



**FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS
DOUTORADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

CