haja a construção de conhecimentos no grupo.

3.2 ***Linguagem Utilizada*** – Este tópico é importante, considerando que, no ciberespaço, as interacções ocorrem no espaço virtual, não existindo assim, nenhum contacto físico. Portanto, a forma como as pessoas comunicam (linguagem escrita), pode proporcionar dados para verificar a qualidade do discurso, bem como o nível de socialização do grupo. Com base nestas considerações, elegemos 03 (três) formas de linguagem que seriam analisadas a partir da grelha.

1. *Reflexiva e crítica* - tendo como referência as ideias de Salmon (2000), as práticas reflexivas e críticas contribuem para que os membros das comunidades exerçam um papel activo e elevem os níveis de discussão no interior do grupo, favorecendo o aumento das participações, ao mesmo tempo que promovem o crescimento da maturidade intelectual do grupo;
2. *Cooperativa* – que demonstra respeito pela ideia do outro, com foco na ideia do trabalho colectivo, visando atingir um objectivo.
3. *Acomodada* – pode ser caracterizada como uma linguagem sem nenhuma reflexão, colaboração entre os pares, bem como na ausência do colectivo na produção do conhecimento, contradizendo o que Dias (2008, p.6) enuncia quando refere que “a comunidade é um sistema plural e um colectivo de conhecimento, a interacção entre os membros é constituída por múltiplos discursos através dos quais se realiza a negociação do sentido das aprendizagens do grupo”.

Desta forma, é interessante analisar os diferentes tipos de linguagem, pois é uma das formas de entender como se processa a aprendizagem no espaço informal *online*.

Já a secção 04 (quatro) da grelha contempla itens que permitem uma melhor caracterização do papel exercido pelo e-moderador na comunidade, e organiza-se em 02 (dois) tópicos a referir:

3.1 ***E- moderador*** – Para a concepção dos itens relativos a este tópico, baseámo-nos nas ideias dos teóricos Salmon (2000) Dias (2008), Coghlan (2001), Kato e Damião (2006), entre outros. Foram considerados 11 (onze) itens dentro desta categoria, que passamos a descrever:

1. *Promove o envolvimento dos participantes* – Neste item, pretende-se perceber se o e-moderador é um sujeito activo no processo, estimulando os membros a participarem de forma activa e dinâmica, uma vez que, de acordo com Anderson (2004, *apud*. Dias 2008, p.6):

A actividade de moderação é caracterizada pela concepção e organização do ambiente de aprendizagem; a implementação de actividades de discussão (entre pares) e a análise dos conteúdos; a moderação das experiências de aprendizagem; e o desenvolvimento da confiança.

Desta forma, o e-moderador deverá envolver os membros das comunidades nas diversas discussões, tentando absorver suas necessidades e anseios, com a finalidade de construir a identidade e o pensamento do grupo e, por conseguinte, contribuir para que haja aprendizagem significativa construída de forma colaborativa, “identificando os factores motivacionais para cada grupo de participantes”. (Kato & Damião, 2006, p.13)

2. *Favorece a construção de significados* – Segundo Dias (2008) e Salmon (2000), um dos papéis do e-moderador é contribuir, através de práticas reflexivas, para que os conhecimentos adquiridos e construídos tenham um significado na vida de cada membro, podendo ser utilizados nas mais situações da sua vida profissional e pessoal. Esta atitude é importante para que a vivência experiencial *online* possa ter significado, quer na desconstrução de velhos paradigmas ou mesmo na construção de novos valores, conhecimentos, etc.

3. *Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade* - Considerando que, numa comunidade virtual, as pessoas estão separadas geograficamente, é necessário que o e-moderador pense na sua organização de uma forma partilhada para que nenhum membro se sinta excluído. No entanto, é interessante também que ele utilize temáticas diversificadas e seja um agente que dinamize a comunidade promovendo a discussão de temáticas relevantes, sem ser de forma alguma autoritário, pelo contrário, deve ter habilidades de negociação no grupo.

4. *Favorece práticas reflexivas* – De acordo com que já foi abordado na revisão de literatura, entendemos que um dos papéis do e-moderador consiste em promover a participação dos membros, bem como promover momentos avaliativos com enfoque na participação e no aprendizado resultante dos processos dessas interacções (Salmon, 2000);

5. *Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos* - Neste item, pretendemos analisar se o e-moderador estimula as discussões entre os membros do grupo e se, quando do encerramento de uma temática, analisa as participações, dando a todos um *feedback*, objectivando a construção dos saberes de forma conjunta.

6. *Lidera as discussões no âmbito do grupo online de forma partilhada* – Para elaborar este item socorremo-nos das ideias de Kato e Damião (2006) quando sugerem que, numa comunidade, existem diversas questões que precisam de ser administradas/geridas. De entre estas, os autores citam como exemplos, os conteúdos, as experiências, os trabalhos em grupos. Ainda enfatizam que, nas comunidades, as formas mais dinâmicas de troca de conhecimentos podem ser percebidas através dos fóruns de discussões. Partindo desse princípio, entendemos ser fundamental que o moderador possa exercer essa liderança com compromisso e responsabilidade e de forma equitativa.

7. *Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem* - O e-moderador para além das facilidades de comunicação, poderá tornar-se um mediador da aprendizagem colaborativa.

3.2 ***Fase de desenvolvimento das actividades na comunidade*** – Este tópico foi desenvolvido tendo como parâmetro, o modelo de ensino e aprendizagem de Salmon (2000). Está dividido em 05 (cinco) itens, a saber:

1. *As temáticas são desafiadoras* – sabemos que a permanência das pessoas em qualquer actividade social, seja no espaço físico ou virtual, tem como condicionante que as actividades propostas sejam desafiadoras, criativas ou inovadoras. Assim, a opção em colocar este item na grelha deve-se a Kato e Damião (2006), por acreditarem que o interesse dos membros em participar das discussões está relacionado directamente aos desafios que elas apresentam.

2. *Há partilha de informações* – Uma comunidade não terá significado se não houver comunicação, pois entendemos que, em qualquer tipo de relação seja no espaço físico ou no virtual, há sempre troca de informações. Mas, no que diz respeito às comunidades investigadas, analisaremos essa partilha numa perspectiva construtivista e não somente numa lógica de transmissão de conteúdos.

3. *A mediação é colaborativa* - Segundo Kenski (2001), à medida que os membros se sentem mais acolhidos e reconhecidos, tendem a motivar-se e a participar mais intensamente nas discussões da comunidade. Portanto, de acordo com Dias (2008), o

mediador deve conduzir as actividades, utilizando estratégias para “dinamizar, gerir e acompanhar” o desenvolvimento do grupo e o seu nível de participação.

4. *O grupo é autónomo* – O e-moderador, conhecido também como mediador pode ser considerado o dinamizador responsável pela “vida social” da comunidade. No entanto, entendemos que faz parte também da sua competência fazer uma gestão compartilhada, em que os membros têm vez e voz dentro da comunidade, podendo assim, levantar questionamentos e suscitar discussões no grupo.

5. *Socialização online (partilha de experiência online)* – Para que uma comunidade seja rica e dinâmica, é necessário que aconteça intercâmbio de informações e troca de experiências entre os membros integrantes.

E por fim, temos a última secção, denominada **observações**, que está dividida em 3 tópicos: **Aspectos mais positivos da comunidade** (5.1); **Aspectos mais negativos da comunidade** (5.2) e **Outras observações da comunidade** (5.3). A intenção em criar os dois primeiros tópicos, foi oferecer um espaço para que se pudesse ser registado, alguns factores positivos e negativos das comunidades que não foram contempladas nos outros itens, através de uma reflexão mais crítica e reflexiva.

Já o último tópico, **outras observações da comunidade**, de preenchimento facultativo, era um espaço onde podia-se ter a liberdade de discorrer de forma detalhada outros aspectos que foram verificados na comunidade e que de alguma forma pudesse contribuir para que houvesse uma avaliação mais fidedigna e credível.

5.3.1.2. Validação da grelha de análise

5.3.1.2.1. Validade de conteúdo

Construída a grelha procedeu-se ao início do processo da sua validação. Validade e fidelidade são as duas características que um instrumento deve ter para garantir a qualidade informativa dos dados obtidos com a sua aplicação: a validade indica-nos “até que ponto o que medimos com o nosso instrumento reflecte a realidade que queremos conhecer” (Coutinho, 2005. p. 123) e a fidelidade “assegura se os dados foram obtidos independentemente do contexto, do instrumento ou do investigador” (Mehrens & Lehman, 1984, p. 83).

A aferição da validade do conteúdo da grelha criada foi feita com base na opinião de 03 (três) especialistas⁶⁵ independentes, *experts* no domínio das redes sociais, que analisaram em pormenor o seu conteúdo com base numa grelha de especificações onde os autores operacionalizaram as definições dos conceitos que os itens abrangiam (Almeida & Freire, 2007). As sugestões obtidas na consulta aos peritos originaram uma reformulação da grelha da qual resultou sua versão II (Ver anexo V).

Entre as alterações sugeridas e realizadas, destacamos:

- Incluir na identificação básica, o item “*objectivo da comunidade*” - com o intuito de identificar qual o objectivo/finalidade que determinou a adesão dos membros à comunidade. Este processo de determinação das categorias para esta nova variável processou-se recorrendo a técnicas de análise de conteúdo de cariz exploratório a que nos reportaremos na secção “Tratamento de dados” (ver pag.184). Foram assim consideradas seis categorias a referir: 1) “Divulgação das ferramentas da Web 2.0”; 2) “Aplicação das TIC em contexto educativo”; 3) “*Orkut* rival da escola?”, 4) “Redes sociais/Comunidades Virtuais na Internet”; 5) “Formação de Professores”; 6) “Outros”.

– Substituir o termo “atributos por indicadores”, em todas as secções da grelha, excepto na secção que trata do “E-moderador”.

– No tópico “comunicação”, foi sugerido o deslocamento dos itens *links de interesse, anúncio de produtos e serviços e divulgação de eventos* para o tópico “assuntos tratados”, bem como a inclusão dos itens *vídeos e notícias* neste tópico, perfazendo um total de 12 (doze) itens.

– No Tópico “linguagem utilizada”, foi sugerido também a substituição do termo linguagem cooperativa para colaborativa, pois, segundo os peritos, numa comunidade virtual a partilha e a construção do conhecimento efectiva-se através de uma linguagem essencialmente colaborativa.

⁶⁵ Nesta validação participaram os professores: Dr.^a Clara Pereira Coutinho (Universidade do Minho), Dr. Paulo Dias (Universidade do Minho) e Dr. António Moreira (Universidade de Aveiro)

– E, por fim, na Secção V, foi sugerido a exclusão dos tópicos “aspectos mais positivos da comunidade” e “aspectos mais negativos da comunidade”, ficando somente o tópico genérico, “Outras observações da comunidade”.

5.3.1.2.2. Validação Empírica e aferição da fidelidade pelo método de acordo de juízes

A análise de conteúdo integra um conjunto de processos que se aplicam à análise das linguagens e cujo objectivo é obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos, a compreensão de uma comunicação escrita ou verbal (Goetz & Lecompte, 1984; MacMillan & Schumaker, 1997; Almeida & Freire, 2007; Bardin, 1997). Procedimento de extrema importância, considerando que, numa investigação analítica, a fidelidade e credibilidade dos processos de análise condiciona a qualidade informativa dos dados obtidos na pesquisa.

A validação empírica de um instrumento implica a sua aplicação a um grupo piloto semelhante aos destinatários finais (Coutinho, 2005). No caso da nossa pesquisa, e uma vez que queríamos analisar redes sociais, o processo implicava a aplicação da grelha a um conjunto de Comunidades Virtuais (CV) desenvolvidas na rede social estudada que representassem o universo que queríamos analisar, no sentido de verificar se ela era (ou não) fidedigna para categorizar/avaliar as CV enquanto plataformas para a aprendizagem informal.

A análise da validade empírica da grelha de análise das CV foi realizada por uma equipa de três avaliadores, sendo dois professores da área da Tecnologia Educativa e um Informático, que foram treinados para o efeito numa sessão de apresentação da grelha orientada pela investigadora. Nessa sessão, clarificados os objectivos que presidiram à criação da grelha, foi exemplificada a análise de uma CV escolhida de forma aleatória na rede social *Orkut*, podendo os avaliadores tirar dúvidas sobre aspectos relativos ao conteúdo dos itens e ao processo de análise.

Foram então seleccionadas, de forma aleatória, seis comunidades virtuais da rede social *Orkut* que integravam o *corpus* documental. Cada um dos três avaliadores, de forma independente, preencheu a sua grelha de análise para cada uma das comunidades seleccionadas. Terminada esta fase do processo, a equipa de avaliadores reuniu-se para analisar as respostas obtidas tendo sido apurado, pela aplicação da fórmula proposta por Esteves (2006, p.124), um grau de acordo ou consenso de 73%, valor que nos deu garantias

de qualidade da grelha para avaliação das CV (Esteves, 2006). A “fiabilidade do acordo de observadores ou juizes” (Fox, 1987; Goetz & Lecompte, 1984), é um coeficiente de medida em termos de % de acordo ou consenso, pode ser definida como a medida em que, diferentes observadores, propõem, para o mesmo fenómeno, significados congruentes. A lógica é simples: estando os avaliadores treinados para a observação/análise e sendo a situação a observar a mesma, espera-se que no final ambos cheguem aos mesmos registos e resultados. No caso do nosso estudo, o grau de acordo obtido - 73% - foi um bom indicador inicial da fidelidade do instrumento

Igualmente importantes nesta fase de validação empírica da grelha de análise das CV foram os comentários deixados pelos avaliadores tanto na sessão de treino como na sessão final de avaliação do processo. De facto, a discussão gerada em torno das questões onde se verificou maior grau de desacordo possibilitou novos ajustes na grelha que estiveram na base da implementação da versão definitiva que foi usada pela investigadora no processo de análise. Passamos então a apresentar algumas das sugestões que originaram alterações na grelha.

Considerando que a maioria, ou seja, quase 100% (cem por cento) dos membros da comunidade não disponibilizam seus e-mails, pois segundo Mocellim (2007,p.107),

Ao mesmo tempo em que existem usuários que se preocupam em elaborar um perfil de acordo com o que sentem, ou reformulá-lo de acordo com o momento de sua vida, existem outros que não se importam tanto, ou/e se importam demais a ponto de deixarem seus perfis sem nada escrito para que não seja cometido nenhum engano, ou para aumentar sua privacidade. Isto pode ser parte de uma transição de alguém que recorria ao estilo mencionado acima e que actualmente prefere fechar as portas para a identificação de sua identidade.

Partindo deste pressuposto, a equipa avaliadora sugeriu a retirada do tópico “contacto/e-mail” presente na secção I - identificação básica. Outras alterações sugeridas pelos avaliadores, foram a supressão dos tópicos “Faixa Etária ” e “Nível de escolaridade”, considerando que muitas redes sociais (caso do *Orkut*, por exemplo) permitem o bloqueio de informações desejada no que diz respeito a idade e nível de escolaridade. Isto contribui para que mais de 70% dos membros não disponibilizem estas informações, inviabilizando assim uma avaliação mais proficua destes itens. No entanto, ficou decidido manter a categorização do género dos membros da comunidade.

No tópico “Frequência de postagens”, foi sugerido a inclusão de mais um item “*não existe*”, considerando que em algumas comunidades só estava registado o nome, mas não havia nenhuma postagem. Foram sugeridas várias alterações no tópico “comunicação”: i) excluir os itens *e-mail*, *blog*, *comunidades relacionadas* e *relato de experiências*, considerando que as informações dos dois primeiros itens nunca estão disponíveis no perfil dos membros, o terceiro item não apresentava grande relevância para o estudo e o quarto, era praticamente idêntico ao item *Relato e troca de experiência* do tópico “assuntos tratados”; ii) a divisão do tópico em dois, um com o nome de “ferramentas de comunicação”, contemplando os itens *fóruns* e *inquéritos* e o outro com a designação “Formas de comunicação”, abrangendo os seguintes itens: *Estabelecida do e-moderador com os membros* e *Estabelecida entre os membros*.

Foi sugerido ainda que, o tópico de nome “e-moderador” fosse substituído por “Papel do e-moderador”, considerando que os itens que o compunham estavam relacionados com a função que o mesmo desempenhava na comunidade. Também foi sugerida a inclusão do item “promove a autonomia dos membros”, que segundo os avaliadores contribui para que o e-moderador exerça uma liderança partilhada.

E finalmente no que diz respeito ao tópico “Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade”, foi acordado entre os avaliadores e a própria investigadora a exclusão do item “*socialização online* (partilha de experiência *online*), pois este assunto já havia sido abordado em tópicos anteriores (ver anexo VI).

O passo seguinte foi proceder às modificações da grelha, que teve assim a sua versão final, (ver tabela 5), constituída por 05 (cinco) secções, 20 (vinte) tópicos e 43 (quarenta e três) itens.

GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)				
SECÇÃO I				
Identificação Básica (Indicadores)				
1.1 - Nome da Página				
1.2 - URL				
1.3 - Objectivo da Comunidade				
1.4 - Data de criação				
1.5 - Número de membros				
1.6 - Idioma				
1.7 - Categoria				
1.8 - Número de e-moderadores				
1.9 - Tipo de comunidade	Moderada		Pública	
1.10 - Local				
1.11 - Acesso	Libre		Restrito	
SECÇÃO II				
Indicadores (marcar com um x)				
2.1 - Frequência de postagem	Diária			
	Semanal			
	Quinzenal			
	Mensal			
	Anual			
	Não Existe			
Indicadores (marcar com x para sim ou não)			Sim	Não
2.2 - Assuntos tratados (postagens e comentários)	Software, programas			
	Aplicativos da Web 2.0			
	Relato e troca de experiências			
	Leituras			
	Utilização dos aplicativos em contexto educativo			
	Propaganda e publicidade			
	Videos			
	Notícias			
	Links de interesse			
	Anúncios de produtos e serviços			
	Divulgação de eventos			
	Outros			
	SECÇÃO III			
Indicadores (marcar com x para sim ou não)			Sim	Não
3.1 - Ferramentas Comunicação	Fóruns			
	Inquéritos			
3.2 - Formas de comunicação	Estabelecida somente com o e-moderador			
	Estabelecida entre os membros			
3.3 - Linguagem Utilizada	Reflexiva e crítica			
	Colaborativa (no sentido da experiência conjunta na construção do conhecimento)			
	Acomodada (passiva e sem reflexões)			
SECÇÃO IV				
Atributos (marcar com um x para sim ou não)			Sim	Não
4.1 - Papel do E-Moderador	Promove o envolvimento dos participantes			
	Favorece a construção de significados			
	Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade			
	Favorece práticas reflexivas			
	Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos			
	Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada			
	Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem			
	Promove a autonomia dos membros do grupo			
4.2 - Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade	As temáticas são desafiantes			
	Há partilha de informações			
	A mediação é colaborativa			
	O grupo é autónomo			
SECÇÃO V				
5.1 - Outras Observações da comunidade				

Tabela 5: Grelha de Análise de Redes Sociais (Comunidades Virtuais) - Versão Final

5.3.2. Inquérito por Questionário

Para complementar a investigação, tal como referido anteriormente, decidimos administrar um *survey* por questionário electrónico concebido com base na ferramenta gratuita *Survey Monkey* (ver anexo VII). O objectivo deste questionário foi o de obtermos informações complementares referentes às funções do e-moderador/mediador nas comunidades virtuais da rede social *Orkut* que integravam a nossa base de dados documental.

O questionário electrónico contemplava duas secções. Uma primeira, que tinha como objectivo obter dados para caracterização da amostra e a segunda, investigava aspectos específicos relacionados com o papel do e-moderador das comunidades virtuais do *Orkut* que

integravam o nosso estudo. Tal como sugerido na literatura, num apartado que designámos de preliminar, figurava um breve texto introdutório em que saudávamos os inquiridos, apresentando o tema e o objectivo do questionário (Ghiglione & Matalon, 1997).

A primeira secção tinha como objectivo caracterizar a amostra, contemplando 04 (quatro) questões de escolha múltipla relativas às seguintes variáveis: género, faixa etária, escolaridade e conhecimentos em informática. Para além disso incluímos uma questão aberta para identificação da profissão dos e-moderadores.

Já a segunda secção tinha como objectivo conhecer as opiniões, atitudes e percepções dos moderadores das comunidades analisadas. Esta secção é composta por: 01 (uma) questão do tipo aberta que tinha como objectivo saber se os e-moderadores participavam noutras redes sociais da Web; 01 (uma) questão de múltipla escolha, que pretendia averiguar a opinião dos e-moderadores quanto ao que consideravam ser a frequência ideal de postagem, considerando que, segundo a revisão de literatura por nós realizada, o fluxo de postagens pode ser um indicador da participação e envolvimento efectivo do e-moderador na comunidade.

Ainda nesta mesma secção, disponibilizámos uma pergunta de tipo escala de *Likert* contendo 12 (doze) proposições relativas a aspectos específicos da actividade do e-moderador na comunidade, estando duas formuladas 02 (duas) na negativa e 10 (dez) na afirmativa de forma a evitar padrão de resposta (Pinedo, s/d). A escala de *Likert* oferecia opções de resposta em cinco pontos de grau concordância/discordância que variavam entre o Desacordo Total e o Acordo Total.

O questionário terminava com uma questão aberta que pretendia registar as experiências dos e-moderadores, elencando os aspectos positivos e negativos relacionados com a sua experiência na moderação de comunidades virtuais.

5.3.2.1. Caracterização da amostra

No mês de Maio de 2009 os questionários foram enviados a todos os 27 (vinte e sete) e-moderadores das comunidades moderadas que integravam a base de dados documental. Para o efeito foi utilizada a ferramenta de recados que o próprio *Orkut* oferece.

Trata-se pois de uma amostra de conveniência, o que equivale a dizer que a sua representatividade está circunscrita ao grupo em estudo.

Dos 27 (vinte e sete) e-moderadores a quem foi enviado o questionário, 18 (dezoito) responderam, o que corresponde a uma taxa de retorno de 66,7%⁶⁶. Destes, 11 (onze) são do sexo masculino e 7 (sete) do sexo feminino. Com relação a faixa etária, pudemos observar que 8 (oito) compreendem os que estão na faixa dos 18 a 28 anos, 8 (oito) dos 29 a 39 anos e somente 02 (dois) estão entre os 40 a 50 anos de idade.

No que diz respeito ao nível de escolaridade, foi verificado que 6 (seis) possuem graduação, 6 (seis) pós-graduação, 4 (quatro) mestrado e 2 (dois) doutorado. A partir destes dados podemos inferir que a grande maioria possui graduação, constituindo um bom indicador no sentido de facilitar a partilha e a troca conhecimentos, considerando que o e-moderador é o elemento que dinamiza, organiza e contribui para que os conhecimentos ali produzidos possam ser utilizados em outros contextos, visando desta forma, uma aprendizagem significativa.

No item relacionado à profissão, foi verificado que 2 (dois) indivíduos eram pedagogos, 5 (cinco) eram professores, 3 (três) eram estudantes, 1 (um) publicitário, 1 (um) programador, 1 (um) vendedor e 5 (cinco) não responderam. O que se percebe da leitura dos dados é que, apesar de as profissões serem diversificadas, apresentam um denominador comum: todas estão directamente ligadas com a comunicação e interacção entre as pessoas. Trata-se de uma característica que contribuir para que, na comunidade, a comunicação seja multidimensional.

5.4. Tratamento dos dados

Os dados do estudo analítico foram recolhidos nos meses de Maio e Junho de 09 e tratados posteriormente com base em técnicas de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo constitui-se como um conjunto de instrumentos metodológicos para a análise de «discursos» (conteúdos) extremamente diversificados (Bardin, 1997; Esteves, 2006). Aplica-se a tudo o que é dito em entrevistas ou depoimentos ou aquilo que é

⁶⁶ O valor relativamente elevado da taxa de retorno foi o resultado das diversas diligências que foram feitas no sentido de estimular a resposta dos e-moderadores.

escrito em jornais, livros, textos ou websites, e também na análise de imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda a comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (Ferreira, s/d). Em suma, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações (Bardin, 1997).

Segundo Ghiglione e Matalon (1997), podemos considerar dois tipos de análise de conteúdo: aqueles que fazem intervir categorias pré-definidas anteriormente à análise propriamente dita, e aqueles que não as fazem intervir, tendo por isso um carácter puramente *exploratório* (Ghiglione & Matalon, 1997). No primeiro caso, a análise é *categorial* (Esteves, 2006) e está associada a um quadro teórico que a sustém e ao qual se refere; no segundo, “...os resultados são devidos unicamente à metodologia de análise, estando isenta de qualquer referência a um quadro teórico preestabelecido” (Ghiglione & Matalon, 1997, p. 210).

No caso concreto do nosso estudo, ambos os tipos de análise de conteúdo foram utilizados: o tipo categorial na grande maioria dos itens grelha de análise e o tipo exploratório para o item “objectivos da comunidade” da grelha de análise bem como para as questões abertas do questionário. Os dados obtidos foram apresentados com base em técnicas de estatística descritiva, recorrendo-se a *software* específico para a análise de dados quantitativos caso do SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) para a tabulação e cruzamento de dados, e do Excel para a criação dos gráficos e tabelas.

Como referido anteriormente, nos itens em formato *Likert* foi utilizada uma escala de 05 (cinco) graus de concordância que variavam do Discordo totalmente ao Concordo Totalmente, a que foram atribuídas as seguintes correspondências em valores numéricos: 1= Discordo Totalmente; 2=Discordo, 3= Nem Discordo nem Concordo, 4= Concordo e 5= Concordo Totalmente. Para a interpretação dos valores médios globais obtidos a partir dos itens desta escala, estabelecemos o seguinte critério:

- Valores entre 1 e 2,5 - denotam uma opinião de **discordância**;
- Valores entre 2,6 e 3,5 - são interpretados como sendo uma opinião/posição **neutra**,
- Valores iguais ou superiores a 3,6 – denotam uma opinião de **concordância**.

CAPÍTULO VI- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos na análise das 75 (setenta e cinco) comunidades da rede social *Orkut* que incidiam sobre o eixo temático Educação/Formação/Tecnologia. Iniciamos com a caracterização básica das comunidades analisadas (6.1) com ênfase no ano de criação(6.1.2), números de membros (6.1.3) idioma e local de acesso (6.1.4), tipo de comunidade (6.1.5), categorias (6.1.6), acesso (6.1.6) e objectivos da comunidade(6.1.7). Discutimos os assuntos tratados (6.1.8), as ferramentas de comunicação (6.1.9), as formas de comunicação (6.1.10), o tipo de linguagem utilizada (6.1.11), o papel do e-moderador (6.1.12) e as fases de desenvolvimento das actividades na comunidade (6.1.13). Apresentamos depois os resultados do inquérito por questionário aplicado aos e-moderadores (6.2), discutindo-se as competências informáticas (6.2.1) participação em outras redes sociais (6.2.2), a frequência de portagens nos fóruns de discussão (6.2.3), as percepções dos e-moderadores sobre o seu papel e função (6.2.4). Terminamos evidenciando os aspectos positivos e negativos da e-moderacao (6.2.5).

6.1. Caracterização básica das comunidades

A base documental das comunidades recenseadas totalizou um quantitativo de 75 (setenta e cinco) entidades que abordavam as temáticas seleccionadas para o estudo. No que toca ao número de participantes destas comunidades, foi verificado que totalizavam um quantitativo de 33 621 (trinta e três mil, seiscentos e vinte e um) membros⁶⁷.

6.1.2. Ano de Criação

O primeiro aspecto considerado na caracterização básica foi o ano de criação da comunidade. Verificámos então que, no caso das comunidades que integravam a amostra documental, 5,3% foram criadas em 2004, 17,3% em 2005, 3% em 2006, 30,7% em 2007, e somente 17,3% em 2008.

Diante deste quadro, percebemos que no ano de 2004 e 2005, poucas comunidades foram criadas, talvez pelo facto do *Orkut* ter surgido apenas em 2004 (Serrano, 2008), o que explica provavelmente o facto de, nesse período inicial, muitas pessoas não estarem ainda familiarizadas e/ou desconhecerem esta nova forma de se organizarem e se comunicarem no espaço virtual.

Observamos, também, que esse número aumenta nos anos subsequentes, ocorrendo um decréscimo em 2008. Este facto pode ser explicado, pensamos, pelo aparecimento crescente de novos aplicativos da *Web* social, muitos em língua portuguesa, que contribuíram para o surgimento de redes de comunicação aberta, como o *blog*, *flickr*, *fotolog*, entre outros. Outro motivo que pode ter influenciado este decréscimo são as constantes restrições do uso do *software* por instituições escolares e empresariais, alegando que os indivíduos perdem muito tempo nestes ambientes, prejudicando o seu rendimento no trabalho e nos estudos (Heller, 2007).

6.1.3. Número de membros

O item seguinte a ser analisado foi o número de membros das comunidades. Conforme referido no capítulo da Metodologia, considerámos o quantitativo mínimo de participantes 20 (vinte) sujeitos para que a comunidade integrasse a base de dados.

⁶⁷ Número verificado no dia 15/04/2009.

Para facilitar a análise agrupamos as comunidades tendo como referência o intervalo de 200 participantes. Os resultados obtidos constam da tabela 6, abaixo representada. Verifica-se a predominância de comunidades que contam até 200 membros representando 81,3% do total; trata-se, pensamos, da dimensão ideal de uma comunidade porque, para além de ficar facilitada a interação no grupo, o e-moderador tem mais possibilidades de gerir o espaço virtual e conhecer as características e necessidades de cada um dos membros.

Seguem-se as categorias que integram o intervalo entre 201 a 400 e acima de 1.600 participantes, com uma representação de 5,3%. A menor representatividade cabe às categorias que integram os intervalos de 601 a 800 membros e de 1.401 a 1.600 participantes, com 1,3% cada.

Número de membros	Frequência	Porcentagem
0 A 200	61	81,3%
201 a 400	4	5,3%
401 a 600	2	2,7%
601 a 800	1	1,3%
801 a 1000	2	2,7%
1001 a 1200	-	0%
1201 a 1400	-	0%
1401 a 1600	1	1,3%
Acima de 1600	4	5,3%
Total	75	100%

Tabela 6: Número de membros da comunidade

6.1.4. Idioma e local de acesso

Em seguida, foi analisado o idioma que era utilizado por essas comunidades. Verificamos que mais de $\frac{3}{4}$ das comunidades analisadas (86,7%) utilizam a língua portuguesa (variante do Brasil) para comunicação; 12% utilizam a língua inglesa e, por último, 1% que comunicam em língua espanhola.

Quanto aos locais de criação das comunidades analisadas, o Brasil lidera com 86,7%, em seguida vem a Índia, com 9,3%, outros países com 2,7% e, por fim, o E.U.A, com apenas 1,3%.

6.1.5. Tipo de comunidade

Conforme já foi dito anteriormente, a nossa base de dados documental foi composta de 75 (setenta e cinco) comunidades, das quais 20 (vinte) eram moderadas e 55 (cinquenta e cinco) eram públicas, o que corresponde a um percentual de 26,7% e 73,3% respectivamente (ver tabela 7).

Tipo de comunidade	f	%
Moderada	20	26,7
Pública	55	73,3
Total	75	100,0

Tabela 7: Tipo de comunidade

6.1.6. Categorias

Conforme referido anteriormente o item “Categorias” serve para classificar a comunidade na rede social em função das temáticas abordadas. O sistema oferece um elenco de categorias, cabendo ao dono/gestor escolher a que melhor se adequa aos objectivos e finalidades que estão na base da sua criação.

No conjunto das 75 comunidades analisadas, 34,7% pertencem à categoria “Computadores e Internet”, 28% a “Alunos e Escolas”, 14,7%, a “Escolas e Cursos”, 2,7%, à categoria “Governo e Política” e, por fim, 20% pertenciam a “Outras”. Esta última é uma opção que a própria ferramenta *Orkut* apresenta ao utilizador quando da criação da comunidade.

6.1.6. Acesso

No que diz respeito ao acesso, verificámos que tanto nas comunidades moderadas quanto nas públicas, o acesso é praticamente livre, com 95% e 91% respectivamente (ver gráfico 3). Ou seja, os utilizadores não precisam solicitar permissão de ingresso para consultas, comentários, ou serem membros.

Por outro lado, o facto de não existir e-moderador nas comunidades públicas poderá justificar a ocorrência de um maior número de comunidades públicas “restritas” na nossa amostra, revelador do maior cuidado dos proprietários dessas comunidades na identificação dos seus membros.

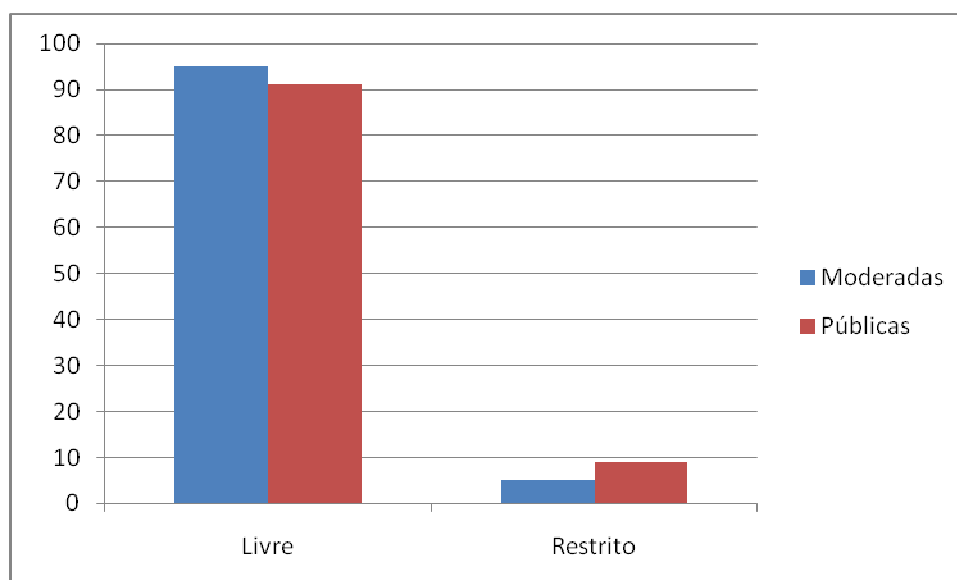


Gráfico 3: Relação entre o tipo de comunidade e o acesso.

6.1.7. Objectivos da comunidade

Toda comunidade virtual tem um objectivo que pode ser específico ou abrangente, mas que é a sua característica marcante. Este objectivo serve para identificar os membros ou mesmo atrair mais utilizadores que partilham interesses em comum. Às vezes este objectivo pode apresentar-se de forma explícita na descrição da comunidade, ou seja, estar patente no nome com o qual a comunidade foi registada ou então pode ser induzido a partir das temáticas que são abordadas nos fóruns. No caso concreto do nosso estudo, como referido no capítulo da Metodologia, as categorias consideradas para a análise deste item não foram pré-definidas, emergiram da análise dos assuntos tratados nas comunidades analisadas.

A tabela 8 resume os resultados obtidos na análise deste item. Como se pode verificar a “Aplicação das TIC em contexto educativo” predomina sobre os demais objectivos com 41,3%, seguido da categoria “Divulgação das ferramentas Web 2.0” com 14,7%, “Orkut rival da escola?” e “Formação de Professores” ambos com 13,3% e, por último, com 6,7% a categoria “Outros”.

Objectivo da comunidade	f	%
Divulgação das ferramentas da Web2.0	11	14,7
Aplicação das TIC em contexto educativo	31	41,3
Orkut rival da escola?	10	13,3
Redes sociais/comunidades virtuais na Internet"	8	10,7
Formação de Professores	10	13,3
Outros	5	6,7

Tabela 8: Relação entre o número de comunidades e os objectivos.

Passando agora a uma análise dos “Objectivos da comunidade” em função do “Tipo de comunidade”, obtemos os resultados que constam na tabela 9, abaixo representada.

Objectivos das comunidades	Moderadas N = 20		Públicas N = 55	
	f	% ⁶⁸	f	%
Divulgação das ferramentas da Web2.0	2	10	9	16,4
Aplicação das TIC em contexto educativo	12	60	19	34,5
<i>Orkut</i> rival da escola?	0	-	10	18,2
Redes sociais/comunidades virtuais na Internet"	2	10	6	10,9
Formação de Professores	3	15	7	12,7
Outros	1	5	4	7,3

Tabela 9: Distribuição dos objectivos em função do tipo de comunidade

Verificamos então que, nas comunidades moderadas, o objectivo mais representativo em 60% das comunidades, é a “Aplicação das TIC em contexto educativo” seguido da “Formação de professores” com 15%, “Divulgação das ferramentas da Web 2.0” e “Redes sociais/ comunidades virtuais na Internet”, ambos com 10% e, por último, com 5% a categoria “Outros”.

Em contrapartida, nas comunidades públicas, o objectivo mais perseguido - em 34,5% dessas comunidades - é a “Aplicação das TIC em contexto educativo”, seguido de “*Orkut* rival da escola” com 18,2%, “Divulgação das ferramentas da Web 2.0” com 16,4%, “Formação de professores” com 12,7% e “Redes sociais/ comunidades virtuais na Internet”, com 10,9%.

⁶⁸ % Dentro do “tipo de comunidade”.

Uma análise mais atenta dos dados da tabela revela diferenças qualitativas nos objectivos perseguidos nas comunidades moderadas quando comparadas com as públicas: de facto, em termos relativos, é claramente nas comunidades moderadas que se analisam/discutem mais temáticas relacionadas com questões do processo ensino e aprendizagem. Nas comunidades públicas, a questão da “Divulgação das ferramentas” e a discussão em torno da questão “Orkut rival da escola?” são aspectos que interessam os membros destas comunidades, enquanto nas comunidades moderadas têm, respectivamente, um pêso relativo menor no caso da “Divulgação das ferramentas” ou nulo no caso de “Orkut rival da escola?”.

6.1.8 Assuntos Tratados

Relativamente ao item - “assuntos tratados na comunidade” foram consideradas 12 (doze) categorias na grelha de análise, tendo sido consideradas, para cada uma das comunidades os diferentes assuntos aí tratados (questão de escolha múltipla). Os resultados obtidos (em valores absolutos e percentuais) constam da tabela 10 que se segue.

Assuntos Tratados	f	%
Software/programa	24	11,7
Aplicativos Web	28	13,7
Relato/troca experiências	24	11,7
Leituras	10	4,9
Ut. Aplic. Cont. Educativo	19	9,3
Propaganda e publicidade	13	6,3
Videos	4	2,0
Noticias	13	6,3
Links de interesse	15	7,3
Anúncio produtos serviços	13	6,3
Divulgação eventos	19	9,3
Outros	23	11,2

Tabela 10: Relação entre o número de comunidades e os assuntos tratados.

Como se pode verificar o assunto mais versado nas 75 comunidades analisadas são os “Aplicativos Web” representando 13,7% do total, seguidos pelo “Software/programas” e “Relato/troca de experiências”, ambos com 24 ocorrências a que correspondem uma parcela de 11,7% do total, respectivamente. Os assuntos menos abordados são os “Vídeos” que representam 2% do total dos assuntos computados na análise realizada.

Se consideramos a distribuição dos assuntos tratados em função do tipo de comunidade (moderada *versus* pública), os resultados obtidos estão organizados na tabela 11, abaixo representada.

Assuntos Tratados	Tipo de Comunidade			
	Moderada (N=20)		Publica (N=55)	
	f	%	f	%
Software/programa	8	40	16	29
Aplicativos Web	9	45	19	35
Relato/troca experiências	13	65	11	20
Leituras	5	25	5	9
Ut. Aplic. Cont. Educativo	11	55	8	15
Propaganda e publicidade	5	25	8	15
Videos	3	15	1	2
Notícias	5	25	8	15
Links de interesse	6	30	9	16
Anúncio produtos serviços	6	30	7	13
Divulgação eventos	11	55	8	15
Outros	12	60	11	20

Tabela 11: Distribuição dos assuntos abordados em função do tipo de comunidade

A análise da tabela traz à luz um conjunto de constatações interessantes que passamos a referir. De facto, se consideramos que o número de comunidades “moderadas” é de 20 e o de “públicas” 55, logo nos apercebemos que, em termos de assuntos abordados

as comunidades moderadas são muito mais férteis/ricas/dinâmicas tanto na quantidade como na diversidade dos assuntos abordados. A visualização do gráfico 4 ilustra bem o que acabamos de dizer, já que, em todas as categorias temáticas, as comunidades moderadas suplantam as públicas.

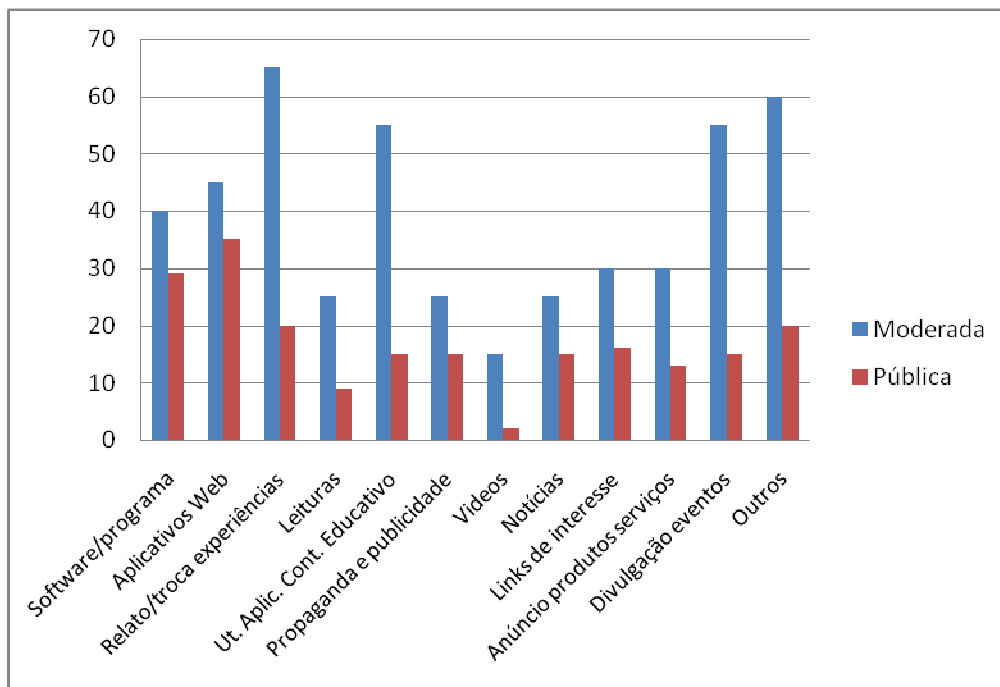


Gráfico 4: Distribuição dos assuntos abordados em função do tipo de comunidade (valores relativos)

Voltando de novo à análise da tabela 11, podemos mesmo constatar, que, embora as comunidades moderadas sejam menos de um terço das públicas, há assuntos cujo número de ocorrências, em valores absolutos simples, suplanta claramente o das públicas; referimo-nos aos tópicos “Relatos/troca de experiências”, “Utilização dos aplicativos em contexto educativo”, “Vídeos”, “Divulgação de eventos” e ainda “Outros”. Nos dois primeiros tópicos é clara a preocupação pelo debate de questões relacionadas com a prática educativa, bem como a aplicação e partilha do conhecimento em diferentes contextos de educação formal ou informal. No que diz respeito à importância do tópico “Divulgação de eventos”, ficou claro na análise que muitos utilizadores destes ambientes usam o espaço virtual para divulgação de cursos, congressos ou *workshops*, que nem sempre têm relação directa nem com as temáticas abordadas nos fóruns nem com os objectivos da comunidade.

Diferentes as temáticas que prevalecem nos espaços de discussão nas comunidades públicas: “Aplicativos Web” e “Software/programas”, “Relatos de experiências”

“Propaganda/Publicidade”, “Notícias”, “*Links* de interesse” e ainda “Anúncio de produtos e serviços”. Pela natureza dos assuntos tratados, percebe-se claramente que os membros das comunidades públicas analisadas estão mais interessados nas inovações tecnológicas do que na possibilidade de construção colaborativa do conhecimento para eles próprios e para a comunidade numa lógica de construtivismo comunal (Holmes *et al.*, 2001). Trata-se de assuntos em que a componente educativa/formativa não é clara e nem sempre está presente, o que nos leva a considerar que, tal como defendem Garrido, Anderson e Archer (2000), não estamos em presença de comunidades de aprendizagem, mas de simples comunidades virtuais. De facto, as temáticas abordadas nestas comunidades não deixam antever que o objectivo que move os membros seja a construção do conhecimento como resultado das interacções e reflexões do grupo. Estas comunidades parecem-nos desprovidas da presença social, da presença cognitiva e da presença de ensino.

Se tivermos em conta que o que diferencia as comunidades moderadas das públicas é a presença do e-moderador, depressa nos apercebemos da importância que assume esse personagem numa comunidade virtual: o e-moderador é a figura central de uma comunidade, o elemento que anima, que faz a mediação e facilita a interacção entre os participantes exercendo um papel determinante no processo de construção colaborativa do conhecimento, conforme referido por inúmeros autores que referimos na revisão de literatura (Dias, 2008; Salmon, 2000; Miranda & Osório, 2008, etc.). É da responsabilidade do e-moderador manter o foco ou objectivo da comunidade através de um processo de negociação entre os membros, considerando que, “a comunidade desenvolve-se não só na partilha de interesses, o que corresponde à sua forma mais simples, mas também através da integração da diversidade de representações, incluindo a *voz social*”, como refere Wenger (2007, *apud*. Dias, 2008, p.6).

No entanto, em algumas comunidades moderadas analisadas, verificámos que nem sempre o e-moderador exerce a função que lhe é atribuída e que nem sempre a delega a outro membro da comunidade. Entendemos que esta função poderá ser definida através de um acto de negociação entre os pares, ratificado por Dias (2008, p. 6) quando enfatiza que “a moderação online desenvolve-se como uma actividade reguladora dos processos de organização dos grupos e das aprendizagens realizadas em ambientes virtuais, com particular incidência para as formas de dinamização, gestão e acompanhamento”.

Um exemplo para reforçar a discussão supracitada, pode ser visto na figura 47, onde foi possível perceber que a partir de uma temática gerada e alimentada pelo e-moderador, houve envolvimento do grupo:

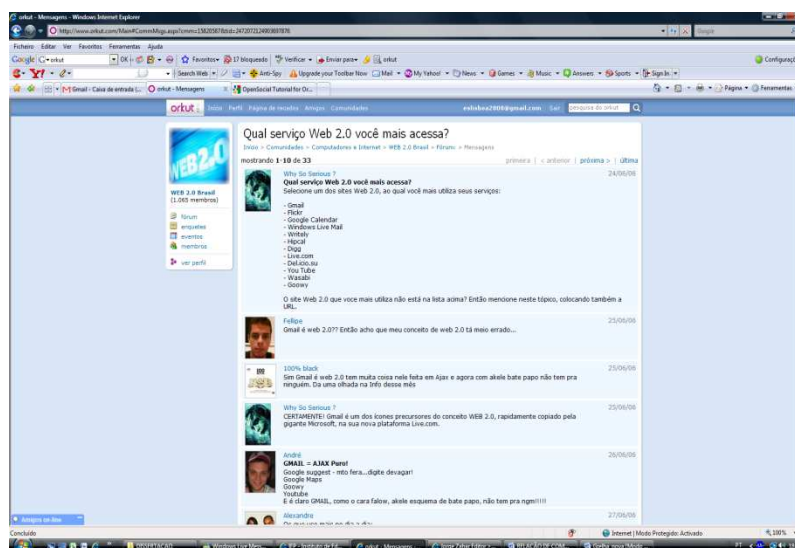


Figura 47: Layout da comunidade Web 2.0⁶⁹, Brasil, do fórum intitulado: Qual serviço Web 2.0 você mais acessa?

6.1.9. Ferramentas de comunicação

As ferramentas de comunicação das redes sociais são espaços que permitem agregar as pessoas para a discussão das mais variadas temáticas. Segundo Oliveira, Saggiomo e Couto (2008, p.5) “as ferramentas de comunicação multimídias têm a função de disponibilizar uma diversidade de interações. Elas possuem flexibilidade na questão temporal, geográfica, quantidade de comunicações e pessoas envolvidas”.

De um modo geral, nas redes sociais, as ferramentas de comunicação mais utilizadas são os fóruns, os *blogs*, os inquéritos por questionário, os *chats*, os *e-mails*, entre outras. No que diz respeito à rede social *Orkut* as ferramentas de comunicação disponibilizadas para a comunicação dentro das comunidades virtuais são os fóruns e os inquéritos. Foi sobre estas duas funcionalidades que incidiu a análise às 75 comunidades que constituíram a base de dados documental.

⁶⁹ <http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15820587>. Acedido em: 12/03/09.

Segundo Oliveira, Saggiomo e Couto (2008) pode-se pensar no fórum como um espaço aberto de discussão *online*, onde todos os membros integrantes podem estabelecer um diálogo multidimensional, com liberdade de expor as suas ideias e, ao mesmo tempo, observar as discussões entre um grupo ou grupos de participantes: “Os fóruns são a ferramenta principal para discussões on-line, além de serem o centro de cursos com formato social” (Oliveira; Saggiomo & Couto, 2008, p.6).

Já no que diz respeito aos inquéritos *online* (enquêtes em brasileiro), constituem-se como uma lista organizada de perguntas abertas ou de escolha múltipla que são colocadas aos membros da comunidade com o objectivo de obter informações de natureza muito diversa, como seja recolher informações sobre os interesses, motivações, atitudes ou opiniões das pessoas face a um determinado assunto ou temática (Tenbrink, 1974).

Na pesquisa realizada foi possível observar que das 75 (setenta e cinco) comunidades analisadas 63 (sessenta e três) utilizam o fórum, representando um percentual de 69,23%, conforme representado na tabela 12, que segue.

Ferramentas de comunicação	f	%
Fórum	63	69,23
Inquérito	28	30,76

Tabela 12: Número de comunidades que utilizam as ferramentas de comunicação

No entanto, quando passamos a analisar o uso destas ferramentas em função do tipo de comunidade, passamos a constatar que a ferramenta de comunicação fórum e inquérito são mais utilizadas nas comunidades moderadas do que nas públicas (não moderadas). De facto, todas as comunidades moderadas analisadas utilizam os fóruns e 60% utilizam os inquéritos. Já no que diz respeito às comunidades públicas, só 78% utiliza os fóruns e uns escassos 29% utiliza o inquérito (ver tabela 13).

Ferramenta de comunicação	Tipo de Comunidade			
	Moderada (N=20)		Pública (N= 55)	
	f	%	f	%
Fórum	20	100	43	78
Inquérito	12	60	16	29

Tabela 13: Relação entre tipo de comunidade e ferramenta de comunicação

A partir da análise dos resultados obtidos, podemos concluir que a ferramenta de comunicação mais utilizada tanto nas comunidades moderadas quanto nas públicas é o fórum. No entanto, se nem todas as comunidades públicas usam esta ferramenta de comunicação, em todas as comunidades moderadas o fórum está sempre presente o que constitui um dado muito relevante a registar.

No que diz respeito ao inquérito, embora se trate de uma ferramenta menos usada do que o fórum em todas as comunidades analisadas, é também nas comunidades moderadas que esta ferramenta assume maior expressão como veículo para a comunicação dentro da comunidade. Este dado vem reforçar a importância do e-moderador na dinamização de uma comunidade virtual, já que, nas comunidades analisadas, foi possível verificar que os assuntos abordados nos inquéritos traduziam, as mais das vezes, questões colocadas pelo e-moderador com o objectivo de obter informações sobre o perfil dos membros e suas experiências profissionais, bem como obter opiniões sobre temas actuais que tinham relação directa com as temáticas abordadas dos fóruns.

Foi possível ainda verificar neste estudo que, nas comunidades investigadas, foram publicadas 2.192 (duas mil, cento e noventa e duas) temáticas nos fóruns e 5.731 (cinco mil, setecentos e trinta e uma) postagens. Ainda em relação a este item, pudemos verificar que estes dados não são proporcionais, uma vez que os fóruns de algumas comunidades apresentam grande riqueza de contributos, ao contrário de outras, em que não houve qualquer contributo (ver figuras 48 e 49).

The screenshot shows the Orkut forum interface for the community 'Informática na Educação'. The page title is 'Fórum' and the breadcrumb trail is 'Início > Comunidades > Computadores e Internet > Informática na Educação > Fórum'. There is a search bar with the text 'pesquisar este fórum:' and a 'pesquisar' button. Below the search bar, there are navigation links: 'primeira | < anterior | próxima > | última'. The main content is a table of forum topics:

tópico	autor	postagens	última postagem
<input type="checkbox"/> meu blog	Marcos	1	16/12/08
<input type="checkbox"/> apresentações	Marcos	4	12/04/08
<input type="checkbox"/> Cursos de Informatica na educação?	Gilmara	0	28/05/07
<input type="checkbox"/> Qualidade no ensino/aprendizagem!!	▼ Claudia	1	02/05/07
<input type="checkbox"/> como anda a situação	Marcos	1	12/04/07

At the bottom of the table, there are navigation links: 'primeira | < anterior | próxima > | última'. Below the table, there are two buttons: 'novo tópico' and 'denunciar spam'.

Figura 48: Layout dos fóruns da comunidade Informática em educação⁷⁰

⁷⁰ <http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27681293>

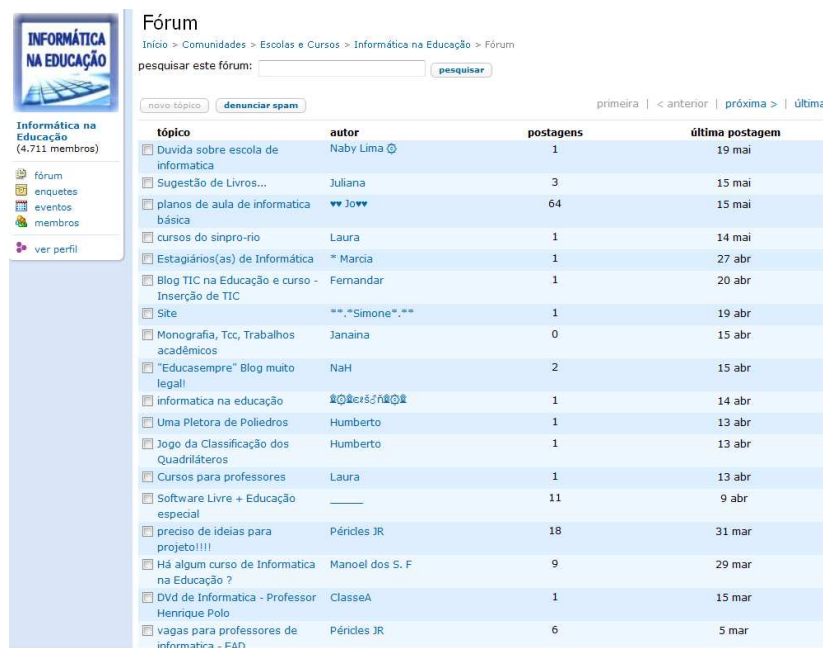


Figura 49: Layout dos fóruns da comunidade Informática em educação⁷¹

6.1.10. Formas de Comunicação

No que diz respeito às formas de comunicação, verificamos que, tanto nas comunidades moderadas quanto nas públicas, predomina claramente a comunicação “estabelecida entre os membros” (76,92%) (ver tabela 14).

Formas de Comunicação	f	%
Estabelecida do moderador com os membros	9	23,07
Estabelecida entre os membros	30	76,92

Tabela 14: Formas de comunicação

Passando agora a uma análise que resulta do cruzamento das variáveis “forma de comunicação” e “tipo de comunidade”, obtemos a tabela 15 que segue.

Formas de Comunicação	Moderada N=20		Pública N= 55	
	f	%	f	%
Estabelecida do moderador com os membros	5	25	4	7
Estabelecida entre os membros	13	65	17	31

Tabela 15: Distribuição das formas de comunicação em função do tipo de comunidade

⁷¹ <http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=98260>

Verificamos agora que as diferenças se acentuam já que, nas comunidades moderadas, 65% da comunicação gerada é “estabelecida entre os membros”, enquanto nas comunidades públicas, esta forma de comunicação representa 31% apenas. Este dado revela que o e-moderador, apesar de ser o elemento que dinamiza, que promove o envolvimento, soluciona conflitos e instiga à participação (Sampaio-Ralha, 2007), as comunidades virtuais podem ter uma vida social própria independentemente da acção do e-moderador como elemento chave no seu funcionamento. Para a autora, o sentimento de pertença e empoderamento é o que mais motiva os membros a participarem nas discussões de forma colaborativa, dado este que ficou confirmado com os dados verificados na pesquisa.

Se tivermos em conta que as comunidades moderadas são pouco mais de 1/3 das públicas, podemos dizer que, em termos relativos, elas possuem uma muito maior interacção entre os seus membros (ver gráfico 5), constituindo-se como redes descentralizadas de partilha de informações, cuja comunicação não é feita de forma linear.

Para Costa *et al.* (2003), neste tipo de organização, a comunicação flui em todas as direcções através de uma multiplicidade de conexões, dispensando qualquer ponto intermediário ou fio condutor de mensagens. Quanto maior for o número de conexões, mais densa será a rede e, conseqüentemente, maiores as oportunidades de interacção entre os participantes.

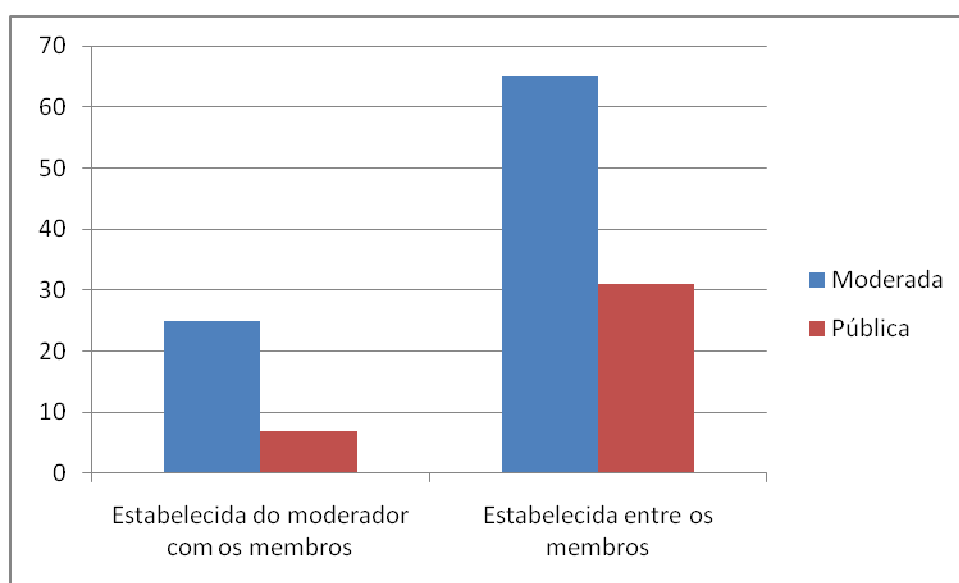


Gráfico 5: Relação entre as formas de moderação e o tipo de comunidade (valores relativos)

Apesar de contarem com a presença do e-moderador, tal como refere Franco (2008a), isso não significa que elas se constituam como estruturas hierarquizadas. O número de conexões existentes entre os membros permite o fluir das ideias de forma natural, flexível e democrática, evitando que haja embargo na comunicação, caso ocorra algum problema de conexão entre o e-moderador e algum dos membros. Embora não tenhamos realizado uma análise sistematizada que só seria possível através da teoria dos grafos, temos bases empíricas que nos permitem inferir das considerações ora realizadas.

6.1.11. Tipo de Linguagem utilizada

Assim como a comunicação, a linguagem utilizada no ciberespaço (comunidades virtuais) constitui um elemento determinante para garantir a construção do conhecimento e desenvolver o sentimento de pertença no grupo. “Em um ambiente colaborativo, o indivíduo assume o dever de dar sentido a sua experiência educativa, responsabilizando-se pelo controlo de sua aprendizagem, através da negociação de significados com o grupo” (Meirinhos & Osório, 2007, p.2). Por conseguinte, num ambiente permeado por constantes práticas colaborativas em que a partir das experiências vivenciadas, o grupo produz novas ideias e cria uma teia de conhecimentos que se interligam, favorecendo o “desenvolvimento da confiança e reciprocidade do apoio nas actividades entre os membros da comunidade” (Dias, 2008, p.2). Assim, nas comunidades virtuais, a linguagem reflexiva e crítica passa a ter grande relevância, aliada a práticas de e-moderação vivenciadas no grupo e pelo grupo, considerando que:

A comunicação assenta em três componentes: a *expressão de ideias* (expressão dos pensamentos e reacção aos pensamentos dos outros), o *estabelecimento de relações* (criar uma percepção nova e significativa sobre o objecto em estudo) e a *estruturação de ideias* (elaboração de conceitos mais completos e coerentes (Meirinhos & Osório, 2007, p.6).

Em termos gerais, nas comunidades analisadas, houve predominância da linguagem acomodada (ver tabela 16), com 55,95%, seguida da linguagem colaborativa com 23,81%, o que de certa forma contradiz o que aponta a literatura.

Tipo de Linguagem	f	%
Reflexiva e crítica	17	20,24
Colaborativa	20	23,81
Acomodada	47	55,95

Tabela 16: Tipo de linguagem

Mas quando partimos para analisar o tipo de linguagem em função do tipo de comunidade, a realidade é outra. Observamos que em 55% das comunidades moderadas há predominância da linguagem colaborativa, e, em 45% das mesmas, da linguagem reflexiva e crítica. Já a linguagem acomodada é predominante nas comunidades públicas com um percentual de 73%, conforme tabela 17, que segue.

Tipo de Linguagem	Moderada (N=20)		Pública (N=55)	
	f	%	f	%
Reflexiva e crítica	9	45	8	15
Colaborativa	11	55	9	16
Acomodada	8	40	39	73

Tabela 17: Tipo de linguagem (comunidade moderada versus pública)

Estes dados (ver gráfico 6) nos permite um olhar mais reflexivo para entendermos que não basta somente termos um bom apetrechamento tecnológico e nem tampouco um bom apoio profissional. É necessário que seja desenvolvida uma relação harmónica entre os factores humanos e não humanos para que haja uma maior riqueza de interacção e consequentemente de aprendizagem, conforme aponta a teoria actor rede.

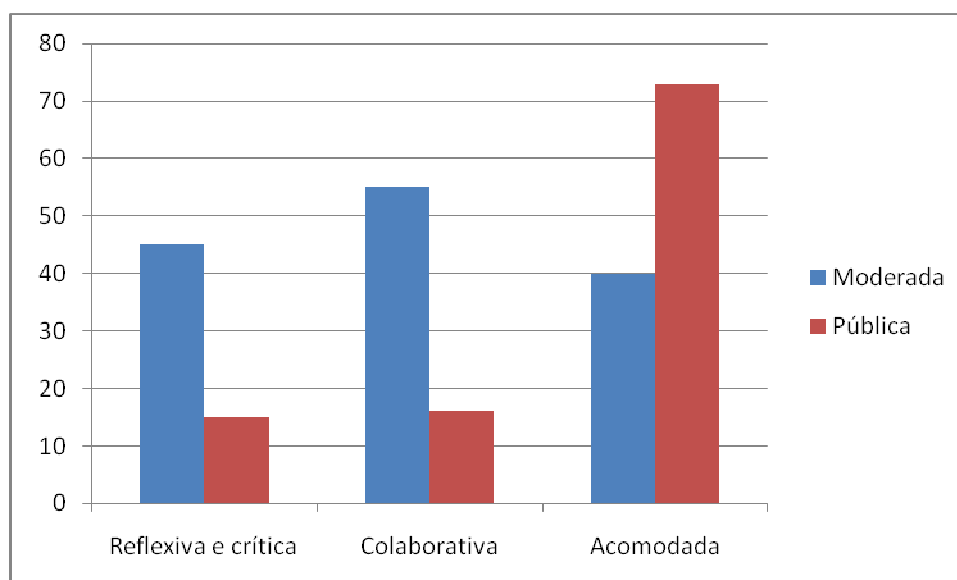


Gráfico 6: Relação entre o tipo de comunidade e a linguagem utilizada (valores relativos).

Temos um ambiente que nos proporciona discutirmos com um universo rico em diversidade e contribuições em todos os sentidos. O que falta é sabermos utilizar sabiamente estes recursos a nosso favor e em prol do nosso desenvolvimento.

É neste contexto que o e-moderador assume um papel de grande importância, porque segundo Deponti (2008), é ele que terá a incumbência de verificar a heterogeneidade dos factores que interferem directamente na dinâmica das relações, dando devida atenção aos recursos materiais e imateriais que promova o desenvolvimento da comunidade, visando seu equilíbrio. Assim terá contribuído para que seus membros tornem-se mais autónomos e co-responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

Face a este resultado, entendemos que a comunicação nas comunidades públicas é estabelecida, na maioria das vezes, de forma unidireccional, não contribuindo, assim, para a construção de significados e nem ao desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (Jonassen, 2007).

O que nos parece é que não há qualquer planeamento das actividades e nem suporte intelectual e técnico que sustente uma discussão mais aprofundada.

Isto pode ser explicado também à luz da Teoria da actividade, pois segundo Asbahr (2005) a necessidade de participar e de interagir com o grupo está ligado directamente a um objectivo, ou seja, um motivo. Segundo a autora, “o motivo é que nos impulsiona a desenvolvermos uma actividade” por justamente articular “uma necessidade a um objecto.”

“Objectos e necessidades isolados não produzem actividades, a actividade só existe se há um motivo” (Asbahr, 2005, p.110)

Diante disso, acreditamos que pelo facto de nestas comunidades, inexistir um planeamento conjunto que reflecta a necessidade do grupo, as pessoas não sentem-se motivadas para participarem de discussões mais reflexivas e críticas, sendo relegadas a meros consumidores de informações. Aliado a isto, também a ausência de um elemento que exerça o papel de líder, contribua para ratificar o quadro que ora se apresenta.

6.1.12. Papel do e-moderador

Todos os itens já analisados e discutidos até agora, remetem, de forma directa ou indirecta, para a importância da função do e-moderador no seio de uma comunidade virtual.

De facto, cabe ao e-moderador conhecer as necessidades individuais dos membros e diversificar as temáticas a serem discutidas para que as discussões não fiquem restritas a um número reduzido de participantes. Também lhe compete gerir de forma responsável os conflitos dentro do espaço virtual, contribuindo para a construção de uma sua identidade própria (Kato & Damião, 2006).

Os itens da grelha que seguem procuravam analisar de forma mais incisiva o papel do e-moderador nas comunidades virtuais que foram objecto da investigação. No entanto, antes de apresentarmos os dados, gostaríamos de enfatizar que decidimos incluir na análise também as comunidades públicas por dois motivos: i) algumas comunidades apesar de se auto-intitularem públicas, ou seja, não terem um e-moderador “oficial”, essa função é, muitas vezes, exercida por alguns membros da comunidade, que tomam conta da organização e da gestão do espaço virtual; ii) incluir todas as comunidades na análise deste item e avançar com uma abordagem comparativa poderia ajudar a compreender melhor o papel e função do e-moderador numa comunidade.

Como referido no capítulo da Metodologia, foram consideradas 8 categorias na grelha de análise, tendo sido contabilizados, para cada uma das comunidades, os vários papéis desempenhados pelo e-moderador. Os resultados obtidos (em valores absolutos e %) constam da tabela 18 que segue.

Papel do E-moderador	f	%
Promove o envolvimento dos participantes	13	9
Favorece a construção de significados e conhecimentos	7	4,82
Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade	9	6,20
Favorece práticas reflexivas	9	6,20
Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos	7	4,82
Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada	5	3,44
Assume o papel de facilitador das tarefas e experiencias de aprendizagem	6	4,13
Promove a autonomia dos membros do grupo	14	9,65

Tabela 18: Papel do e-moderador nas comunidades do *Orkut*

Como se pode observar, os papéis mais expressivos associados à figura do e-moderador nas 75 comunidades foram “Promove a autonomia dos membros do grupo” e “Promove o envolvimento dos participantes”; em contrapartida, com menor expressividade temos as funções “lidera as discussões no âmbito do grupo *online* de forma partilhada”, com apenas 3,44%.

Se passarmos agora a analisar o papel do e-moderador em função do tipo de comunidade (moderadas x públicas), obtemos a informação contida na tabela 19, que passamos a comentar.

Papel do E-moderador	Moderada (N = 20)		Pública (N= 55)	
	f	%	f	%
Promove o envolvimento dos participantes	7	35	6	11
Favorece a construção de significados e conhecimentos	4	20	3	5
Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade	6	30	3	5
Favorece práticas reflexivas	5	25	4	7
Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos	3	15	4	7
Lidera as discussões no âmbito do grupo online de forma partilhada	3	15	2	4
Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem	4	20	2	4
Promove a autonomia dos membros do grupo	8	40	6	11

Tabela 19: Relação entre o papel do e-moderador com o tipo de comunidade

Como seria de esperar, a função do e-moderador sobressai em todas as categorias consideradas quando confrontamos as comunidades moderadas com as públicas. Com maior expressividade temos as categorias “promove a autonomia dos membros do grupo”, presente em 40%, ou seja, 8 das 20 comunidades moderadas analisadas, seguido do item “promove o envolvimento dos participantes”, presente em 35% das comunidades moderadas e “assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade” presente em 30%, ou seja, 6 das 20 que integravam a base de dados.

No entanto não podemos deixar de tecer um comentário que a leitura dos dados da tabela nos suscitou: esperávamos que as diferenças fossem mais expressivas, dito de outro modo, que algumas funções do e-moderador fossem mais assumidas e vivenciadas nas comunidades moderadas. De facto, em alguns itens depreende-se que o e-moderador não desempenha o seu papel de modo satisfatório não permitindo assim que a comunidade virtual seja um espaço rico de partilha de experiências e, também, de construção de conhecimentos de forma colaborativa. É o caso, por exemplo, dos itens “favorece a construção de significados e conhecimentos”, apenas verificado em 20% das comunidades,

“favorece práticas reflexivas” presente em apenas 25% dos casos. Mas, mais grave ainda, é verificar que as funções “Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos” e “Lidera as discussões no âmbito do grupo online de forma partilhada”, apenas se verificam em 15% das comunidades moderadas, ou seja, em apenas 3 das 20 analisadas.

São dados que não podemos deixar de registar uma vez que a literatura evidencia que um dos atributos dos e-moderadores é justamente criar estratégias que visem o intercâmbio de informações. Para isso é de fundamental importância que ele analise os conteúdos e forneça o *feedback* das discussões dos fóruns. Só assim ele poderá contribuir para que o grupo possa construir conhecimentos, podendo aplicá-los em outros contextos de sua vida, conforme sumariza Salmon (2000).

6.1.13. Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade

Quando passamos a analisar as fases de desenvolvimentos das actividades nas 75 (setenta e cinco) comunidades analisadas, verificamos que os itens que mais se destacam são “o grupo é autónomo” e “há partilha de informações” com 15,86% e 15,17% respectivamente (ver tabela 20).

Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade	f	%
As temáticas são desafiadoras	13	9
Há partilha de informações	22	15,17
A mediação é colaborativa	17	11,72
O grupo é autónomo	23	15,86

Tabela 20: Fases de desenvolvimento das actividades

Quando passamos a uma análise comparativa cruzando as categorias da variável em função “tipo de comunidade” (moderada x pública), obtemos a informação patente na tabela 21.

Fases de progressão das actividades na comunidade	Moderada (N = 20)		Pública (N= 55)	
	f	%	f	%
As temáticas são desafiadoras	9	45	4	7
Há partilha de informações	11	55	11	20
A mediação é colaborativa	11	55	6	11
O grupo é autónomo	9	45	14	25

Tabela 21: Relação entre as fases de desenvolvimento das actividades com o tipo de comunidade

De novo emerge a figura do e-moderador como elemento que faz a diferença, embora, tal como no item anterior, esperássemos que os dados fossem mais expressivos relativamente ao caso das comunidades moderadas.

Como se pode ver na tabela, apenas em 55% das comunidades moderadas analisadas “há partilha de informações” e a “mediação é colaborativa, e em 45% “as temáticas são desafiadoras” e “o grupo é autónomo”. Ou seja, só em metade das comunidades moderadas foram encontrados evidências de que o e-moderador, tal como referem Salmon (2000) e Barberá (2001), é o elemento responsável pela gestão do ambiente que se desenvolve diversas fases: preparação, estímulo do grupo e criação de estratégias que os desafiem a participarem e interagirem uns com os outros. Isto processa-se através de uma liderança partilhada que, no futuro, vai permitir a cada membro do grupo exercitar a sua autonomia nas discussões e na proposta de novos temas a serem discutidos.

6.2. Inquérito

O objectivo da realização do inquérito por questionário cujos dados passamos a apresentar, foi auscultar o que pensam os e-moderadores sobre o papel que desempenham na comunidade e verificar se se confirma o que é referido na literatura, ou seja, que se trata de alguém que dinamiza e motiva o grupo, contribuindo para a integração e socialização dos membros, visando a construção colaborativa do conhecimento.

6.2.1. Competências informáticas

Segundo Salmon (2000), o domínio das tecnologias é uma das competências que os e-moderadores devem possuir para que possam imergir nos sistemas de comunicação *online*. Trata-se de competências que permitem uma familiaridade com o ambiente e, sobretudo, contribuem para que a prática e a visita a espaços virtuais torne-se uma actividade rotineira.

Nesse sentido, verificamos que a maioria dos e-moderadores que responderam ao questionário afirma possuir conhecimento avançado (10 indivíduos), 7 (sete) conhecimento médio e apenas 1 (um) considera possuir conhecimento básico. Estes dados constituem um bom indício, no sentido de que o desenvolvimento de competências na literacia digital pode contribuir para a inclusão em cenários educativos alternativos e, sobretudo, em oportunidades de redescobrir novos sentidos em relação ao processo de aquisição do conhecimento na Web Social, proporcionando aos utilizadores um espaço informal de partilha e colaboração.

6.2.2. Participação noutras redes sociais

Nesta secção foi inquirido à amostra se eles participavam de outras redes sociais além do *Orkut*. Com relação a este item, os dados indicam que as comunidades mais utilizadas pelos e-moderadores são o *Facebook*, *LinKedin*, *Hi5*, *Ning*, *Twitter* e *DiHITT*. Apesar de hoje em dia existirem diversas redes sociais disponibilizadas na Web, existem algumas que atraem um número significativo de utilizadores pelo facto de apresentarem um interface mais intuitivo, mais recursos e constantemente estarem sendo aperfeiçoadas, a exemplo do *Orkut* que, a cada dia, apresenta inovações, com vista a garantir ao utilizador uma melhor interface gráfica e também um número maior de opções de aplicativos, visando melhorar a interacção e a comunicação entre os participantes.

6.2.3. Frequência de postagens nos fóruns de discussão

No item que abordava com que frequência deveriam ser postados os tópicos ou temáticas no fórum, foi observado que 5 (cinco) dos inquiridos informaram que era importante que fossem postados diariamente, já 6 (seis) manifestaram a importância de postar semanalmente, 5 (cinco) quinzenalmente e apenas 2 (dois) informaram que a frequência ideal deveria ser mensal. Apesar de o resultados terem apontado para a

importância da postagem de conteúdos semanal, acreditamos, com base na experiência adquirida na análise de comunidades, que a postagem quinzenal será a ideal, já que oferece mais tempo para reflexões e discussões no grupo, garantindo a todos a participação e ao e-moderador tempo adicional para analisar os contributos e enviar *feedback* aos participantes.

6.2.4. Percepções dos e-moderadores sobre o seu papel e funções

Como referido anteriormente, esta secção do questionário incluía 12 afirmações relativas a aspectos específicos da actividade do e-moderador todas derivadas da revisão bibliográfica realizada (Lisbôa & Coutinho, 2009). Os itens tomaram o formato de escala de *Likert* com 05 (cinco) graus de concordância, que variavam do Discordo totalmente ao Concordo Totalmente, a que foram atribuídas as seguintes correspondências em valores numéricos: 1= Discordo Totalmente; 2=Discordo, 3= Nem Discordo nem Concordo, 4= Concordo e 5= Concordo Totalmente. Para a interpretação dos valores médios globais obtidos a partir dos itens da escala, estabelecido o seguinte critério:

- Valores da média entre 1 e 2,5 - denotam uma opinião de **discordância**;
- Valores da média entre 2,6 e 3,5 - são interpretados como sendo uma opinião/posição **neutra**;
- Valores da média iguais ou superiores a 3,6 – denotam uma opinião de **concordância**.

No primeiro item, relativo ao facto do e-moderador ser **um elemento fundamental para manter a comunidade activa**, verificou-se uma opinião de concordância (3,8) face a esta afirmação (ver quadro 1), com 44% dos respondentes a manifestarem “acordo” e 28% “acordo total” com a afirmação.

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador ou mediador da comunidade é um elemento fundamental para manter a comunidade viva e activa	Discorda totalmente	1	5,5	3,8
	Discordo	1	5,5	
	Nem discordo nem concordo	3	17,0	
	Concordo	8	44,0	
	Concordo totalmente	5	28,0	

Quadro 1: Estatísticas descritivas do item 1 da escala de *Likert*

A nosso ver, este é um bom indicador da consciência que o e-moderador tem da importância do seu papel na comunidade. Conforme referido na literatura, para que isso ocorra deve haver liderança partilhada em que todos os membros devem ser responsáveis pelo seu funcionamento. Desta forma corroboramos as ideias de Dias (2008, p.7) quando comenta que:

A mediação colaborativa constitui não só um processo de construção da interacção social entre os membros da comunidade, mas também a forma de realização da liderança partilhada dos processos de interacção no domínio da elaboração das aprendizagens no âmbito da rede. Entendemos, nesta perspectiva, que a mediação colaborativa, sustentada na liderança partilhada, constitui um meio facilitador para o acesso e a produção dos objectos e contextos de aprendizagem, e os sistemas de representação do conhecimento colectivo da comunidade

Quando questionados **sobre se é mais importante para garantir a vida útil da comunidade a qualidade dos temas discutidos do que a quantidade de fóruns**, (ver quadro 2) foi verificado um elevadíssimo grau de concordância dos respondentes com a afirmação: 12 “concordam totalmente”, 5 “concordam”, e 1 “não concorda nem discorda”, ou seja, ninguém discorda com a afirmação. O valor da média ponderada – 4,6 – expressa claramente a concordância verificada.

		N= 18		
		n	%	Média
Considero que é mais importante para garantir a vida útil da comunidade, a qualidade dos temas discutidos do que a quantidade de fóruns	Discorda totalmente	0	0	4,6
	Discordo	0	0	
	Nem discordo nem concordo	1	5,5	
	Concordo	5	28,0	
		12	66,6	
		12	66,6	

Quadro 2: Estatísticas descritivas do item 2 da escala de *Likert*

Estes dados vêm confirmar o que é referido na literatura, ou seja, que não é a quantidade de temáticas discutidas que garante o sucesso e o envolvimento dos membros, mas sim a qualidade dos temas no sentido de oferecerem múltiplas possibilidades de discussão, visando a produção do conhecimento numa perspectiva construtivista comunal (Holmes *et al.*, 2001).

Relativamente à questão da importância do **e-mediador como elemento responsável pela partilha de conhecimentos no ciberespaço**, as opiniões dividem-se, com 10 opiniões discordantes, 4 concordantes e 4 indiferentes (ver quadro 3).

No entanto, e uma vez que a questão estava formulada na negativa, as respostas devem ser revertidas antes de serem interpretadas. No entanto, o valor da média ponderada obtido – 2,6 ou 3,4 quando revertido - reflecte uma opinião neutra, mostrando que os inquiridos não têm uma opinião clara sobre o assunto.

Este facto pode ser justificado, pensamos, pelo facto da figura e do papel do e-moderador em comunidades virtuais ser ainda uma temática pouco explorada e divulgada no seio da comunidade científica, o que leva a que a tarefa seja realizada de forma intuitiva e pouco sistematizada.

		N= 18		
		n	%	Média
Não me parece que o moderador ou mediador de uma comunidade seja responsável por promover a colaboração e partilha de conhecimentos entre os membros	Discorda totalmente	3	17,0	2,6 ou 3,4 (revertido)
	Discordo	7	39,0	
	Nem discordo nem concordo	4	22,0	
	Concordo	2	11,0	
	Concordo totalmente	2	11,0	

Quadro 3: Estatísticas descritivas item 3 da escala de *Likert*

Já no que diz respeito às **competências de comunicação como essenciais no desempenho dos e-moderadores**, o grupo manifestou um grau de concordância razoável (3,8), com 14 respostas concordo/concordo totalmente, 3 discordo/discordo totalmente e 2 de indiferença (ver quadro 4). Este dado leva-nos a reforçar a importância do e-moderador utilizar uma “linguagem clara, concisa e objectiva, evitando, assim, que os seus comentários ou sugestões apresentem interpretações dúbias ou irónicas, facilitando a circulação das informações e melhorando a interacção com os membros e a mediação do conhecimento” (Kato & Damião, 2006, p.11).

		N= 18		
		n	%	Média
O mediador precisa ter competências de comunicação para envolver os membros da comunidade	Discorda totalmente	1	5,5	3,8
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	2	11,0	
	Concordo	7	39,0	
	Concordo totalmente	6	33,0	

Quadro 4: Estatísticas descritivas item 4 da escala de *Likert*

Quando questionados sobre se era importante que os **e-moderadores conhecessem as características dos participantes** (ver quadro 5), novamente 69% dos inquiridos manifestaram concordância com a afirmação que se reflecte no valor da média (3,8). Estes dados corroboram o reportado na literatura sobre a importância do e-moderador ter uma percepção acurada sobre as necessidades individuais dos membros para poder estimular a participação de cada membro no grupo (Kato & Damião, 2006).

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador deve procurar conhecer as características dos participantes	Discorda totalmente	0	0	3,8
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	4	22,0	
	Concordo	7	39,0	
	Concordo totalmente	5	28,0	

Quadro 5: Estatísticas descritivas item 5 da escala de *Likert*

Relativamente ao **papel do e-moderador na solução dos conflitos na comunidade** (ver quadro 6), os inquiridos manifestaram um expressivo grau de concordância com a afirmação com 83,5% dos inquiridos a concordarem/concordarem totalmente com a afirmação que se traduz no elevado valor da média (4,0). Consideramos este ser um aspecto relevante no que diz respeito à consciência que os e – moderadores têm da necessidade de agir sempre com prudência, sensatez e discernimento para uma correcta gestão dos conflitos na comunidade que moderam.

		N= 18		
		n	%	Média
Cabe ao moderador evitar focos de conflito na comunidade;	Discorda totalmente	0	0	4,0
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	1	5,5	
	Concordo	10	55,5	
	Concordo totalmente	5	28,0	

Quadro 6: Estatísticas descritivas item 6 da escala de *Likert*

A questão seguinte perguntava se **e-moderador devia (ou não) fazer uma consulta prévia e negociar com a comunidade os assuntos a discutir no seio do grupo** (ver quadro 7). Como se pode constatar, os inquiridos manifestaram uma opinião neutra, traduzida num valor da média de 3,5. Interpretamos este dado considerando que a consulta prévia e negociação dos temas a discutir com o grupo não parece ser uma prioridade para os e-moderadores que integravam a nossa amostra. Podemos considerar este dado como um indicativo preocupante, uma vez que contradiz o pensamento de diversos autores caso de Kato e Damião (2006) entre outros, quando enfatizam que os e-moderadores devem constantemente negociar com os participantes aquilo que são os seus interesses e necessidades, não se restringindo sómente à gestão de aspectos internos. Desta forma, concordamos com Wenger (2001, *apud*. Meirinhos, 2006, p.163) quando diz que “considera fundamentais na dinâmica das comunidades (...) o empreendimento conjunto, o compromisso mútuo e o repertório partilhado”. Pensamos pois que esta temática deva merecer uma atenção especial por parte dos e-moderadores, considerando que poderá ser um factor decisivo na interacção e participação dos membros.

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador deve negociar com os membros da comunidade os assuntos de interesse do grupo	Discorda totalmente	1	5,5	3,5
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	4	22,0	
	Concordo	9	50,0	
	Concordo totalmente	2	11,0	

Quadro 7: Estatísticas descritivas item 7 da escala de *Likert*

Quando ingressamos em alguma instituição ou organização, a **acolhida é um factor que contribui para estimular o indivíduo a permanecer** e intervir. Assim, preocupamo-nos em aferir se este era um critério que deveria ser levado em consideração na moderação das comunidades. Como se pode verificar pela análise do quadro 8, o grupo de inquiridos manifestou que não tem uma opinião formada acerca do assunto (3,3). No entanto, acreditamos que o grupo mostrou uma opinião neutra por desconhecer a importância de ser um bom anfitrião no ciberespaço, conforme sumariza Cabero-Almenara (2006, *apud* Pinto, 2009, p.195) quando defende que “a função do moderador passa pelo desenvolvimento de uma série de actividades, de entre as quais especificamos: dar boas vindas a quem participa na comunidade online, facilitar o desenvolvimento de grupos de interesse para trabalhos temáticos”.

		N= 18		
		n	%	Média
Quando um novo membro adere à comunidade o moderador deve enviar sempre um e-mail de acolhimento	Discorda totalmente	2	11,0	3,3
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	4	22,0	
	Concordo	8	44,0	
	Concordo totalmente	2	11,0	

Quadro 8: Estatísticas descritivas item 8 da escala de *Likert*

Na proposição em que questionámos se seria **importante que o e-moderador monitorasse o grupo**, a respostas obtidas apontam para um razoável grau de concordância (ver quadro 9) com a afirmação expressa no valor da média ponderada obtido (3,8), o que evidencia a consciência da importância do seu papel na orientação da discussão entre os pares e no dinamismo da própria comunidade.

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador deve monitorar as discussões e verificar o nível de participação dos membros	Discorda totalmente	1	5,5	3,8
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	1	5,5	
	Concordo	9	50,0	
	Concordo totalmente	5	28,0	

Quadro 9: Estatísticas descritivas item 9 da escala de *Likert*

Já no item que mencionava que as **mensagens dos participantes não deveriam ficar sem respostas** (ver quadro 10), novamente o grupo manifestou uma clara concordância com a afirmação (44% Concordam Totalmente, 22% Concordam, média ponderada igual a 3,9). Este dado é importante, porque mostra que o *feedback* é uma questão operacional a que os e-moderadores estão atentos e dão uma atenção especial, conscientes de que nas comunidades virtuais lhes cabe a tarefa de “orientação dos participantes para alcançarem a construção da aprendizagem em cooperação” (Meirinhos, 2006, p.163).

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador não deve deixar que mensagens dos participantes fiquem sem respostas	Discorda totalmente	1	5,5	3,9
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	3	17,0	
	Concordo	4	22,0	
	Concordo totalmente	8	44,0	

Quadro 10: Estatísticas descritivas item 10 da escala de *Likert*

Outro ponto que nos inquietava relacionava-se com a questão do moderador **apresentar e fomentar a discussão das normas e condutas no fórum** (ver quadro 11). Com relação a este item, foi manifestada uma concordância muito elevada (4,1). Acreditamos que se trata de uma forma de garantir a vida útil da comunidade, contribuindo para a consolidação de “ambiente social positivo” (Pinto, 2009, p.195).

		N= 18		
		n	%	Média
Considero que uma das funções do moderador é apresentar e fomentar a discussão das normas e condutas do fórum	Discorda totalmente	0	0	4,1
	Discordo	0	0	
	Nem discordo nem concordo	3	17,0	
	Concordo	10	55,5	
	Concordo totalmente	5	28,0	

Quadro 11: Estatísticas descritivas item 11 da escala de *Likert*

A última afirmação solicitava uma opinião sobre se o **e-moderador deve (ou não) ser o elemento que favorece a prática reflexiva na comunidade**, contribuindo

para a construção de significados. Em relação a este item (ver quadro 12), os inquiridos manifestaram uma opinião de relativa concordância (3,6), com 10 respostas Concordo/Concordo Totalmente e 6 indiferentes. Neste sentido, concordamos com Salmon (2000,p.39) quando afirma que *“It could be read as indicating that they appreciate the value of dynamic knowledge construction in groups but still need additional skills or more practice in order to facilitate them for others”*⁷².

		N= 18		
		n	%	Média
O moderador é um elemento do grupo que favorece práticas reflexivas, contribuindo para construção de significados.	Discorda totalmente	0	0	3,6
	Discordo	2	11,0	
	Nem discordo nem concordo	6	33,0	
	Concordo	7	39,0	
	Concordo totalmente	3	17,0	

Quadro 12: Estatísticas descritivas item 12 da escala de *Likert*

Como forma de termos uma visão global comparativa dos resultados obtidos nos doze itens da escala de *Likert* no seu conjunto, elaborámos o gráfico 7 abaixo, representado com base nos valores das médias ponderadas respectivas.

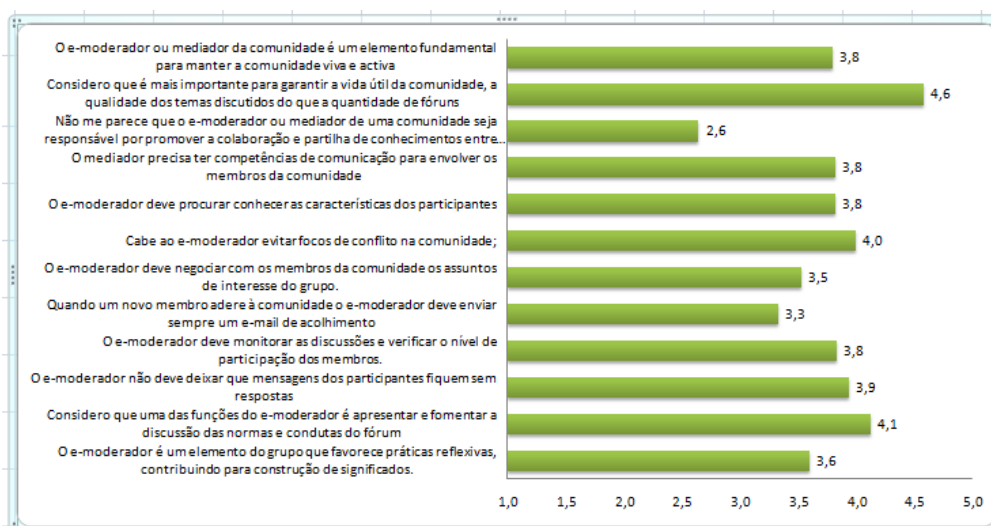


Gráfico 7: Papel do e-moderador numa comunidade Virtual

⁷² Pode ser lido como indicando que eles apreciam o valor de construção dinâmica de grupos, mas ainda precisam de mais competências ou mais prática, de modo a facilitá-las para outros.

Analisando o gráfico vemos que as proposições que obtiveram o mais elevado grau de concordância foram as que atestaram que a “qualidade das temáticas é mais importante do que a quantidade dos fóruns para garantir a vida útil da comunidade” (4,6) e que “o e-moderador deveria apresentar e discutir as normas de conduta do fórum” (4,1). Na inversa, os itens que registaram menor grau de acordo por parte dos inquiridos foram “é importante que o e-moderador deveria enviar um *e-mail* de acolhida a cada novo membro” (3,3) e o que enfatizava que o “e-moderador não seria o elemento responsável por promover a colaboração e a partilha de conhecimentos entre os membros” (2,6, que revertido representa um nível de acordo de 3,4).

Em síntese, podemos dizer que, apesar da formação e do grande conhecimento em informática dos elementos da amostra, os e-moderadores inquiridos ainda desconhecem muitas das competências que devem possuir para gerir e conduzir a comunidade e que, segundo Salmon (2000), são: ser uma pessoa que inspira confiança, ser um facilitador, colaborador, ser criativo, ter dinâmica, etc. Só dominando essas habilidades estará apto a “conduzir” e ajudar o grupo a desenvolver a sua autonomia e, assim, propiciar uma construção conjunta dos saberes.

6.2.5. Aspectos positivos e negativos da e-moderação

No último quesito desta secção, deixamos uma pergunta aberta, em que foi solicitado aos inquiridos que apontassem os aspectos positivos e negativos associados às suas experiências de e-moderação em comunidades virtuais. Dos 18 (dezoito) e-moderadores que reponderam o questionário, apenas 11 (onze) deles, responderam a esta questão (ver anexo VIII).

Pela análise das respostas obtidas, confirmam-se muitos dos aspectos já referidos atrás, ou seja que estas pessoas, apesar de exercerem a função de e-moderadores nas comunidades investigadas, não desempenham correctamente as funções que lhes são atribuídas na literatura. O que constatamos é que, por vezes, os e-moderadores assumem apenas um papel figurativo na comunidade, de forma acomodada e sem relevância. Isto pode ser constatado na resposta de um dos respondentes:

“Modero uma comunidade de 13 mil membros de uma uni. federal. O aspecto positivo desde q passei a ser dono da comunidade é a limpeza e organização. Acabou-se as

propagandas, os fakes e os tópicos repetidos. Mas eu sempre deixo claro nessa comunidade q ela não é minha, e sim dos membros. Como membro, eu participo efetivamente nas discussões, mas como dono/moderador eu apenas organizo”

Noutros casos, são os próprios e-moderadores quem, embora conscientes da importância da função que lhes é atribuída, não a assumem sob alegada falta de tempo, como se pode verificar na resposta de dois dos respondentes:

“Infelizmente, esta condição requer um tempo que nem sempre temos para oferecer, porém o desafio de fomentar discussões sobre proposições temáticas que contribuam para a socialização de conhecimento é a motivação que garante a continuação desta prática”.

“Como positivo eu vejo um passatempo que para algumas pessoas podem até se tornar uma forma de trabalho, como aconteceu com algumas pessoas (C!, B!, Gordo Nerd...), que hoje já possuem blogs e até conseguem tirar um dinheiro disso. É também uma forma de se comunicar com as pessoas sobre interesses em comum e se divertir. Como negativo eu vejo mais pela parte da responsabilidade, monitorar o que estão falando em um grupo que você é o responsável e também pelo fato de ter que tirar tempo, algumas vezes até sem ter, para se dedicar a organização, acho que é isso.”

Também constatamos uma certa desmotivação por parte dos e-moderadores, por considerarem que muitos dos membros ingressam nas comunidades não interessados em discutir e partilhar conhecimentos, mas apenas com o desejo de auto-afirmação nesta imensa aldeia global que é a Internet. Para além disso, também foi verificado que alguns dos inquiridos acreditam no potencial das comunidades virtuais como espaços de socialização de conhecimentos mas não os utilizam como tal, o que nos parece contraditório.

Acreditamos que factores como o tempo, as funções dos e-moderadores, interesse em participar, bem como o desconhecimento dos factores que podem contribuir para essa construção colaborativa de saberes no mundo virtual, podem ser a justificativa para os resultados apontados pela pesquisa, aliado também, ao facto das comunidades virtuais serem uma “nova modalidade”, que precisa ainda de um tempo e conhecimento por parte das pessoas em reconhecê-la não somente como um local de encontros, mas também como um espaço que poderá acontecer uma multiplicidade de aprendizagem predominantemente através de uma comunicação assíncrona.

CAPÍTULO VII – CONCLUSÃO

Este capítulo encontra-se dividido em quatro secções. A primeira apresenta as principais conclusões que buscamos responder as questões de investigação (7.1), a segunda trata-se das limitações do estudo (7.2), a terceira oferece linhas orientadoras para estudos futuros (7.3) e a última, traz uma reflexão final (7.4).

7.1. Conclusões

Investigar sobre esta temática para nós foi uma experiência ímpar porque nos permitiu viajar num terreno ainda pouco explorado tanto a nível teórico e empírico. Isto talvez tenha sido o segredo para que nos empenhássemos buscando respostas a algumas questões que, a princípio, nos inquietavam e que contribuíram para que a nossa trajectória se tornasse um desafio, mantendo-nos atentas a qualquer detalhe, por menor que parecesse.

Nesta caminhada que chega ao fim, ou quem sabe será o início para novas inquietações, vamos então responder às questões com que iniciámos a investigação.

Relativamente à caracterização das comunidades da rede social *Orkut* que incidiam sobre o eixo temático Educação, Formação e Tecnologia, podemos constatar dados interessantes relativamente aos diferentes aspectos contemplados na grelha de análise: forma como a comunidade é gerida, objectivos, assuntos tratados, forma de comunicação bem como o tipo de linguagem utilizada. Verificámos assim que a maioria das comunidades analisadas são públicas mas que a estrutura da análise para os restantes indicadores se deveria centrar, não apenas na análise do todo, mas na comparação das comunidades públicas versus privadas. Nesse sentido podemos constatar que, nas comunidades moderadas os objectivos estão mais voltados para a questão do processo ensino e aprendizagem do que nas comunidades públicas. Pensamos que este dado pode ser explicado pelo facto de as comunidades moderadas terem objectivos mais definidos e contarem com a presença do e-moderador para liderar as discussões, conferindo-lhe um aspecto mais “sério”. Também as temáticas abordadas são mais variadas e tratadas com maior profundidade nestas comunidades do que nas públicas. Nestas últimas, é clara a preocupação na divulgação do perfil pessoal dos membros, bem como de finalidades publicitárias sem relação directa com o tema central sobre o qual a comunidade se alicerça.

Relativamente à forma de comunicação, verificamos que a comunicação entre os membros prevalece de forma clara sobre a comunicação membro/moderador em todas as comunidades analisadas. Isto vem de encontro ao que nos diz a literatura sobre o assunto, ou seja, que o e-moderador não deve assumir um papel centralizador. Pelo contrário, deve contribuir para que o grupo amadureça e seja responsável pelo seu aprendizado. Mas acreditamos que isso faça parte de um processo que vai depender exclusivamente das fases

de e-moderação *online* descritas por Gilly Salmon, que abrange desde a preparação do ambiente, a promoção da socialização *online*, o intercâmbio de informações e a construção colaborativa do conhecimento. O que não poderia acontecer sem uma riqueza de interacção entre os membros e não predominantemente entre o e-moderador/membros. A presente investigação mostrou que assim é.

No que concerne ao tipo de linguagem utilizada, os dados obtidos são curiosos. Assim se olharmos para o todo – as 75 comunidades – verificamos que a modalidade dominante é a linguagem acomodada (47%) seguida, a longa distância, pela colaborativa (25%) e crítica (17%). No entanto, quando passamos a uma análise por tipo de comunidade, verificamos que o cenário muda por completo: a modalidade colaborativa é agora maioritária nas comunidades moderadas (55%), seguida de perto pela reflexiva e crítica (45%); em contrapartida, nas comunidades públicas, a linguagem acomodada prevalece de forma absoluta (73%) sobre as duas modalidades restantes. Este último dado parece-nos incoerente com o que, na literatura, é referido sobre a política de utilização dos aplicativos da Web 2.0, a qual preconiza que deixemos de ser meramente consumidores de informação e passemos a colaborar na construção do conhecimento através de uma arquitectura de participação, em que o tipo de linguagem utilizada assume particular importância. No estudo realizado, a presença da linguagem crítica e reflexiva evidenciou-se apenas em metade nas comunidades moderadas. Este dado merece reflexão por parte dos membros e do e-moderador destas comunidades, que precisam ter maior consciência dos papéis que deverão desempenhar, para que no futuro, a construção do conhecimento seja fruto das reflexões críticas e das contribuições dos membros, que, imbuídos num objectivo comum, trabalhem em conjunto, de forma colaborativa. Os dados obtidos, mostraram que estão no caminho certo, mas que é preciso avançar muito mais no sentido de que a linguagem acomodada no futuro, ainda que presente, seja praticamente imperceptível.

As restantes questões de investigação referiam-se mais de perto ao papel e funções do e-moderador nas comunidades analisadas. De facto, fomos apercebendo à medida que avançávamos na análise dos dados que o e-moderador era a figura responsável em fazer a mediação do processo de interacção e partilha de conhecimento. Foi possível constatar que o e-moderador é um elemento fundamental para que a comunidade permaneça viva e activa. Aliado a isto, foi verificado também que a qualidade das temáticas discutidas assume

um cariz de grande importância que influencia e condiciona a participação e permanência dos membros numa comunidade.

No nosso estudo, foi também possível perceber uma maior interação nas comunidades moderadas. Somos, no entanto, enfáticas em afirmar que a dinâmica de interação nas comunidades analisadas ainda é pouco expressiva, faltando nos membros um maior comprometimento com o seu processo de aprendizagem. Vimos assim que há comunidades com um número significativo de membros, mas em que carece riqueza de interação. A sensação com que ficamos é de que e-moderador ainda não tem plena consciência do seu papel como um sujeito que tem como responsabilidade fazer a mediação do conhecimento, e animar o grupo a participar das discussões que, em teoria, deveriam ser fruto da necessidade sentida pelos membros.

Este dado foi confirmado com os resultados obtidos no inquérito por questionário, quando os próprios e-moderadores dizem acreditar na importância do seu papel mas nem sempre o exercer por alegada falta de tempo. A impressão com que ficamos é que esta função ainda não está bem clara para essas pessoas. O nosso estudo também deixa transparecer que, muitas vezes, essa função é exercida de forma figurativa, com mais preocupações de ordem administrativa do que pedagógica.

Percebemos também uma certa desmotivação por parte dos e-moderadores, o que para nós constitui um ponto crítico e preocupante, pois é praticamente impossível um líder estimular um grupo a participar quando está desmotivado. Verificamos assim que, apesar de concordarem que a sua função é importante por incluir a preparação do ambiente, a acolhida dos novos membros, o conhecimento das características e necessidades do grupo, animar o grupo, fornecer o *feedback* e favorecer práticas reflexivas, os e-moderadores, na prática, não a executam de uma forma satisfatória.

Relativamente à primeira questão de investigação formulada, a que vamos responder em último lugar, convém lembrar que iniciámos o estudo enfatizando que o estado da arte apontava ser possível vislumbrar espaços de aprendizagem informal nas comunidades virtuais; no entanto, na componente empírica do nosso estudo, verificamos que essas práticas, embora existindo, ainda são pouco vivenciadas nas setenta e cinco comunidades analisadas. De facto, na análise realizada, foi possível constatar a presença de interesses divergentes entre os membros que utilizam estes ambientes; pelas interações

desenvolvidas, foi percebido que alguns estavam ligados a interesses cognitivos (uma minoria), e muitos mais a interesses relacionais.

Para nós, ficou bem claro que muitos membros destas comunidades apenas participam quando as temáticas são muito interessantes, assumindo, nesse caso, uma participação activa e dinâmica. No entanto, nota-se uma confluência de interesses divergentes no seio das comunidades analisadas, o que dificulta que estes espaços se constituam como ambientes propiciadores de aprendizagens informais. Para isso acontecer é necessário que se verifique uma unidade nos objectivos e interesses dos membros o que nem sempre se verificou no nosso estudo.

A criação de laços movidos por sentimentos de pertença não pode ser entendido como aprendizagem. As pessoas partilham o mesmo espaço porque têm liberdade de se expressarem e se posicionarem face às temáticas lançadas para a discussão, mas daí não advém necessariamente uma construção de conhecimento. De certa forma, foi isso mesmo que verificámos na maioria das comunidades analisadas, em especial nas públicas, que se constituíam quase exclusivamente como espaços que as pessoas visitam para saber das novidades e trocarem ideias.

Parece-nos que a ausência de um objectivo definido e trabalhado com o grupo contribuiu sobremaneira para que as pessoas não tenham desenvolvido o que a literatura enfatiza como sendo o desejo e a necessidade de interagir com reflexões críticas, tendo como finalidade contribuir não somente para o seu processo de formação, mas também para o dos seus colegas membros da comunidade.

Essas impressões mantiveram-se mesmo constatando que, as comunidades moderadas, que representavam um percentual de 26,7%, apresentavam uma riqueza maior de interacção e de partilha de conhecimentos. Isto, de certa forma, vem ratificar a importância do e-moderador nestes espaços como elemento chave para que sejam percebidas e vivenciadas a presença social, cognitiva e de ensino, que, segundo a literatura, são os componentes essenciais para que haja construção do conhecimento numa comunidade virtual.

Este dado foi, de certa forma, corroborado com o facto de termos constatado a presença dessas mesmas componentes em algumas comunidades públicas. Invariavelmente se verificou que, nas referidas comunidades, muito embora sendo públicas, tinha sempre um

membro que assumia o papel de líder no que diz respeito a postagens de temáticas para discussão. De certa forma, ele assumia um papel similar ao de um e-moderador, na medida em que era o elemento que tentava animar e estimular a participação dos membros.

Em síntese, é necessário um empenho maior não só dos e-moderadores no sentido de conduzirem sabiamente as discussões na comunidade, mas também dos membros, a quem cabe utilizar estes espaços de forma mais consciente, imbuídos de objectivos concretos e bem definidos porque só assim estes ambientes poderão constituir-se como espaços informais de aprendizagem. Tal como salienta Ally (2004), é necessário que cada membro seja “able to interact within their context to personalize information and construct their own meaning” ⁷³ (Ally, 2004, *online*).

7.2. Limitações do estudo

Considerando que as informações na Internet e na Web social são voláteis, os resultados apurados neste estudo não nos dão garantias de serem imutáveis no decorrer do tempo. Estas mudanças podem ser percebidas tanto no número de comunidades activas, como também nos processos de interacção, nos assuntos abordados e também no papel que o e-moderador exerce, e para tal bastava que fôssemos hoje inventariar as comunidades existentes na rede social *Orkut* que versavam as temáticas consideradas para percebermos que tudo estaria, decerto, bem diferente. Também é importante referir que a própria rede social *Orkut* já pode ter sofrido algumas modificações na sua interface, nos aplicativos e também nas ferramentas.

Outra limitação do estudo tem a ver com a subjectividade inerente a uma pesquisa de cariz interpretativo e exploratório, que se baseia em técnicas de análise de discurso e em que a investigadora assumiu sempre o papel principal ao longo do processo de criação e avaliação do instrumento para a recolha de dados e, sobretudo, na análise de conteúdo. Embora, a nível metodológico, tenham sido tomadas diversas precauções no sentido de minimizar o grau de subjectividade dos diferentes procedimentos da pesquisa (validação de conteúdo e empírica da grelha de análise, aferição da fiabilidade do processo de análise), não

⁷³ Capaz de interagir dentro de seu contexto para personalizar a informação e construir seu próprio significado.

descartamos a possibilidade da implicação pessoal e o envolvimento terem condicionado a forma como procedemos à interpretação dos dados

7.3. Sugestões para trabalhos futuros

O estudo das redes sociais tornou-se um tema de grande relevância para a investigação em educação, considerando que as pessoas podem aprender também através de conexões de rede, ampliando os contextos de aprendizagem para além das instituições formais de ensino.

Pensamos que seria importante desenvolver outros estudos no sentido de, por exemplo, criar e moderar uma comunidade virtual, com o objectivo de analisar mais de perto o papel do e-moderador e equacionar formas e estratégias de atrair os membros e garantir a sua participação efectiva na comunidade.

Outra sugestão seria criar e moderar comunidades virtuais subordinadas ao tema Formação de Professores em TIC, com vista a um levantamento das reais necessidades de formação dos membros da comunidade educativa lusófona. A partir daí, utilizar esse mesmo espaço para implementar uma plataforma de apoio à formação na área das Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e estudar a sua influência na literacia digital dos docentes, na integração curricular e no processo de ensino e aprendizagem.

O objectivo seria explorar novas abordagens à formação e desenvolvimento profissional de professores que emergem no contexto do paradigma educacional conhecido como Web 2.0. Cada vez mais se questionam as finalidades da educação, enfatizando-se a necessidade de formar cidadãos capazes de aprender ao longo da vida. Por outro lado, no cenário tecnológico, assistimos à rápida proliferação de tecnologias, caso das redes sociais, que permitem que às pessoas, e, também, os professores se aproximem, troquem ideias, colaborem, personalizem os seus percursos formativos, contribuindo para aumentar a literacia digital e uma mais profícua integração das tecnologias em contexto educativo.

7.4. Reflexão final

Os resultados da presente investigação que tratou de analisar as comunidades que incidiam sobre o eixo temático Educação/ Formação e Tecnologias, forneceram-nos algumas pistas que nos permitem acreditar que estes espaços podem funcionar como contextos

informais onde ocorrem aprendizagens. No entanto, haveria que se ir mais fundo e estudar mais de perto estes ambientes o que pressuporia, tal como referido no ponto anterior, desenvolver um estudo deste “dentro”, com o investigador a assumir o papel de e-moderador e dinamizador da comunidade.

No entanto esperávamos mais e, por isso, chegado o “momento final”, é natural que sintamos necessidade de questionar os dados obtidos e de os confrontar com o que defendem os autores mais consagrados ao afirmarem que as comunidades virtuais, no novo paradigma social, podem dar grandes contributos para a promoção do intercâmbio de informações e construção colaborativa do saber.

Em busca de uma justificativa plausível, nos pomos a reflectir se a história de como as redes sociais virtuais foram criadas e utilizadas inicialmente, podem ter exercido alguma influência sobre como são utilizadas nos dias actuais. Pois se passarmos a analisar algumas destas redes sociais, pudemos constatar como elas estão funcionando.

A título de exemplo, lembramos o *Facebook*, que foi criado com a finalidade de oferecer uma rede social *online* para os estudantes da universidade de Harvard. E é hoje muito utilizada pelas Universidades dos Estados Unidos para fins académicos, criando uma referência em quase todo o território como uma rede que propicia momentos informais de aprendizagem aos alunos ou mesmo como apoio no estudo de algumas disciplinas. A *Ning*, também é muito utilizada por professores dos Estados Unidos, o que lhe confere um carácter também mais académico e profissional.

O MySpace, desde sua criação foi muito utilizado por bandas musicais para fazer divulgação de suas músicas pela facilidade de admitir MP3, o que acaba por influenciar de certa forma como é utilizado pelas pessoas.

O *Orkut* é uma rede social que foi criada e vislumbrada por seus utilizadores como um site de relacionamento, o que pode constituir um forte indício que influencie as pessoas quanto à forma da sua utilização. Pelo facto de apenas o verem como um site de relacionamento, as pessoas não credenciam colossal importância nas suas potencialidades educativas.

Outro factor que tem contribuído para isto, pensamos ser a existência de inúmeros *fakes* que levam a que as pessoas não a vejam como uma rede social séria. Sob essa

perspectiva ela é vista como um sítio no mundo virtual em que as pessoas acedem, na maioria das vezes, para exibirem o seu perfil e portanto, sem objectivos bem definidos. Isto por vezes ficou evidenciado em algumas comunidades que tinham um grande número de membros, mas, quando partimos para uma análise mais detalhada, percebemos que a participação era mínima. Isto porque a simples participação em comunidades pode ser uma forma do utilizador mostrar na rede, as causas que defende ou que acredita. E que, de certa forma, serve para ajudar na caracterização do seu perfil pessoal ou profissional.

E com esta visão reducionista, acabam perdendo a oportunidades de explorar a capacidade de alcance da rede social *Orkut* para se discutirem temáticas relevantes tanto no campo educacional, como no social, político, etc.

Assim, mais uma vez vemos que a história tem um valor na formação de valores e posturas sociais. O que esperamos é que a comunidade científica invista em mais estudos, bem como na sua divulgação, para que no futuro, as pessoas não olhem para trás e cheguem de facto a conclusão que poderiam ter contribuído para o engrandecimento não só da sua formação, mas de um universo que não tem fronteiras.

REFERÊNCIAS

A

- ABREU, Karen Cristina Kraemer (2009) História e usos da Internet. Biblioteca on-line de Ciência da Comunicação. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/abreu-karen-historia-e-usos-da-internet.pdf>. Acedido em: 12/05/09.
- ADÃO, Carlos; FILIPE, António; CARDOSO, Inês; PETIZ, Sara (2004). Estratégias de E-Moderação em contexto de Formação Pós-Secundária. In: Núcleo de Informática na Educação Especial. NIEE. UGRS. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/posters/poster1296-1307.pdf>. Acedido em: 25/08/09
- AFONSO, Almerindo Janela (1989). “Sociologia da educação não-escolar: reatualizar um objetivo ou construir uma nova problemática?”, in A. J. Esteves e S. R. Stoer (orgs.), *A sociologia na escola*. Porto: Afrontamento.78 -91.
- AGUIAR, Sonia (2006). Redes sociais e tecnologias digitais de informação e comunicação. Relatório final de Pesquisa. In: Núcleo de Pesquisas, Estudos e Formação da RITS (Rede de Informações para o Terceiro Setor - NUPEF rits. Disponível em: http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/download/Redes_sociais_e_tecnologias_digitais%20.pdf. Acedido em 10/07/09.
- ALMEIDA, L; FREIRE, T. (2007). Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação. Braga: Psiquilibrios.
- ALMEIDA, Rodrigo (2009). Encontre os seus amigos que estão online com a nova lista de amigos no bate-papo do orkut. In: *Orkut stay Beautiful*. O Blog Oficial do *Orkut*. Disponível em: <http://blog.orkut.com/2008/11/bate-papo-totalmente-integrado-no-orkut.html>. Acedido em: 24/09/09.
- ALLY, Mohamed (2004). Foundations of Educational Theory for Online Learning. In: Terry Anderson; Fathi Elloumi (editores). *The Theory and Practice of Online Learning*. Canadá: Athabasca University. Disponível em: http://cde.athabascau.ca/online_book/pdf/TPOL_book.pdf. Acedido em: 12/01/09
- ANDERSON, Terry (2004) Teaching in an Online Learning Context. In: Terry Anderson,& Fathi Elloumi (Editores). *Theory and Practice of Online Learning* (2004). Canadá: Athabasca University. [Cde.athabascau.ca/online_book](http://cde.athabascau.ca/online_book/). Disponível em: http://cde.athabascau.ca/online_book/contents.html. Acedido em: 20/08/09.
- ANDERSON, Terry; ROURKE, Liam; GARRISON, D. Randy; ARCHER, Walter (2001). Assessing Teaching Presence In A Computer Conferencing Context. In: JALN Volume 5, Issue 2 – September. Disponível em: http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v5n2/pdf/v5n2_anderson.pdf. Acedido em: 30/08/09.

ARAÚJO, Ronaldo Ferreira de; CARDOSO, Ana Maria Pereira (2007). A Ciência da Informação como Rede de Atores: reflexões a partir de Bruno Latour. In: VIII ENANCIB – Encontro nacional de Pesquisa em Ciência da informação. Salvador – Bahia. Disponível em: <http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT1-205.pdf>. Acedido em: 200/08/09.

ARCE, M^a. Vanessa Sánchez; PÉREZ, Tomás Saorín (2001). Las Comunidades Virtuales Y Los Portales como Escenarios de Gestión Documental y Difusión de Información. In: Anales de Documentación, N.º 4, pp. 215-227. Disponível em: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/viewFile/2311/2301>. Acedido em: 01/08/09.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira (2005). A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. In: Revista Brasileira de educação. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE29/RBDE29_10_FLAVIA_DA_SILVA_FERREIRA_ASBAHR.pdf. Acedido em: 12/11/09.

AUSUBEL, D.P. (1982) A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes.

B

BARABÁSI, Albert-László (2002). *Linked: how everything is connected to everything else and what it means*. New York: Basic Books.

BARABÁSI, Albert-László (2003). *Linked. How everything is connected to everything else and what it means for Business, Science, and everyday life*. Cambridge: Plume.

BARAN, Paul (1964). *“On distributed communications: I. Introduction to distributed communications networks” in Memorandum RM-3420-PR*, August 1964. Santa Mônica: The Rand Corporation.

BARBERÀ, Elena Gregori (Coord.) (2001). *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona : Horsori

BARBERÁ, Elena Gregori (2009). Evaluación en Redes Sociales. Painel de Avaliação Online. In: VI Conferência Internacional de TIC na Educação, 2009, Braga - Portugal. *Actas do Challenges/ Desafios 2009*. Braga-Portugal : Universidade do Minho, 2009. p. 1695-1699.

BARDIN, L.(1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70

BARROSO, Marta; COUTINHO, Clara (2009). Utilização da ferramenta Google Docs no Ensino das Ciências Naturais: um estudo com alunos de 8º ano de escolaridade. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, Número 9, Enero-Junio 2009, pp. 10-21. ISSN: 1699-4574. Disponível em <http://www.adie.es/iecom/index.php/IECom/article/view/5/152>. Acedido em: 18/11/09.

- BATISTA, Lúcio José Carlos (2006) "Aprendizagem colaborativa mediada por computador", In: Revista Colabor@ - Vol.3 nº 11 - julho de 2006. Disponível em: http://www.ricesu.com.br/colabora/n11/artigos/n_11/pdf/id_04.pdf. Acedido em: 10/06/09.
- BERNERS-LEE, Tim; CAILLIAU Robert; LUOTONEN Ari; NIELSEN Henrik Frystyk; SECRET, Arthur (1994). The World - Wide Web. In: Communications of the ACM, 37, 8, 76-82. Disponível em: <http://delivery.acm.org/10.1145/180000/179671/p76-berners-lee.pdf?key1=179671&key2=7630964621&coll=GUIDE&dl=GUIDE&CFID=75306608&CFTOKEN=88873173>. Acedido em: 12/12/09.
- BIANCHINI, Gina (2007). A Demo of the New Ning! In Ning Blog. Disponível em: http://blog.ning.com/2007/02/a_demo_of_the_new_ning.html. Acedido em: 28/09/09.
- BIREME (2006). Comunidades Virtuais. São Paulo: BIREME / OPAS / OMS. Disponível em: <http://bvsmodelo.bvsalud.org/download/comvir/ComVirGuiaMetodologico.pdf>. Acedido em: 28/09/09.
- BOGDAN, R.; BILKEN, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- BOLDARINE, Rita de Cássia (2007). *Orkut* na Escola Pública: Uma Nova Proposta Para o Ensino de Língua Inglesa In: 13 Congresso Internacional de Educação a Distância. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/46200752107PM.pdf>. Acedido em: 28/09/09.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira (2007). O Software Social *Orkut*: estudo da comunidade virtual "Ensino a Distância". In M. Muñoz et al (coord.). Actas da IASK Conferência Ibero-Americana InterTIC 2007 – Tecnologias de Informação e Comunicação, pp. 273-279. Dezembro, Porto, Portugal.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira (2008). As Ferramentas da Web 2.0 no apoio à Tutoria na Formação em E-learning. In: Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE), 2008, Lisboa - Portugal. Actas do XVI Colóquio da AFIRSE. Lisboa-Portugal : Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 2008. p. 1-14.
- BROWN, John Seely; DUGUID, Paul (2001). A Vida Social da Informação. São Paulo: Makron Books.
- BROWN, John Seely; GRAY, Estee Solomon (2007). The People Are the Company. In: Revista Fast Company. Disponível em: <http://www.fastcompany.com/magazine/01/people.html?page=0%2C2>. Acedido em: 14/09/09.
- BUCHANAN, Mark (2002). *Nexus: Small Worlds and the Groundbreaking Theory of Networks*. New York: W.W. Norton e Company.

C

- CAMPOS Fernando; SIGNORINI NETO, Nery; CANTO, Wagner F.(s/d). Web 2.0 Sob a Perspectiva da Segurança. IPT - Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo. Disponível em:<http://www.fernandocampos.pro.br/artigos/Web%202.0%20Sob%20a%20Perspectiva%20da%20Seguran%C3%A7a.pdf>. Acedido em: 23/10/09.
- CAMPOS, Luiz Fernando de Barros (2007) Web 2.0, biblioteca 2.0 e ciência da informação (I):Um protótipo para disseminação seletiva de informação na Web utilizando *mashups* e *feeds* RSS. In *VIII ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*. Salvador. Disponível em:<http://www.lfbcampos.com/Web2.0biblioteca2.0eCinciadaInformao.pdf>. Acedido em 28/05/09.
- CAPRA, Fritjof (2001). *A teia da vida* - Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix/Amana-Key.
- CAPRA, Fritjof (2002). *As conexões ocultas*. São Paulo: Cultrix/Amana-Key.
- CARMO, H., & FERREIRA, M. (2008). Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARVALHO, Ana Amélia Amorim (2007). Rentabilizar a internet no ensino básico e secundário : dos recursos e ferramentas online aos LMS. In: "Sísifo : revista de ciências da educação". ISSN 1649-4990. 3 (2007) 25-40.Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7142>. Acedido em 10/07/09.
- CASTELLS, Manuel. (1999). A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, vol. 3. O fim do Milénio. São Paulo: Paz e terra.
- CASTELLS, Manuel (2000). A Era da informação: Economia, Sociedade e Cultura. Volume I. A Sociedade em Rede. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASTELLS, Manuel (2003). A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- CHRISTOPOULOS Tania Pereira; DINIZ Eduardo Henrique (2008). Sustentação das comunidades virtuais de aprendizagem e de prática. In: Revista Organizações em contexto, Ano 4, n. 8, dezembro 2008: Disponível em: [http://cendoc.cddesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20995%20\(Sustentacao%20das%20comunidades%20virtuais%20de%20aprendizagem%20e%20de%20pratica\).pdf](http://cendoc.cddesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20995%20(Sustentacao%20das%20comunidades%20virtuais%20de%20aprendizagem%20e%20de%20pratica).pdf). Acedido em: 20/08/09.
- CLARK, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. Review of Educational Research, Volume 53, n .4pp. 445-459.

- COGHLAN, Michael (2001). e-Moderation - Managing A New Language? Paper. In Proceedings of Net*Working 2001 Conference. Brisbane: Disponível: http://users.sa.chariot.net.au/~michaelc/nw2001/emod_newlang.htm. Acedido a 24/05/2009.
- COLE, Michael; JOHN-STEINER, Vera; SCRIBNER, Sílvia; SOUBERMAN, Ellen (Orgs.) (2008). A formação Social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes.
- COMASSETTO, L. S. (2006). Novos espaços virtuais para o ensino e a aprendizagem a distância: estudo da aplicabilidade dos desenhos pedagógicos. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis – SC. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/search.php?query=espa%27os+virtuais+ensino+aprendizagem+dist%27ncia%3A+estudo+aplicabilidade+desenhos+pedag%37gicos.&and=AND&mids%5B%5D=2&mids%5B%5D=4&mids%5B%5D=6&submit=Pesquisar&action=results&id=1ef8808b654af73cff6b364f1a08c937>. Acedido em: 12/09/09.
- COMISSÃO EUROPEIA (2004): *Decision of the European Parliament and of the Council Establishing an Integrated Action Programme in the Field of Lifelong Learning*, COM(2004) 474 final, Brussels. Disponível em: http://www.esib.org/documents/external_documents/0407_EC_LLL.pdf. Acedido em: 20/10/09.
- COOMBS, P. H; WITH PROSSER, C.; AHMED, M. (1973). *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, New York: International Council for Educational Development.
- COSCARELLI, Crislaine (2004). O fenômeno *Orkut*. In site Universia – rede de universidades, rede de oportunidades. Disponível em: <http://www.universia.com.br/ead/materia.jsp?materia=4401>. Acedido em: 15/09/09.
- COSTA Larissa; JUNQUEIRA, Viviane; MARTINHO, Cássio; FECURI, Jorge (Coords) (2003). Redes - uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização. Disponível em: www.sits2008.org.br/oktiva.net/anexo/81423. Acedido em: 10/08/09. (WWF-Brasil).Acedido em: 20/08/09.
- COSTA, Adriano Medeiros; ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas de (2006). Fugindo da banalidade: o uso do *Orkut* como extensão da sala de aula. In: Revista Travessias número 01. Pesquisas em educação, cultura, linguagem e arte. Disponível em: http://www.combase.educ.ufrn.br/adriano/orkut_artigo_adriano2.pdf. Acedido em: 28/09/09.
- COSTA, Isabel Marinho da (2007). Aprendizagens Virtuais: Um Estudo de Caso no *Orkut* das Comunidades Referentes ao Educador Paulo Freire. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert07/Isabel%20Marinho%20da%20Costa.pdf>. Acedido em: 30/08/09.

COSTA, I. (2008). A WebQuest na aula de matemática: Um estudo de caso com alunos do 10º ano de escolaridade. Dissertação de Mestrado em Educação, na área de especialização em Tecnologia Educativa. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

COUTINHO, C. (2005). Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. Braga: IEP, Universidade do Minho.

COUTINHO, Clara P.; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. (2007). Collaborative Learning Using Wiki: A Pilot Study *With Master Students In Educational Technology In Portugal*. In C. Montgomerie & J. Seale (Eds.). *Proceedings of World Conference on Educational Multimédia, Hypermedia e Telecommunications (ED-MEDIA 2007)*. pp. 1786 – 1791. Vancouver, Canada.

COUTINHO, Marcelo (2003). A sociedade da informação e o determinismo tecnológico: notas para um debate. In Revista LÍBERO. Ano VI - Volume 6 - nº 11. Disponível em: <http://www.facasper.com.br/pos/libero/index3.php>. Acedido em: 05/05/09.

CRAWFORD, S. (1983). The origin and development of a concept: the information society. Bull. Med. Libr. Assoc.. 71(4) October, pp. 380-385. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC227258/pdf/mlab00068-0030.pdf>. Acedido em: 28/11/09.

D

DALKIR, Kimiz (2005) Knowledge Management In Theory and Practice. Burlington, USA: Elsevier/Butterworth Heinemann. Disponível em: http://books.google.com.br/books?id=xtFLTymKV0QC&printsec=frontcover&source=gbs_v2_summary_r&cad=0#v=onepage&q=&f=false. Acedido em: 14/09/09.

DANIELS, Harry (2003). Vygotsky e a Pedagogia. São Paulo: Loyola.

DAVIDOV, V., (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental*. Moscou: Editorial Progreso.

DEGENNE, Alain; FORSÉ, Michel (1999). *Introducing Social Networks*. London: Sage.

DELORS, Jacques (1999). Educação: Um Tesouro a Descobrir (UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo).

DEPONTI, Cidonea Machado (2008). Teoria do Ator- Rede (ANT): Reflexões Teóricas. In: IV Encontro Nacional da Anppas. Brasília. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro4/cd/ARQUIVOS/GT15-73-18-20080418104132.pdf>. acedido em: 20/08/09.

DIAS, Paulo (2007). Contextos de Aprendizagem e Mediação Colaborativa. In Coleção Processos e Contextos de Aprendizagem. Braga: TecMinho. Disponível em: <http://e-repository.tecminho.uminho.pt/handle/10188/65>. Acedido em 25/08/09.

DIAS, Paulo (2008). Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. In Revista Educação, Formação & Tecnologias; vol.1(1); pp. 4-10. Disponível em <http://eft.educom.pt>. Acedido a 24/05/2009.

DIJK, J.A.G.M.Van(1999).Network Society: Social Aspects of New Media. London: sage

DOWNES, Sthepen (2009). New Technology Supporting Informal Learning . In: VI Conferência Internacional de TIC na Educação, 2009, Braga - Portugal. Actas do Challenges/Desafios 2009. Braga-Portugal: Universidade do Minho, 2009. p. 15 -29.

DUARTE, N. (2002). Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigostskiana. Campinas: Autores Associados.

E

ENGESTROM, Yrjo; MIETTINEN,Reijo; PUNAMAKI, Raija-Leena (orgs). (1999). Perspectives on activity theory. New York: Cambridge University Press.

EQUIPE *ORKUT*PROMOVA (2009). *Orkut* promova: uma ferramenta grátis para ajudar você a divulgar novidades par todos os seus amigos. In: *Orkut* Blog. Disponível em: <http://blog.orkut.com/2009/08/orkut-promova-uma-ferramenta-gratis.html>. Acedido em: 12/08/09.

ERICKSON, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In Wittrock, M. C. (ed.). *Handbook of Research on Teaching*, 3ª Edition, New York: MacMillan, p. 119-161.

ESTEVES, M. (2006). Análise de Conteúdo. In Lima e Pacheco (orgs.) *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*, pp. 105-126. Porto: Porto Editora.

ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: INIC.

F

FABELA, Sérgio (2005). A vida toda para Aprender. In: Portal dos psicólogos. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0321.pdf>. Acedido em : 20/10/09.

FERREIRA, Paula (2009). Mais uma rede social: Hi5. In: Rede Social CTDI. Disponível em: <http://redesocialctdi.blogspot.com/2009/03/mais-uma-rede-socialHi5.html>. Acedido em: 28/09/09.

FERREIRA, B. (s.d.). *Análise de Conteúdo*. Disponível em <http://www.ulbra.br/psicologia/psidicas-art.htm>.. Acedido em: 12/12/09.

FIORENTINI, Dário (2004). Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: Marcelo de Carvalho Borba. *Pesquisa qualitativa em educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica.53-67.

- FOX, David (1987) *El Proceso de Investigación en Educación*. (Trad. espanhola). Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- FRANCO, Augusto (2008a). Escola de Redes: Novas visões sobre a sociedade, o desenvolvimento, a internet, a política e o mundo globalizado. Curitiba: Escola-de-Redes.
- FRANCO, Augusto (2008b). Escola de Redes: Tudo que é sustentável tem o padrão de rede - Sustentabilidade empresarial e responsabilidade corporativa no século 21. Curitiba: Escola-de-Redes.
- FREIRE, Paulo (1981) *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1984) *Educação e mudança*. Porto Alegre: Artes médica.
- FREITAS, Karina Batista de; CORREIA, Paulo Rogério Miranda (2008). Atividades Colaborativas no *Orkut* como Motivação para a Aprendizagem de Conceitos de Química. In: *XIV Encontro Nacional de Ensino de Química (XIV ENEQ)*. Disponível em: <http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0947-1.pdf>. Acedido em: 28/09/09.
- FRIEDMAN, Thomas L.(2007) *O mundo é Plano: Uma história breve do século XXI*. Lisboa: actual editora.

G

- GADOTTI, Moacir(2005) A questão da educação formal/não formal.In: Institut International Des Droits De L'enfant (Ide)*Droit À L'éducation: Solution À Tous Les Problèmes Ou Problème Sans Solution?* SION (Suisse). Disponível em http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institu/SubInstitucional1203023491lt003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf Acedido em: 20/10/09.
- GAIRÍN SALLÁN, Joaquín, RODRÍGUEZ GÓMEZ, David; ARMENGOL ASPARÓ, Carme (2007): Funciones y formación del moderador/gestor de redes de gestión del conocimiento. *GARCÍA CARRASCO, Joaquín & SEOANE PARDO, Antón M (Coords.) Tuto-ria virtual y e-moderación en red [monográfico en línea]. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 8, nº 2. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa]. Disponível em: <http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_02/n8_02_gairin_rodriguez_armengol.pdf . Acedido em: 25/08/09.
- GARDNER, Howard (2000). *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artmed.
- GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry; ARCHER, Walter (2000). *Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education*. University of Alberta. Edmonton, Canada. p. 1 -34. Disponível em: http://auspace.athabascau.ca:8080/dspace/bitstream/2149/739/1/critical_inquiry_in_a_text.pdf. Acedido em: 30/08/09.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry, ARCHER, Walter (2004). *Critical Thinking, Cognitive Presence, And Computer Conferencing In Distance Education*. p.1-24. Disponível em: http://communityofinquiry.com/files/CogPres_Final.pdf. Acedido em: 30/08/09.

GHIGLIONE, Rodolphe; MATALON, Benjamin (1997) *O Inquérito: Teoria e Prática*. 3ª Ed. Oeiras: Celta Editora.

GOETZ, J; LECOMPTE, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Press, Inc.

H

HARASIM, L. (2000). Shift happens. Online education as a new paradigm in learning. *Internet and Higher Education* (3), 41-61. Disponível em: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W4X-430XMJH-4&_user=10&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&view=c&_searchStrId=1127642171&_rerunOrigin=google&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=2dee4f9e02131f3b4c21e7f913f87b49, Acedido em: 12/09/09.

HAUBEN, Ronda (1998). From the ARPANET to the Internet: A Study of the ARPANET TCP/IP Digest and of the Role of Online Communication in the Transition from the ARPANET to the Internet. Disponível em: http://www.columbia.edu/~rh120/other/tcpdigest_paper.txt. Acesso em: 10 set. 2006.

HELLER, Corinne (2007) Boom das redes sociais na web chega com força às empresas. In Caderno de Tecnologia do portal Terra. Disponível em: <http://tecnologia.terra.com.br/interna/0,,O11805492-EI4795,00.html> Acedido em: 13/05/09.

HILTZ, R. S. (1998). Collaborative learning in asynchronous learning networks, building learning communities. 2002. Disponível em: http://eies.njit.edu/~hiltz/collaborative_learning_in_asynch.htm. Acesso em julho de 2009.

HOLMES Bryn; TANGNEY Brendan; FITZGIBBON, Ann; SAVAGE, Tim; MEHAN, Siobhan (2001). Communal Constructivism: Students constructing learning *for* as well as *with* others. In: Society for IT in =ducation (SITE) 2001 conference proceedings. Disponível em: <https://www.cs.tcd.ie/publications/tech-reports/reports.01/TCD-CS-2001-04.pdf>. Acedido em: 20/10/2009.

I

ILLICH, Ivan (1985). *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes.

J

JOHNSON, D.; JOHNSON, J. (2001). Cooperative learning. Disponível em: <http://www.clcrc.com/pages/cl.html>. Acedido em: 12/07/09.

JONASSEN, David H.(2007). Computadores, Ferramentas cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas. Porto: Porto Editora.

K

KATO, David; DAMIÃO, Devanildo (2006). Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática, O caminho da inovação pela dinâmica da interação. O caso Abipti. In: XI Seminário de Gestão Tecnológica - ALTEC 2006. Disponível em: <http://www.terraforum.com.br/sites/terraforum/Biblioteca/GC%20e%20Comunidades%20de%20Pratica%20-%20Caso%20ABIPTI.pdf> . Acedido em: 20/05/09.

KAUCHAKJE, Samira; DELAZARI, Luciene Stamato (2008) Análise de Redes de Proteção Social na Cidade de Curitiba: Visualização Cartográfica como Estratégia Metodológica. In Revista Tecnologia e Sociedade. Disponível em: http://www.ppgte.ct.utfpr.edu.br/rev04/08_analise_de_redes_de_protecao_social_na_cidade_de_curitiba.pdf. Acedido em: 10/08/09.

KENSKI, Vani Moreira (2001). Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In.: Raquel Goulart Barreto, (org.). Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet.

KENSKI, Vani Moreira (2003) Tecnologias e ensino presencial e a distância. Campinas: Papirus.

KENSKI, Vani Moreira(2005). Comunidades de aprendizagem, em direção a uma nova sociabilidade na educação. In Férigoa. Universidade pública. Espaço comunitario. Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/23559/print>. Acedido em: 30/08/09.

KIRKWOOD, Scott (2008). Bate-papo totalmente integrado no *Orkut* – um assunto para conversar. In: *Orkut stay Beautiful*. O Blog Oficial do *Orkut*. Disponível em: <http://blog.orkut.com/2008/11/bate-papo-totalmente-integrado-no-orkut.html>. Acedido em: 24/09/09.

L

LATOUR, Bruno (1996). Petite réflexion sur le culte moderne des dieux faitiches. Paris, Les Empêcheurs de Penser en Rond.

LATOUR, Bruno (2000). Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In: Marc Baratin; Christian Jacob, (orgs.). O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente. Rio de Janeiro: UFRJ. p. 21-44.

- LAW, John (1992). 'Notes on the Theory of the Actor Network: Ordering, Strategy and Heterogeneity'. In: Centre for Science Studies, Lancaster University, Lancaster. Disponível em: <http://www.lancs.ac.uk/fass/sociology/papers/law-notes-on-ant.pdf>. Acedido em: 20/08/09.
- LEE, R. (2003). Métodos não interferentes em pesquisa social. Lisboa: Gradiva.
- LEITE, Cristiane Luiza Köb; PASSOS, Marileni Ortencio de Abreu; TORRES, Patrícia Lupion; ALCÂNTARA, Paulo Roberto (2005). A Aprendizagem Colaborativa na Educação a Distância on-line. In: Congresso da associação brasileira de Educação a distância - ABED. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/171tcc3.pdf>. Acedido em: 20/10/09.
- LENCASTRE, José A. (2009). Educação On-line: um estudo sobre o blended learning na formação pós graduada a partir da experiência de desenho, desenvolvimento e implementação de um protótipo Web sobre a Imagem. Tese de Doutorado. Braga: Universidade do Minho.
- LEONTIEV, A. N., (1981). The Problem of Activity in Psychology. In: J. V. WERTSCH (Ed.) *The concept of activity in soviet psychology*. New York: M. E. Sharpe. Inc. p. 37-71.
- LEVY, Pierre (1996). O que é o virtual? São Paulo: Editora 34
- LEVY, Pierre (1998). A Inteligência Colectiva – Por uma Antropologia do Ciberespaço. São Paulo: Loyola.
- LÉVY, Pierre (1999). Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34.
- LÉVY, Pierre (2003). Cibercultura. São Paulo: Editora 34.
- LISBÔA, Eliana Santana; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira (2009a). Análise das comunidades “Web 2.0” na rede social *Orkut*. In: Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 2, dez. 2009. Disponível em: <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>. Acedido em: 05/01/10
- LISBÔA, Eliana Santana; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; COUTINHO, C. P. (2009b). Avaliação de Aprendizagens em Ambientes Online: O Contributo das Tecnologias Web 2.0. In P. Dias, A. J. Osório (org.) *Actas da VI Conferência Internacional de TIC na Educação Challenges 2009 / Desafios 2009*. Braga: Universidade do Minho. pp.1765-1778.
- LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira (2009). O Papel do E-moderador em comunidades Virtuais: um estudo na rede Social *Orkut*. In: *Actas do XI Simpósio Internacional de Informática Educativa, 2009*, Coimbra. XI Simpósio Internacional de Informática Educativa. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2009. Disponível em: <https://www.repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9992>. Acedido em: 05/01/10.
- LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira (2010a). A Problemática da e-moderação à luz da Teoria Ator-Rede. In: A. J. Osório, & M. M. Pinto (org.). *Actas do I Encontro @rcaComum 2010*. Braga: ArcaComum Associação.21-33.

LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira (2010b). Design And Validation Of an analysis grid of social networkS (Virtual Communities). In: 19th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education, (SITE 2010), 2010, San Diego, CA, E.U.A. Proceedings of 19 th International Conference Society For Information Technology & Teacher Education. San Diego, CA, E.U.A., - EUA, 2010.

LOJKINE, Jean (2002). A revolução informacional. São Paulo: Editora Cortez.

LOTITO, Márcia Padilha (2005). Comunidade Virtual De Aprendizagem: O Ambiente do Portal Educarede. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/104tcc1.pdf>. Acedido em: 30/08/09.

LUCAS, M.: MOREIRA, A.(2009). A Web Social: Complemento informal às aprendizagens formais? In: VI Conferência Internacional de TIC na Educação, 2009, Braga - Portugal. Actas do Challenges/ Desafios 2009. Braga-Portugal : Universidade do Minho, 2009. p. 121-134.

M

MACHADO, Evelcy Monteiro (2002). Pedagogia e a Pedagogia Social: Educação não Formal. Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná. Disponível em: <http://www.utp.br/mestradoemeduacao/pubonline/evelcy17art.html>. Acedido em: 20/10/09.

MACHADO, Joicemegue Ribeiro; TIJIBOY, Ana Vilma (2005). Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. Revista Novas tecnologias na educação. Volume 3. Número 1. CINTED- Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MARI JUNIOR, Sérgio (s/d). Internet e o seu papel midiático: As características sócio-culturais que levaram a internet a se tornar um ambiente midiático. Disponível em: http://www.ump.edu.br/midialogos/ed_01/artigos/Internet%20-%20Sergio%20Mari%20Jr.pdf. Acedido em: 12/05/09

MARIA, Renato Schumacher Santa (2003). Internet com o propósito de Relações Públicas. Monografia apresenta no curso de Comunicação Social. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.sinpropr.org.br/Clipping/2005/renatosantamaria.pdf>. Acedido em: 12/05/0.

MARTINS, Luiz Eduardo Galvão; DALTRINI, Beatriz Mascia (2006). Utilização dos Preceitos da Teoria da Atividade na Elicitação dos Requisitos do Software. In: Simpósio Brasileiro de engenharia de Software. Disponível em: <http://www.inf.ufsc.br/~sbes99/anais/SBES-Completo/06.pdf>. Acedido em: 10/08/09.

- MAURÍCIO, Luís Fernando Belchior (2005). Sistemas de informação para a educação. Contributos para uma reflexão crítica. In: Biblioteca on - line de Ciências da Comunicação (ISSN: 1646-3137). Disponível em: http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=845. Acedido em: 28/12/09.
- MCLUHAN, Marshall (1977). La Galaxie Gutenberg. Paris, Seuil.
- McLUHAN, Marshall (2007). Os meios de comunicação com extensão do homem. São Paulo. Cultrix.
- McMILLAN, J.; SCHUMAKER, S. (1997). Research in Education: evidence-based inquiry. 6ª Ed. Boston: Pearson Education, Inc.ggiono
- McQUAIL, Denis (2003). Teoria da Comunicação de Massas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MEHRENS, William; LEHMAN, Irving (1984) *Measurement and Evaluation* (3ª Ed) New York: CBS College Publishing.
- MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. (2006). Colaboração e comunidades de aprendizagem. In L. Panizo *et al.* (Eds.) Proceedings of the 8th International Symposium on Computers in Education, (Vol 2), pp. 270-278. Léon: Universidad de Léon. ISBN 84-9773-303-7
- MEIRINHOS, Manuel Florindo Alves (2006). Desenvolvimento profissional docente em ambientes colaborativos de aprendizagem a distância: estudo de caso no âmbito da formação contínua. Unpublished PhD, Braga: Universidade do Minho. Disponível em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/dspace/bitstream/10198/257/1/TESE_D_Meirinhos_D.pdf. Acedido em: 30/05/09.
- MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António (2007) Modelos de aprendizagem em ambientes virtuais. In Paulo Dias; António Osório (orgs) V Actas do Congresso internacional de TIC na Educação. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/dspace/handle/10198/399>. Acedido em: 20/05/09.
- MENESES, Maria Piedade Rangel (2007). Redes sociais: pessoais: conceitos, práticas e metodologia. Tese (Doutorado) – Faculdade de Psicologia. Programa de Pós- Graduação em Psicologia. Porto Alegre: Pontifícia Universidade católica do Rio grande do Sul – PUCRS. Disponível em: http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=646. Acedido em: 10/07/09.
- METHERBE, J.C. (1986). Análise de sistemas. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- MEYER, Guilherme Corrêa; MATTEDI, Marcos Antônio (2006). Sociedade e Objeto, as Influências de um sobre o outro. In: Actas do Congresso Brasileiro de pesquisa e desenvolvimento em design. Disponível em: http://www.dad.puc-rio.br/labmemo/sociedade_e_objetos.pdf. Acedido em: 15/08/09.

- MIRANDA, Maribel Santos; OSÓRIO, António José (2008). Liderança em Comunidades de Prática Online – Estratégias e Dinâmicas na @rcaComum. In: Núcleo de Informática na Educação Especial – NIEE.UFRS. Disponível em: http://libra.niee.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/lideranca_comunidades.pdf. Acedido em: 25/08/09.
- MOCELLIM, Alan (2007). Internet e Identidade: um estudo sobre o website *Orkut*. In Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, Vol. 3 n. 2 (2), janeiro-julho, pp. 100-12. Disponível em: http://www.emtese.ufsc.br/vol3_2art1.pdf. Acedido em: 12/05/09.
- MOORE, N. A. J.(2002). *Reviewed de E-Moderating – The Key to Teaching and Learning Online. In: Language Learning e Technology. A refereed journal second & foreing language educators. Volume 6, Number 3.September 2002.* p. 21-24. Disponível em: <http://lft.msu.edu/vol6num3/review1/default.html>. Acedido em 25/08/09.
- MORAES, Márcia (2004). A ciência como rede de atores: ressonâncias filosóficas In: revista científica História, Ciências, Saúde – Manguinhos, vol. 11(2). p. 321-33. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v11n2/05.pdf>. Acedido em: 12/08/09.
- MOTA, José Carlos (2009). Da Web 2.0 ao E –learning 2.0. Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Universidade Aberta. Disponível em: <http://orfeu.org/weblearning20/>. Acedido em: 20/10/09.
- MUNIZ, Diógenes (2008). Folha Online. In: Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>. Acedido em: 20/09/09.
- MUSSER, John; O'REILLY Tim; TEAM, O'Reilly Radar (2006). Web 2.0 Principles and Best Practices. In: O'Reilly Radar. Disponível em: <http://radar.oreilly.com/research/web2-report.html>. Acedido em; 20/10/09.
- MUSSOI Eunice Maria; FLORES, Maria Lucia Pozzatti; BEHAR, Patricia Alejandra (2007) Comunidades Virtuais – Um Novo Espaço de Aprendizagem In: Centro Interdisciplinar de Tecnologia Educacional CINTED- UFRGS. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/8aEunice.pdf>. Acedido em: 12/06/09.

N

- NASCIMENTO, Mauricio Garcia (2008) Web 2.0: conceito, tendências e desafios. In 11º Semana da Computação da Universidade de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <http://www.slideshare.net/mgfnascimento/web-20-conceito-tendencias-e-desafios-presentation>. Acedido em: 23/05/09.
- NEWMAN, M.E.J. (2000) Small Worlds: The Structure of Social Networks. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.17.3222>. Acedido em: 28/08/09.

O

O'REILLY, Tim (2004). Open Source Paradigm Shift. Disponível em: http://tim.oreilly.com/articles/paradigmshift_0504.html. Acedido em: 20/05/09.

O'REILLY, Tim (2005). What Is Web 2.0 – Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. In: site O'Reilly. Disponível em: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. Acedido em: 24/10/09

OKADA, Alexandra Lilavati Pereira; SANTOS, Edméa Oliveira dos (2004). Comunicação Educativa Ciberespaço: Utilizando Interfaces Gratuitas. In: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.4 n.13.p.161-174. Disponível em: <http://people.kmi.open.ac.uk/ale/journals/r02dialogo2004.pdf>. Acedido em: 20/08/09.

OLIVEIRA, Marcio Vieira; SAGGIOMO, Leandro da Silva; COUTO, Zélia Seibit de (2008). Aprendizagem Online: ferramentas de comunicação para colaboração e cooperação. In XII Congresso Internacional de Educação a Distância. Rio de Janeiro Disponível em: <http://www.cread2008.com.br/programacao/trabalhos/1081.pdf>.

OLIVIERI, Laura (2003). A importância histórico-social das Redes. In Revista do Terceiro Setor. Disponível em: <http://www.rits.org.br>. Acedido em: 10/07/09.

P

PALÁCIOS, Marcos (1996). Cotidiano e sociabilidade no cyberespaço: apontamentos para discussão. In: Antonio FAUSTO NETO & José Milton PINTO (Orgs). O Indivíduo e as mídias. Rio de Janeiro: Diadorim.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith (2004). O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes *on-line* Porto Alegre: Artmed, 2004. 216p.

PARASKEVA, João M. (2006). Se a Tecnologia Educativa é a Resposta, Qual é a Pergunta? In João M.Paraskeva e Lia Raquel Oliveira (orgs). Currículo e Tecnologia Educativa. Portugal: Edições pedagogo.

PEIXOTO, Mónica (2009). Facebook. In: Rede Social CTDI. Disponível em: <http://redesocialctdi.blogspot.com/2009/03/facebook.html>. Acedido em: 28/09/09.

PELLIZZARI, Adriana; KRIEGL, Maria de Lurdes; BARON, Márcia Pirih; FINCK, Nelcy Teresinha Lubi ; DOROCINSKI, Solange Inês (2002). Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. In Revista PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42. Disponível em: http://vicenterisi.googlepages.com/teoria_da_aprendizagem_Ausubel.pdf. Acedido em: 10/07/09.

PELLICER, Esther Gispert, (1997), "La Mod a tecnológica en la educación: peligros de un espejismo" in Pixel Bit. Revista de Medios y Educación, (nº9Junho), 81- 92. Disponível em: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art97.htm>. Acedido em: 07/05/09.

PINEDO, I. (s/d). *Construccion de una escala de actitudes tipo Likert*. Avail. http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_015.htm consulted 15/10/2009.

PINTO, Maribel dos Santos (2009). Processos de colaboração e Liderança em Comunidades de Prática Online - O Caso da @rcaComum, uma comunidade Ibero-Americana de profissionais de educação de Infância. Tese de Doutoramento. Instituto de Estudos da Criança. Braga Portugal: Universidade do Minho.

PONTE, J. P. (2004). Pesquisar para compreender e transformar a nossa prática. *Educar em Revista*, 24, 37-66. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewPDFInterstitial/2208/1851>. Acedido em: 12/07/09.

POSTMAN, N. (1992). *Tecnopolia - Quando a Cultura se rende à Tecnologia*. Lisboa: Difusão Cultural.

POZO, J.I; POSTIGO, Y. (2000). Los procedimientos como contenidos escolares: uso estratégico de la información. Barcelona: Edebé.

POZO, Juan Ignacio (2004). A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: *Revista Pátio*. Ano VIII – N° 31- Educação ao Longo da Vida - Agosto à Outubro de 2004. Disponível em: http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=386, Acedido em: 08/05/09.

PRENSKY, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *Journal On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9 No. 5. Disponível em <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acedido em: 15/6/2009.

PRIMO, Alex (2000). Interação mútua e reativa: uma proposta de estudo. *Revista da Famecos*, n. 12, p. 81-92, Disponível em: http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/int_mutua_reativa.pdf. Acedido em: 12/06/02.

Q

QUADRADO, Raquel Pereira; RIBEIRO Paula Regina Costa (2008) Adolescentes no *Orkut*: as tecnologias de informação e comunicação na produção de corpos femininos. In: *Actas do Seminário Internacional Fazendo Gênero 8: Corpo, Violência e Poder*. Disponível em: http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST43/Quadrado-Ribeiro_43.pdf. acedido em: 28/09/09.

R

- RAMOS, José Luís; LEASK, Marilyn; YOUNIE, Sarah; HOLMES, Bryn; SAVAGE, Tim; ARNEDILLO, Macu; TANGNEY, Brenda (2003). Construtivismo Comunal: Esboço de uma teoria emergente no campo da utilização educativa das TIC na escola, no currículo e na aprendizagem. In: 1º Encontro Ibérico de Tecnologias da Informação – EVOLUTIC 2003. Disponível em: http://www.educom.pt/cc-nonio/pdfs/construtivismo_comunal.pdf. Acedido em: 20/10/09.
- RECUERO, Raquel da Cunha (2001). Comunidades Virtuais: Uma Abordagem Teórica. In: Trabalho apresentado no V Seminário Internacional de Comunicação, no GT de Comunicação e Tecnologia das Mídias, promovido pela PUC/RS. Disponível em: <http://pontomidia.com.br/raquel/teorica.htm>. Acedido em: 30/08/09.
- RECUERO, Raquel da Cunha (2004). Teoria das Redes e Redes Sociais na Internet: Considerações sobre o *Orkut*, os Weblogs e os Fotologs. In: Actas do IV Encontro dos Núcleos de Pesquisa da XXVII INTERCOM, Porto Alegre – RS. Disponível em: <http://www.midiasdigitais.org/wp-content/uploads/2008/08/r0625-1.pdf>. Acedido em: 10/08/09.
- RECUERO, Raquel (2005a). Comunidades Virtuais em Redes Sociais na Internet: Uma proposta de estudo. In Revista Ecompos. Brasília. Internet, v. 4, n. Dez 2005, Disponível em: http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/com_virtuais.pdf. Acedido em 10/08/09.
- RECUERO, Raquel da Cunha (2005b). Redes Sociais na Internet: considerações iniciais. In: Revista E Compós, v. 2. Disponível em: http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/redes_sociais.pdf. Acedido em: 28/08/09.
- RECUERO, Raquel da Cunha (2005c). Um estudo do Capital Social gerado a partir de Redes Sociais no *Orkut* e nos Weblogs. In: *Actas Congresso Anual dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – COMPÓS*. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.sabbatini.com/marcelo/artigos/2005-macielsabbatini-compos.pdf>. Acedido em 23/03/09.
- RECUERO, Raquel da Cunha (2006). Dinâmicas de Redes Sociais no *Orkut* e Capital Social. In: Razón Y Palabra. Primeira Revista Electrónica en Latinoamérica especializada en Comunicación. Volume 52, p. 1-15, 2006. Disponível em: <http://pontomidia.com.br/raquel/alaic2006.pdf>. Acedido em: 28/09/09.
- RECUERO Rebeca da Cunha (2007). *Orkut* como Formador de Novas Identidades no Ciberespaço. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0796-1.pdf>. Acedido em: 25/09/09.
- REZENDE, D. A., ABREU, A. F (2000). Tecnologia da Informação Aplicada a Sistemas de Informações Empresariais. São Paulo: Atlas.

RIBAS, C. S. C. ; ZIVIANI, P. (2008). Redes de informação: novas relações sociais. In: Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, vol. X, n. 1, enero. Disponível em: <http://www2.eptic.com.br/arquivos/Revistas/v.%20X,n.%201,2008/ACludiaRibas-PaulaZiviani.pdf>. Acedido em: 28/05/09.

RODRIGUES, Orlando (2006). A Teoria da Atividade e a transformação pela ação. In: Portal.com.br. O portal da administração. Disponível em: http://www.administradores.com.br/artigos/a_teor%C3%ADa_da_atividade_e_a_transformacao_pela_acao/12668/. Acedido em: 12/04/09.

RUSSEL, David (1997). Rethinking Genre in School and Society: An Activity Theory Analysis Disponível em: <http://www.public.iastate.edu/~drrussel/at&genre/at&genre.html>. Acedido em: 15/08/09.

RYAN, S., SCOTT, B., FREEMAN, H. & PATEL, D. (2000). *The virtual university: the Internet and resourcebased learning*, London: Kogan Page.

S

SÁ, Robsônia Ribeiro de, COURA-SOBRINHO, Jerônimo (2008). Aprendizagem Colaborativa assistida por Computador- cscl: primeiros olhares. In 1 seminário Nacional de educação Profissional e Tecnológica (SENEPT). Belo Horizonte – Minas Gerais: CEFET- MG. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema1/TerxaTema1Artigo15.pdf. Acedido em 01;06;09.

SALMON, Gilly (2000). *E- moderating: The key to teaching and learning online*. London and New York: RoutledgeFalmer - Taylor & Francis Group.

SALOMON, G. (2000). "It's not just the tool, but the educational rationale that counts". Keynote address presented at Ed-Media 2000, Montreal. Disponível em: <http://construc.haifa.ac.it/~gsalomon/edMedia2000.html>. Acedido em: 10/07/09.

SALVAT, Begoña Gross (2002). Nuevos Medios para Nuevas Formas de Aprendizaje: el uso de los videojuegos en la enseñanza. In: Revista De tecnologías de la Información y Comunicación Educativas, ISSN 1696-0823, N° 3. Disponível em: http://reddigital.cnice.mec.es/3/firmas_nuevas/gros/gros_1.html. Acedido em: 10/07/09.

SALVAT, Begoña Gros; QUIROZ, Juan Silva (2005). La Formación del profesorado como docente en los Espacios Virtuales de Aprendizaje. In: Revista de Educación Ibero Americana. Número 36/1. Disponível em: http://www.rieoei.org/tec_edu32.htm. Acedido em: 25/08/09.

- SAMPAIO-RALHA, J.L.F. (2007). Comunidades Virtuais - O que é, para que serve, por quê usar; como usar e como não usar. In: MORAES, Ubirajara C.. (Org.). Tecnologias Educacionais e Aprendizagem: Estratégias no uso dos recursos Digitais. 1 ed. São Paulo: Livro Pronto, v. 1, p. 167-182.
- SCHAFRANSKI, Márcia Derbli (2007). Educação não formal e alfabetização de adultos: um relato de experiência. Revista Conexão UEPG, v. 3, p. 24-26. Disponível em: <http://www.uepg.br/revistaconexao/revista/edicao03/artigo5.pdf>. Acedido em: 20/10/09.
- SCHEMES, Jorge (2008). A teoria da Atividade e a elaboração de Conceitos. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/12459/1/a-teoria-da-atividade-e-a-elaboracao-de-conceitos/pagina1.html>. Acedido em: 10/07/09.
- SCHLEMMER, E. ; CARVALHO, José Oscar Fontanini de (2005) . Gestão de um consórcio nacional para educação a distância organizado na forma de comunidade virtual de aprendizagem: a estratégia da CVA-RICESU. Colabor@ (Curitiba), São Leopoldo, v. 3, n. 10, p. 1-9, 2005. Disponível em: http://www.ricesu.com.br/colabora/n10/artigos/n_10/pdf/id_01.pdf. Acedido em: 30/08/09.
- SCHWARTZ, Natalie (2007). 100 Fotos em seu álbum do *Orkut!* In: *Orkut stay Beautiful*. O Blog Oficial do *Orkut*. Disponível em: <http://blog.orkut.com/2007/10/100-fotos-em-seu-album-do-orkut.html>. Acedido em: 25/09/09.
- SCOTT, J. (2004). *Social network analysis: a handbook*. 2004. Disponível em: www.analytictech.com/mb119/tableof.htm>. Acedido em: 10/08/09.
- SERRANO, Paulo. Henrique (2008). O surgimento de socialidades virtuais na rede social do *Orkut*: Interações na comunidade Futebol Alternativo Off-Topics. In: II Simpósio Nacional da ABCiber - Associação Brasileira De Pesquisadores Em Ciberultura, 2008, São Paulo. II Simpósio da ABCibe. Disponível em: <http://www.cencib.org/simposioabciber/PDFs/CC/Paulo%20Henrique%20Souto%20Maior%20Serrano.pdf>. Acedido em: 13/05/09.
- SIEMENS, George (2003). Learning Ecology, Communities, and Networks: Extending the Classroom. *elearnspace*. Disponível em: http://translate.google.pt/translate?hl=ptBR&sl=en&u=http://www.elearnspace.org/Articles/learning_communities.htm&ei=KdZY SvnLFJOKmWP3_tHdCQ&sa=X&oi=translate&resnum=1&ct=result&prev=/search%3Fq%3DLearning%2BEcology,%2BCommunities,%2Band%2BNetworks:%2BExtending%2Bthe%2BClassroom%26hl%3Dpt-BR%26rlz%3D1T4ADBR_pt-BRPT302PT316. Acedido em: 08/06/09.
- SIEMENS, George (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Disponível em: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. Acedido em: 20/10/09.
- SIEMENS, George (2005). Connectivism: A learning theory for a digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2 (1). Disponível em: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm. Acedido em: 12/07/09.

- SIEMENS, George (2008). New structures and spaces of learning: The systemic impact of connective knowledge, connectivism, and networked learning. In: Actas do Encontro sobre Web 2.0. Braga- Portugal: Universidade do Minho. Disponível em: http://elearnspace.org/Articles/systemic_impact.htm. Acedido em: 23/05/09.
- SILVA, Antonio Braz de Oliveira e; MATHEUS, Renato Fabiano; PARREIRAS, Fernando Silva; PARREIRAS, Tatiane A. Silva (2006). Análise de redes sociais como metodologia de apoio para a discussão da interdisciplinaridade na ciência da informação. In: Ci. Inf., Brasília, v. 35, n. 1, p. 72-93, jan./abr. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n1/v35n1a09.pdf>. Acedido em: 10/07/09.
- SILVA, Guilherme Di Cesar da Mota (2007). Comunidades florestais do *Orkut*. Monografia apresentada ao Curso de Engenharia Florestal – Instituto de Florestas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Disponível em: http://www.if.ufrrj.br/inst/monografia/20071/Monografia_Guilherme_Di_Cesar_da_Mota_e_Silva.pdf. Acedido em: 28/09/09.
- SILVA, José Luís Miguel da (2008). Análise da Presença na Internet das Maiores Empresas de Auditoria em Portugal, Através da Aplicação do Modelo PHIMA. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta. Disponível em: <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstream/10400.2/1231/1/PHIMA%20-%20JOSE%20LUIS.pdf>. Acedido em: 12/09/09.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (1999) Documentos de identidade - Uma Introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica.
- SNYDER, William; WENGER, Etienne; BRIGGS, Xavier de Sousa (2004). Communities of Practice in Government: Leveraging Knowledge for Performance. In: The Public Manager, Volume 32, Number 4, p.17-21. Disponível em: <http://www.ewenger.com/pub/index.htm>. Acedido em: 15/09/09.
- SOLA, José Eduardo Martins (2002). A proteção dos direitos autorais a partir da Realidade da internet: A perspectiva Brasileira. Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre em Ciência da Informática. Universidade Estadual Paulista. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/sola_jem_me_mar.pdf. Acedido em: 20/10/09.
- STEPHENSON, K.(2004.) What Knowledge Tears Apart, Networks Make Whole. (Internal Communication, no. 36. Disponível em: <http://www.netform.com/html/icf.pdf>. Acedido em: 10/07/09.

T

- TAKAHASHI, Tadao (Org) (2000). Sociedade da informação no Brasil: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://www.institucional.pt/servicos/informacao-e-documentacao/biblioteca-digital/gestao-e-organizacao/BRASIL_livroverdeSI.pdf. Acedido em: 24/09/09.

TENBRINK, T. (1974). *Evaluation: a practical guide for teachers*. New York: MacGraw-Hill.

TOFFLER, Alvin (2002). *A terceira onda*. São Paulo: Record.

TORNERO, José Manuel Pérez (2007). O desenvolvimento da sociedade da informação: do paradigma da cultura de massas ao paradigma da cultura multimídia. In José Manuel Pérez Tornero (Coord.), *Comunicação e educação na Sociedade da Informação*. Porto: Porto Editora. 11-25.

TRISTÃO, Márcio (2008). *Web 2.0: estratégia e usabilidade*. Dissertação de Mestrado em Artes. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro. Disponível em: http://mtristao.com/blog/wp-content/uploads/2008/08/0610433_2008_cap_2.pdf. Acedido em: 23/05/09.

TURATTI, Luiz Gustavo (2000) *Guia do Professor para a INTERNET*. Centro de Estudos Memória e Pesquisa em Educação Matemática. Faculdade de Educação da UNICAMP Disponível em: http://www.cempem.fae.unicamp.br/lapemmec/cursos/fe190/hpalunos/turatti/arquivos/fe190_guiainternet.pdf. Acedido em: 12/05/09.

TURNER, David & MUÑOZ, Jesus (1999). *Para os filhos dos filhos de nossos filhos: uma visão da sociedade Internet*. São Paulo: Plexus Editora. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/7357021/Jesus-Munoz-David-Turner-PARA-OS-FILHOS-DOS-FILHOS-DE-NOSSOS-FILHOS>. Acedido em 23/05/09.

V

VEEN, Wim; VRAKKING, Bem (2009). *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed

W

WALSHAM, G., (1997), 'Actor-Network Theory and IS research: Current status and future prospects', in Lee, A. S., Liebenau, J. and DeGross, J. I., (Eds.), *Information systems and qualitative research*, Chapman and Hall, London, pp. 466-480. Disponível em: <http://www.google.com/books?hl=ptBR&lr=&id=YqFJkwx7MAC&oi=fnd&pg=PA466&dq=%22ActorNetwork+theory+and+IS+research:+current+status+and+future+prospects%22&ots=ZQKKKeuAga&sig=khcvWLzZESnTIXNF7ofCopEAXWk#v=onepage&q=%22ActorNetwork%20theory%20and%20IS%20research%3A%20current%20status%20and%20future%20prospects%22&f=false>. Acedido em 20/08/09.

WATTS, Duncan J. (1999). *Small Worlds. The dynamics of Networks between Order and Randomness*. New Jersey: Princetown University Press, 1999.

WATTS, Duncan J (2003). *Six Degrees. The Science of a Connected Age*. New York: W. W. Norton & Company.

WB - INTERNET E NOVAS TECNOLOGIAS (2008). Redes Sociais na Internet. Guia prático. Disponível em: <http://www.wb-internet.pt/guiasinternet/whitepapers/09AbrilMaio2008.pdf>. Acedido em: 28/09/09.

WENGER, Etienne (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. USA: Cambridge University Press.

WENGER, Etienne (2000). Communities of practice: Stewarding knowledge. In: In Despres, C. and Chauvel, D. (eds.) *Knowledge Horizons: the Present and the Promise of Knowledge Management*, pp. 205-225. Butterworth-Heinemann, Boston. Disponível em: <http://www.ewenger.com/pub/index.htm>. Acedido em: 15/09/09.

WENGER, Etienne (2006). Communities of practice: A brief introduction. Disponível em: http://www.ewenger.com/theory/communities_of_practice_intro.htm. Acedido em: 30/08/09.

WHITAKER, Francisco (2008). Sociedade em Rede. Palestra conferida no II Seminário Redes e Desenvolvimento: um espaço para o intercâmbio de ideias, a busca por sinergias e a construção do conhecimento. 30 Julho e 1º de Agosto de 2008. Disponível em: <http://www.redeseddesenvolvimento.org.br/article/view/3004> Acedido em: 10/07/09.

WIENER, Norbert. (1984). *Cibernética e sociedade: o uso humano de seres humanos*. São Paulo: Cultrix,

Y

YAREMKO, R. K., Harari, H., Harrison, R. C. & Lynn, E. (1986). *handbook of research and quantitative methods in psychology*. Hillsdale, NJ: lawrence Erlbaum.

ANEXOS

ANEXO I

RELAÇÃO DE COMUNIDADES NO ORKUT

Pesquisa realizada em: 01/03/2009.

- **WEB 2.0**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Hacker Recife (Web 2.0)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30165898	14.901
2	Educação e Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=45304436	5
3	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=29623206	4
4	Web 2.0 Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15820587	1.070
5	Web 2.0 - Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36982560	79
6	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6666745	79
7	Web 2.0 volutions@.com	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32367094	42
8	WEB 2.0 Open Source (não foi analisada, pois não tem conteúdos)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47294856	35
9	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18083313	21
10	Web 2.0 Humanidade 4.0!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38637573	31
11	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7486734	18
12	O Meu Cardápio - Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31505529	12
13	Web Tv News 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=72403029	34
14	Web 2.0v Conference	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7934226	11
15	Web 2.0 Brasil / Eu tenho	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=21237100	11
16	E sou Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=50526477	12
17	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=12588011	8
18	Mundo Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=42019584	8
19	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7631669	7
20	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=12205326	9
21	Mídia Alternativa & Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=74628965	54
22	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30781568	4

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
23	Curso: estudando Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=39486320	4
24	Colabore Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41629707	5
25	Rádio Toca tudo Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84735857	5
26	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18801426	5
27	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16876242	4
28	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=53344409	4
29	Web 2.0 ou Web 1.1?	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=28028105	2
30	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27734048	1
31	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=28587804	2
32	Web 2.0 - O Futuro chegou	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31706134	2
33	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=19528361	2
34	Web 2.0 Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25852550	1
35	Unifioo web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=79992049	5
36	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26234036	4
37	Agregando na Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=63257409	1
38	Procuo desenvolvedor web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48234022	1
39	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15135894	1
40	Web 2.0 - A máquina somos nós	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=33936842	1
41	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=29287085	1
42	Web 2.0 A máquina somos nós	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=35749818	1
43	Nova Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34513702	1
44	M.W.B [Movimento Web 2.0 Br	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38942656	1
45	Caic web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=83160561	24

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
46	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34103603	1
47	Web 2.0_Correia Fotorreceptora	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17000650	1
48	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=72062777	4
49	Governo Interativo - Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=77869257	1
50	JP WEB GAMES 2.0 Não foi analisada, só tem a tela inicial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=46980288	30
51	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15740463	17
52	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=11170193	16
53	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25818336	4
54	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13321384	3
55	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2800184	1
56	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18731743	0
57	Web-Novela Nx Zero 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=49492754	47
58	Aluno web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=82483957	1
59	Professor Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=82474697	1
60	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47884041	2
61	Web 2 0 Web 2.0 Web 20	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=21580978	915
62	Use'fully' Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18899779	285
63	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5513511	152
64	Web 2.0 (japonês)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4021345	141
65	Web 2.0 News	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13093136	114
66	Weboobie.com - Web 2.0 Blogs(Não foi analisada, o foco não condiz com a pesquisa)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22111233	87
67	Web 2.0 startup ideas	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15715588	91
68	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=45931762	43
69	Web 2.0 and AJAX	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25392896	37

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
70	Web 2.0 (alemão)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17726486	28
71	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=19062742	21
72	Web tech 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47962093	24
73	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31432575	16
74	Medical Tourism - Web 2.0(não foi analisa, tema: saúde, bem estar e fitness)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38223933	22
75	Web 2.0 - OpenSocial - Mashups	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41546893	21
76	Java, DotNet, PHP, Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47786117	11
77	Web 2.0 Application Developmen	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18743023	13
78	Web 2.0 in India - SEO + SEM	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36131000	9
79	Web 2.0 Security & Performance	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41328002	7
80	<u>Web 2.0 Cochin</u>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34159500	4
81	Web 2.0 - websites, blogs	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=45645829	5
82	hfi_ks "History and web 2.0"	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=51626480	5
83	Web 2.0 - Ajax	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22882386	2
84	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17764132	3
85	WEB 2.0 ENTREPRENEURS	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57937918	6
86	Make Money Free \$\$\$ Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=54508861	3
87	Web 2.0 Against Poverty	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=35503711	2
88	WEB 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47566028	2
89	I love Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41977080	3
90	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=39005550	2
91	INTERNET WEB 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=28779053	2

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
92	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17200938	2
93	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=35383170	1
94	web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=19339596	1
95	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=21725835	1
96	web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=60587958	2
97	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41487222	1
98	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=35706104	1
99	Web 2.0 Business	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=79430909	1
100	WEB 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26462163	1
101	Web 2.0 Professionals	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=85877313	1
102	我的CSS My Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=8963635	3
103	WEB 2.0/3.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=23728161	1
104	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18628751	1
105	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41000785	1
106	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13091668	1
107	WEB 2.0 for INDIA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=44100814	1
108	Web 2.0 web design	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=50748048	2
109	WEB 2.0 DESIGNERS	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48959260	2
110	Web 2.0 - Visual Media	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=53946886	11
111	Türk Web 2.0 ve PHP Uzmanları	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=65245761	1
112	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41214822	0
113	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48405352	0
114	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=54085582	4
115	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=50720812	1
116	Web 2.0 logo design	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=50763764	1

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
117	Web Design 2.0 & Development	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6033106 2	1

Subtotal: 117

• **EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	SATC - Educação & Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=715100	579
2	Tecnologia na era da educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6209053	89
3	PAPIS TECNOLOGIA & EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4169239 5	54
4	Tecnologia e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2841036 9	34
5	Educação e Tecnologia CAA UFPE	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6586023 3	46
6	Helix Educação & Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6195073	18
7	Tecnologia na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3874924 1	34
8	LEMME Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2648016 1	11
9	Tecnologia e Educação - Romar	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2533991 7	13
10	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3041789 8	11
11	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5447552 8	22
12	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3567456	8
13	Educação Mediada p/ Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7824896 1	13
14	Tecnologia Em Educação - MA 02	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3329437 1	8
15	Tecnologia x Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=8717226 9	11
16	Tecnologia na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2513080	8
17	Tecnologia e Educação UEPB	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4039074 4	8
18	ADTED - Tecnologia e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4752876	7
19	PROFSAT Tecnologia e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1743254 8	5
20	Tecnologia e educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7684203 3	9
21	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7332979	5
22	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5062543 8	3

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
23	LEMME Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26453483	2
24	Fórum de Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16531009	2
25	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=58121397	1
26	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34801134	1
27	Educação e as Novas Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47576928	1
28	Escola de Tecnologia Avançada	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=59959149	1
29	tecnologia na escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=87014314	1
30	Tecnologia para a Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=56690580	1
31	Tecnologia para a Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=56690580	1

Subtotal: 31

Comunidades relacionadas com a educação e suas tecnologias

- **BLOG E EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Blog da Educação e Cultura	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=76344557	112
2	Blog 's - Educação infantil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=40975214	132
3	Blog da Educação Física (o foco não é educação)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52111668	98

Subtotal: 3

- **EDUCAÇÃO E INFORMÁTICA**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=98260	4.732
2	Informática-Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=500654	1.458
3	Informática e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1822177	176
4	Informática Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2504775	136
5	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27681293	83
6	Amo Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7520789	75

7	Informática e Educação - UEPA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4335728	47
8	UEPA Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=51000518	25
9	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4108173	23
10	**Informática na Educação **	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55564709	22
11	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4766793	21
12	Informática Ap Educação(Mack)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16724605	17
13	Informática na Educação em GO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5097935	15
14	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=12518593	13
15	Informática - Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=65155517	25
16	Pós-Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=68162221	13
17	Educação e Informática - Macaé	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57683305	11
18	"Informática na Educação"	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=20826412	8
19	Informática na Educação em MT	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38461983	10
20	Informática em Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25255611	8
21	Informática na educação -fatene Informática na Educação-UNISUL	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22570240	8
22	Informática na Educação-UNISUL	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3950237	7
23	Sou da Informática e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30802582	6
24	Informática na educação - RR	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17208857	17
25	Informática e Educação-UEPA/06	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=20482497	7
26	Informática apoio na educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36876256	6
27	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=23847953	5
28	Informática e educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=44893205	5
29	INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34050606	3
30	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34588159	3

31	INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38417846	3
32	Informática e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34133834	2
33	INFORMÁTICA E EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32633794	1
34	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=39082941	13
35	Informática da Educação-SME	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=34375460	2
36	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=56856588	2
37	UEL-Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=82736641	2

Subtotal: 37

- **PODCAST NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Podcast Educação Ambiental (não trata de assuntos educacionais)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17686486	267

Subtotal: 01

- **WIKI NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Wiki:ações em educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17966182	75
2	WIKIPEDIA na escola/trabalho	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=69456253	13

Subtotal: 02

- **ORKUT NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	O <i>Orkut</i> precisa de uma escola!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17860358	372
2	Fórum sobre educação no <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22281504	153
3	Queremos <i>Orkut</i> / Msn na Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41554242	73
4	<i>Orkut</i> Vai pra Escola!!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47346285	61
5	<i>Orkut</i> escola Guilhermino	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=29977205	67
6	NO escola YES <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=9671074	58
7	To no <i>Orkut</i> e não na escola...	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=39805219	59
8	Escola Estadual do <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1684251	43
9	O <i>Orkut</i> fugiu da Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2566576	38

10	E.B. Escola bíblica no <i>Orkut</i> .	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25838991	33
11	oq o <i>Orkut</i> tm a v c/ a escola?	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=21183351	23
12	Net+ <i>Orkut</i> + Msn -Escola= vicio	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48303220	19
13	escola sandoval domina o <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32586954	17
14	O <i>Orkut</i> poderia ser escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=53507757	16
15	EDUCAÇÃO NO <i>ORKUT</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=49000518	17
16	<i>Orkut</i> da Escola Dominus(5ª U)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38286895	22
17	Meu <i>Orkut</i> Fugiu Da Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=23171761	12
18	“ <i>Orkut</i> Ou Escola ”	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=70797845	12
19	NO ESCOLA YES <i>ORKUTE</i> MSN	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31307997	11
20	Eu EnTrO No <i>Orkut</i> Na EsCoLa!!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13986343	12
21	Uso o <i>Orkut</i> na Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15386731	8
22	Eu entro no <i>Orkut</i> na escola...	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6395528	6
23	<i>Orkut</i> na educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32651454	9
24	<u><i>Orkut</i> na Escola</u>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84809353	8
25	O <i>Orkut</i> é uma Escola!!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25552401	6
26	escola de <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26795065	6
27	<i>Orkut</i> Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=37680806	5
28	Prefiro <i>Orkut</i> do q escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=42192993	7
29	O <i>Orkut</i> precisa ir a escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7324095	4
30	Escola Sabatina Jovem no <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84969241	18
31	to no <i>Orkut</i> na escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13802772	4
32	eu no <i>Orkut</i> na hora da escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84412681	5
33	Escola... Villa <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52630617	3
34	Escola do <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=82442545	6
35	Bloquearam o <i>Orkut</i> na escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=14578632	4

36	no escola yes <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=33797885	2
37	Escola para Aventuras by <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=42305596	2
38	Meu <i>Orkut</i> nunk foi pra escola!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26789110	2
39	Escola geral de dbz do <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32077460	2
40	EsCoLa Do oRkuT !!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=79923541	1
41	<i>Orkut</i> e Educação...É possível	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=83001289	1
42	<i>Orkut</i> na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30326914	4
43	<i>Orkut</i> Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=82815801	3
44	Escola do <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25876401	1
45	Férias DA escola, férias NO <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=78347121	1
46	Eu uso <i>Orkut</i> na escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=14103681	1
47	Olho meu <i>Orkut</i> na escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31221099	1
48	No Escola yes <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=28404417	1
49	Escola capturou meu <i>Orkut</i> !!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31114987	1
50	Na minha escola tdstm msn- <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30293776	1
51	To no <i>Orkut</i> ants di pra escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=19635577	0
52	<u>Escola no <i>Orkut</i></u>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=20587713	1
53	<i>Orkut</i> fosse escola keria ir!!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55197304	1
54	<i>Orkut</i> em prol da educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16104509	2
55	A minha escola tranco o <i>Orkut</i> !	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5903218	1
56	<i>Orkut</i> e a Educação no Ceará	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=68740449	1
57	Educação no <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=33254341	0
58	<i>OrKuT</i> ?! AtÉ Na EsCoLa!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=51037008	3
59	A escola tem <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55198197	1
60	Minhas escola toda tá no <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=63261585	1

61	Se na escola tivesse <i>Orkut</i> .	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57508149	3
62	Ortografia do <i>Orkut</i> nas escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=62128925	1
63	O <i>Orkut</i> não foi p/a escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=68326009	5
64	Escola G.C <i>Orkut</i> Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47774516	1
65	Escola devia ser pelo <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36667397	209
66	O <i>Orkut</i> Não Foi Pra Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48106517	22
67	Escola Elite Way School <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16194577	6
68	Aliado escola <i>Orkut</i> musica	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32209189	5
69	Entro na <i>Orkut</i> em PC de escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=53831392	1
70	O <i>Orkut</i> tem q ir pra escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31503428	0
71	Aliado escola <i>Orkut</i> ginastica	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32261465	2
72	<i>ORKUT</i> , vai pra escola!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=58965365	1
73	Aliado escola <i>Orkut</i> provas	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32247807	1

Subtotal: 73

- **Redes Sociais**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=130872	530
2	Redes Sociais na Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2791833	143
3	Redes Sociais em Esporte e EF (não foi analisada, pois trata de esporte)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=8712638	42
4	Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52012685	25
5	Redes sociais, a disciplina	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84391373	29
6	Sua marca nas redes sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=75950301	14
7	Redes Sociais ® OFICIAL	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=61200617	8
8	Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36283286	7

9	Tecnologias e Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=76007885	27
10	Redes Sociais - Estamos velhos	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84358265	1
11	REDES E MIDIAS SOCIAIS	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57144472	1
12	Redes Sociais Ibope	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57198133	1
13	O Ibope das Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57198309	1
14	Redes Sociais Extremo Sul	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=69816765	5
15	Redes Sociais IBOPE	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57201473	1
16	Análise de Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57205397	1

Subtotal: 18

- **You tube na Educação**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Youtube - Escola Técnica	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=73832793	13
2	You Tube é uma escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22802187	3
3	O youtube é a escola do Futuro	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=48933244	1
4	Youtube é Escola para Voleiro	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52463524	0
5	O youtube é uma escola ®	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=51339592	1

Subtotal: 05

- **Internet na educação**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Educacao x Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18527	3.323
2	Minha Escola é a Internet!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16833680	810
3	No escola Yes Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55981052	209
4	Internet e Educação - Campos -	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=37721150	87

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
5	internet da escola técnica	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17440379	14
6	INTERNET E EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36323730	4
7	PROJETO EDUCAÇÃO TV/INTERNET	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17240314	2
8	minha escola é a internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=81211453	2
9	No escola...Yes internet!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=39892768	2
10	Internet e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16760030	2

Subtotal: 10

- **Formação de Professores**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Formação de professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=10320110	708
2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES - UEPA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1816941	151
3	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=973738	49
4	Formação de Professores - CSM	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13836422	43
5	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27016286	42
6	Formação de professores CEEB	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6077689	47
7	FORMAÇÃO DE PROFESSORES BA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=220062	28
8	Formação de Professores em EAD	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=67760093	24
9	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=11551805	29
10	Formação de Professores - CELB	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=26532047	17
11	Eu fiz Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6843005	21
12	Formação de professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16642329	19
13	Formação de Professores - ACP	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31572219	16
14	Formação Professores FACEX	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5528315	13
15	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30208346	8

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
16	Formação de Professores-UVA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6706148	12
17	Formação de Professores Doming	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6759562	9
18	UNIP-FORMAÇÃO DE PROFESSORES	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=86341869	13
19	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=67321405	6
20	Formação de Professores 2007/1	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=42108340	8
21	Formação de Professores do Rui	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=43602685	3
22	Formação de Professores 2009	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55568284	9
23	Formação de Professores - Delta	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=71777709	3
24	Formação de professores - 1998	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=75246865	7
25	Formação de Professores 2007.2	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36926772	0
26	Formação de Professores de LE	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=81168681	0
27	era de formação de professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30326355	1
28	Formação de Professores CFA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=45262025	4
29	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=46733137	5
30	Formação de Professores!!!!		
31	Educação Contextualizada	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=57250114	5
32	Formação de Professores (CENP)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=64657097	1
33	Formação Contin.de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=31818450	0

Subtotal: 33

TOTAL GERAL: 328

ANEXO II

RELAÇÃO DA COMUNIDADES QUE FORAM DESCARTADAS DO ESTUDO

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS	MOTIVO
1	WEB 2.0 Open Source	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47294856	35	Não possuía conteúdos nos fóruns
2	JP WEB GAMES 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=46980288	30	Idem
3	Web-Novela Nx Zero 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=49492754	47	Não abordava assuntos educacionais
4	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=40213459	141	Língua utilizada, japonesa
5	Weboobie.com - Web 2.0 Blogs	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=22111233	87	Não tinha relação com a temática de estudo
6	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17726486	28	Língua utilizada, alemã
7	Medical Tourism - Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38223933	22	Temas abordados: saúde, bem-estar e <i>fitness</i> .
8	Blog da Educação Física	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52111668	98	O foco não era educação
9	Podcast Educação Ambiental	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=17686486	267	Não abordava assuntos educacionais

ANEXO III

BASE DOCUMENTAL DAS COMUNIDADES DA REDE SOCIAL *ORKUT*

WEB 2.0

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Hacker Recife (Web 2.0)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=30165898	14.901
2	Web 2.0 Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15820587	1.070
3	Web 2.0 - Brasil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=36982560	79
4	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6666745	79
5	Web 2.0 Evolutions@.com	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=32367094	42
6	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18083313	21
7	Web 2.0 Humanidade 4.0!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38637573	31
8	Web Tv News 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=72403029	34
9	Mídia Alternativa & Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=74628965	54
10	Caic web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=83160561	24
11	Web 2 0 Web 2.0 Web 20	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=21580978	915
12	Use'fully' Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18899779	285
13	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5513511	152
14	Web 2.0 News	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13093139	114
15	Web 2.0 startup ideas	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=15715588	91
16	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=45931762	43
17	Web 2.0 and AJAX	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=25392896	37
18	Web 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=19062742	21
19	Web tech 2.0	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=47962093	24
20	Web 2.0 - OpenSocial - Mashups	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41546893	21

Subtotal: 20

- EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	SATC - Educação & Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=715100	579
2	Tecnologia na era da educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6209053	89
3	PAPIS TECNOLOGIA & EDUCAÇÃO	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=41692395	54
4	Tecnologia e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=28410369	34
5	Educação e Tecnologia CAA UFPE	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=65860233	46
6	Tecnologia na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=38749241	34
7	Educação e Tecnologia	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=54475528	22

Subtotal: 07

Comunidades relacionadas com a educação e suas tecnologias

- BLOG E EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Blog da Educação e Cultura	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=76344557	112
2	Blog´s - Educação infantil	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=40975214	132

Subtotal: 2

- EDUCAÇÃO E INFORMÁTICA**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=98260	4.732
2	Informática-Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=500654	1.458
3	Informática e Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1822177	176
4	Informática Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2504775	136
5	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27681293	83
6	Amo Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=7520789	75
7	Informática e Educação - UEPA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4335728	47
8	UEPA Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=51000518	25
9	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4108173	23

10	**Informática na Educação **	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=5556470 9	22
11	Informática na Educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4766793	21
12	Informática - Educação Especial	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6515551 7	25

Subtotal: 12

• **WIKI NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Wiki:ações em educação	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1796618 2	75

Subtotal: 01

• **ORKUT NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	O <i>Orkut</i> precisa de uma escola!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1786035 8	372
2	Fórum sobre educação no orkut	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2228150 4	153
3	Queremos <i>Orkut</i> / Msn na Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4155424 2	73
4	<i>Orkut</i> : Vai pra Escola!!!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4734628 5	61
5	<i>Orkut</i> escola Guilhermino	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2997720 5	67
6	NO escola YES <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=9671074	58
7	To no <i>Orkut</i> e não na escola...	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3980521 9	59
8	Escola Estadual do <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1684251	43
9	O <i>Orkut</i> fugiu da Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2566576	38
10	E.B. Escola bíblica no <i>Orkut</i> .	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2583899 1	33
11	oq o <i>Orkut</i> tm a v c/ a escola?	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2118335 1	23
12	<i>Orkut</i> da Escola Dominus(5ª U)	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3828689 5	22
13	Escola devia ser pelo <i>Orkut</i>	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=3666739 7	209
14	O <i>Orkut</i> Não Foi Pra Escola	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=4810651 7	22

Subtotal: 14

- **Redes Sociais**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=130872	530
2	Redes Sociais na Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=2791833	143
3	Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=52012685	25
4	Redes sociais, a disciplina	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=84391373	29
5	Tecnologias e Redes Sociais	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=76007885	27

Subtotal: 05

- **INTERNET NA EDUCAÇÃO**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Educação x Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=18527	3.323
2	Minha Escola é a Internet!	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=16833680	810
3	No escola Yes Internet	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=55981052	209
4	Internet e Educação - Campos -	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=37721150	87

Subtotal: 04

- **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Nº	NOME	ENDEREÇO	MEMBROS
1	Formação de professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1032011	708
2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES - UEPA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=1816941	151
3	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=973738	49
4	Formação de Professores - CSM	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=13836422	43
5	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=27016286	42
6	Formação de professores CEEB	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6077689	47
7	FORMAÇÃO DE PROFESSORES BA	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=220062	28
8	Formação de Professores em EAD	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=67760093	24
9	Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=11551805	29
10	Eu fiz Formação de Professores	http://www.orkut.com/Main#Community.aspx?cmm=6843005	21

Subtotal: 10

TOTAL GERAL: 75

ANEXO IV: GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)			
VERSÃO INICIAL			
GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)			
SECÇÃO I			
Identificação Básica (Atributos)			
1.1 - Nome da Página			
1.2 - URL			
1.3 - Data de criação			
1.4 - Número de membros			
1.5 - Idioma			
1.6 - Categoria			
1.7 - Número de e-moderadores			
1.8 - Contacto / <i>E-mail</i>	Sim		Não
1.9 - Tipo de comunidade	Moderada		Pública
1.10 - Local			
1.11 - Acesso	Livre		Restrito
1.12 - Género		Quantidade	
		Masculino	Feminino
1.13 - Faixa etária	18 a 23 anos		
	24 a 29 anos		
	30 a 35 anos		
	36 a 41 anos		
	42 a 47 anos		
	48 a 53 anos		
	53 a 59 anos		
	>60 Anos		
1.14 - Nível de escolaridade	Superior completo		
	Superior incompleto		
	Bacharel/Licenciatura		
	Curso de especialização (pós graduação)		
	Mestrado		
	Doutoramento		
	Outros		

SECÇÃO II		Sim	Não
Atributos (marcar com um x para sim ou não)			
2.1 - Frequência de postagem	Diária		
	Semanal		
	Quinzenal		
	Mensal		
	Anual		
2.2 - Assuntos tratados (postagens e comentários)	<i>Software</i> , programas		
	Aplicativos da Web 2.0		
	Relato e troca de experiências		
	Leituras		
	Utilização dos aplicativos em contexto educativo		
	Propaganda e publicidade		
	Outros		
SECÇÃO III		Sim	Não
Atributos (marcar com um x para sim ou não)			
3.1 - Comunicação	Fóruns		
	Inquéritos		
	<i>E-mail</i>		
	<i>blog</i>		
	Comunidades relacionadas		
	<i>Links</i> de interesse		
	Anúncios de produtos e serviços		
	Estabelecida somente com o e-moderador		
	Estabelecida entre os membros		
	Divulgação de eventos		
	Relato de experiências		
3.2 - Linguagem Utilizada	Reflexiva e crítica		
	Cooperativa (que demonstra respeito pela ideia do outro, visando uma visão compartilhada)		
	Acomodada (passiva e sem reflexões)		

SECÇÃO IV		Sim	Não
E – Moderação (Atributos)			
4.1 - E-moderador	Promove o envolvimento dos participantes		
	Favorece a construção de significados		
	Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade		
	Favorece práticas reflexivas		
	Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos		
	Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada		
	Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem		
4.2 - Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade	As temáticas são desafiantes		
	Há partilha de informações		
	A mediação é colaborativa		
	O grupo é autónomo		
	Socialização <i>online</i> (partilha de experiência <i>online</i>)		

SECÇÃO V	
Observações	
5.1 - Aspectos Mais Positivos da comunidade	
5.2 - Aspectos Mais Negativos da comunidade	
5.3 - Outras Observações da comunidade	

ANEXO V: GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)

VERSÃO II

GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)					
Identificação Básica (Indicadores)					
1.1-Nome da Página					
1.2-URL					
1.3-Objectivo da comunidade					
1.4-Data de criação					
1.5-Número de membros					
1.6-Idioma					
1.7-Categoria					
1.8-Número de e-moderadores					
1.9-Contacto / <i>E-mail</i>	Sim		Não		
1.10-Tipo de comunidade	Moderada		Pública		
1.11-Local					
1.12-Acesso	Livre		Restrito		
1.13- Género			Quantidade		
			Masculino		Feminino
1.14- Faixa etária	18 a 23 anos				
	24 a 29 anos				
	30 a 35 anos				
	36 a 41 anos				
	42 a 47 anos				
	48 a 53 anos				
	53 a 59 anos				
	>60 Anos				
1.15- Nível de escolaridade	Superior completo				
	Superior incompleto				
	Bacharel/Licenciatura				
	Curso de especialização (pós graduação)				
	Mestrado				
	Doutoramento				
	Outros				

SECÇÃO II		Sim	Não
Indicadores (marcar com um x para sim ou não)			
2.1- Frequência de postagem	Diária		
	Semanal		
	Quinzenal		
	Mensal		
	Anual		
2.2- Assuntos tratados (postagens e comentários)	<i>Software</i> , programas		
	Aplicativos da Web 2.0		
	Relato e troca de experiências		
	Leituras		
	Utilização dos aplicativos em contexto educativo		
	Propaganda e publicidade		
	Vídeos		
	Notícias		
	<i>Links</i> de interesse		
	Anúncios de produtos e serviços		
	Divulgação de eventos		
Outros			
SECÇÃO III (Indicadores)		Sim	Não
3.1 - Comunicação	Fóruns		
	Inquéritos		
	<i>E-mail</i>		
	<i>blog</i>		
	Comunidades relacionadas		
	Estabelecida somente com o e-moderador		
	Estabelecida entre os membros		
	Relato de experiências		
3.2 - Linguagem Utilizada	Reflexiva e crítica		
	Colaborativa (no sentido da experiência conjunta na construção do conhecimento)		
	Acomodada (passiva e sem reflexões)		

SECÇÃO IV E – MODERAÇÃO (Atributos)		Sim	Não
4.1 - E-moderador	Promove o envolvimento dos participantes		
	Favorece a construção de significados		
	Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade		
	Favorece práticas reflexivas		
	Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos		
	Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada		
	Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem		
4.2 - Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade	As temáticas são desafiantes		
	Há partilha de informações		
	A mediação é colaborativa		
	O grupo é autónomo		
	Socialização <i>online</i> (partilha de experiência <i>online</i>)		

SECÇÃO V - Observações	
5.1 - Outras Observações da comunidade	

ANEXO VI: GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)**VERSÃO FINAL**

GRELHA DE ANÁLISE DE REDES SOCIAIS (COMUNIDADES VIRTUAIS)				
SECÇÃO I				
Identificação Básica (Indicadores)				
1.1 - Nome da Página				
1.2 - URL				
1.3 - Objectivo da Comunidade				
1.4 - Data de criação				
1.5 - Número de membros				
1.6 - Idioma				
1.7 - Categoria				
1.8 - Número de e-moderadores				
1.9 - Tipo de comunidade	Moderada		Pública	
1.10 - Local				
1.11 - Acesso	Livre		Restrito	
1.12 - Género dos membros	Quantidade			
	Masculino		Feminino	
SECÇÃO II				
Indicadores (marcar com um x)				
2.1 - Frequência de postagem	Diária			
	Semanal			
	Quinzenal			
	Mensal			
	Anual			
	Não Existe			

Indicadores (marcar com x para sim ou não)		Sim	Não
2.2 - Assuntos tratados (postagens e comentários)	<i>Software</i> , programas		
	Aplicativos da Web 2.0		
	Relato e troca de experiências		
	Leituras		
	Utilização dos aplicativos em contexto educativo		
	Propaganda e publicidade		
	Vídeos		
	Notícias		
	<i>Links</i> de interesse		
	Anúncios de produtos e serviços		
	Divulgação de eventos		
	Outros		
SECÇÃO III		Sim	Não
Indicadores (marcar com x para sim ou não)			
3.1 – Ferramentas Comunicação	Fóruns		
	Inquéritos		
3.2 – Formas de comunicação	Estabelecida somente com o e-moderador		
	Estabelecida entre os membros		
3.3 – Linguagem Utilizada	Reflexiva e crítica		
	Colaborativa (no sentido da experiência conjunta na construção do conhecimento)		
	Acomodada (passiva e sem reflexões)		

SECÇÃO IV		Sim	Não
Atributos (marcar com um x para sim ou não)			
4.1 – Papel do E-Moderador	Promove o envolvimento dos participantes		
	Favorece a construção de significados		
	Assume um papel activo e dinâmico na organização da comunidade		
	Favorece práticas reflexivas		
	Implementa actividades de discussão (entre pares) e analisa os conteúdos		
	Lidera as discussões no âmbito do grupo <i>online</i> de forma partilhada		
	Assume o papel de facilitador das tarefas e experiências de aprendizagem		
	Promove a autonomia dos membros do grupo		
4.2 – Fases de desenvolvimento das actividades na comunidade	As temáticas são desafiadoras		
	Há partilha de informações		
	A mediação é colaborativa		
	O grupo é autónomo		

SECÇÃO V	
5.1 - Outras Observações da comunidade	

ANEXO VII: QUESTIONÁRIO TIPO *SURVEY* SOBRE QUESTIONÁRIO SOBRE E-MODERAÇÃO EM COMUNIDADES VIRTUAIS

1. Apresentação do Questionário

Olá Pessoal,

O questionário que se segue pretende recolher informação referente as funções do moderador/mediador nas comunidades virtuais da rede social *Orkut*. O seu preenchimento é precioso para o início de um projecto de investigação que pretendo desenvolver e que tem por objectivo estudar as comunidades virtuais como espaço de partilha de conhecimento e de aprendizagem informal, bem como a função do moderador como sujeito determinante e activo nesse processo.

Conto com a vossa colaboração!

2. Caracterização do e-moderador

1. Sexo

Masculino Feminino

2. Faixa etária

18 a 28 29 a 39

40 a50 Mais de 51

3. Escolaridade

Fundamental Médio

Graduação Pós Graduação

Mestrado Doutorado

4. Qual a sua profissão?

5. Conhecimento de Informática

Básico Médio

Avançado

3. O papel do moderador numa comunidade virtual

Participa de outras redes sociais? Qual?

Com que frequência deve um moderador postar tópicos/temáticas no fórum?

Diariamente Semanal Quinzenal

Mensal Anual

De acordo com sua opinião, marque a opção mais adequada

Proposições	Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
O moderador ou mediador da comunidade é um elemento fundamental para manter a comunidade viva e activa					
Considero que é mais importante para garantir a vida útil da comunidade, a qualidade dos temas discutidos do que a quantidade de fóruns					
Não me parece que o moderador ou mediador de uma comunidade seja responsável por promover a colaboração e partilha de conhecimentos entre os membros					
O mediador precisa ter competências de comunicação para envolver os membros da comunidade					
O moderador deve procurar conhecer as características dos participantes					
Cabe ao moderador evitar focos de conflito na comunidade;					
O moderador deve negociar com os membros da comunidade os assuntos de interesse do grupo					
Quando um novo membro adere à comunidade o moderador deve enviar sempre um e-mail de acolhimento					

O moderador deve monitorar as discussões e verificar o nível de participação dos membros					
O moderador não deve deixar que mensagens dos participantes fiquem sem respostas					
Considero que uma das funções do moderador é apresentar e fomentar a discussão das normas e condutas do fórum					
O moderador é um elemento do grupo que favorece práticas reflexivas, contribuindo para construção de significados.					

4. Considerando a sua experiência como moderador(a) de uma comunidade virtual, descreva sua experiência, apontando os aspectos positivos e aspectos negativos.

ANEXO VIII

RESPOSTAS DAS QUESTÕES ABERTAS DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO (Aspectos positivos e negativos da e-moderação)

1. *Aspectos positivos: Aprender colaborativamente, permitindo conhecer outras realidades, trocar informações e garantir uma aprendizagem significativa. Aspectos negativos: Muitas pessoas ainda não entendem qual o verdadeiro papel do moderador e nem as vantagens educativas que as comunidades virtuais possuem e as vezes entram nas comunidades não pelas temáticas e nem tampouco pela possibilidade de aprender de forma colaborativa com seus pares, mas como uma espécie de auto afirmação da sua identidade e portanto não participam das discussões;*
2. *Ao longo de 2 anos que venho moderando duas comunidades no orkut, observo que muitos membros tem uma taxa de participação muito reduzida, e contribuem somente quando a temática é bastante polêmica, penso que o moderador tem um papel importante na introdução de assuntos que os membros desejam discutir e dialogar com os outros participante, acredito ainda que o orkut poderia divulgar mais as comunidade mais populares e com maior número de fóruns e posts;*
3. *Os aspectos positivos relacionam-se com o fato de que aprendemos através das discussões, conhecemos novas pessoas e outros pontos de vista, no entanto muitos membros de comunidades aderem ao ambiente apenas para enviar mensagens inadequadas, ou promover a intriga entre os outros membros. Neste aspecto o papel do moderador também inclui o serviço de remoção destas pessoas que não possuem o perfil da comunidade;*
4. *Aspectos positivos: crescente, ainda que pequeno, nível de discernimento entre o que é certo e errado tendo como base as regras das comunidades que medio. Aspectos negativos: possibilidade de autoritarismo,*
5. *Modero uma comunidade de 13mil membro de uma uni. federal. O aspecto positivo desde q passei a ser dono da comunidade é a limpeza e organização. Acabou-se as propagandas, os fakes e os tópicos repetidos. Mas eu sempre deixo claro nessa comunidade q ela não é minha, e sim dos membros. Como membro, eu participo efetivamente nas discussões, mas como dono/moderador eu apenas organizo;*
6. *Pontos positivos: Acontece e mobiliza a aproximação das pessoas Desenvolvimento do grupo de forma colaborativa. Prática fundamentada no diálogo, na reflexividade e na polifonia de idéias e concepções. Possibilidades de múltiplos olharem sobre o objeto em questão.*

Pontos negativos: dificuldades de constituir uma netiqueta clara sobre o comportamento das pessoas envolvidas Erradicar o silêncio virtual de alguns sujeitos Suprir a falta de familiaridade com a tecnologia por parte de alguns Dificuldades em gerir os conflitos de comunicação e de ego dos alunos, uns com os outros;

7. *Modero várias comunidades, de vários tipos. Nas comunidades onde os assuntos sobre política podem ser tratados (como em comunidades sobre cidades), a época de campanha costuma ser muito conturbada, pois as brigas entre partidos e partidários acontecem dentro das comunidades. Nas comunidades acadêmicas que modero as discussões nem sempre são frutíferas, mas costumam ser de um ótimo nível. Aspectos positivos: O moderador tem a possibilidade de retirar da comunidade as pessoas que não sabem fazer uso dela. Aspectos negativos: quando os membros não seguem as normas da comunidade e são advertidos geralmente não gostam e acabam tentando transformar a imagem do moderador na de um ditador autoritário e dizem que aquela comunidade não é democrática, mesmo que seu erro seja o de desrespeitar seriamente algum membro da comunidade;*

8. *É fundamental se manter a imparcialidade na participação dos fóruns, porém, se faz necessário manter um nível de discussão, evitando comentários grosseiros e ofensivos entre os participantes;*

9. *Como positivo eu vejo um passatempo que para algumas pessoas podem até se tornar uma forma de trabalho, como aconteceu com algumas pessoas (C!, B!, Gordo Nerd...), que hoje já possuem blogs e até conseguem tirar um dinheiro disso. É também uma forma de se comunicar com as pessoas sobre interesses em comum e se divertir. Como negativo eu vejo mais pela parte da responsabilidade, monitorar o que estão falando em um grupo que você é o responsável e também pelo fato de ter que tirar tempo, algumas vezes até sem ter, para se dedicar a organização, acho que é isso...;*

10. *Eu não faço nada como moderador, apenas sou em caso de roubo de perfil do criador o moderador fica com a comunidade, assim depois posso devolve-la;*

11. *Infelizmente, esta condição requer um tempo que nem sempre temos para oferecer, porém o desafio de fomentar discussões sobre proposições temáticas que contribuam para a socialização de conhecimento é a motivação que garante a continuação desta prática.*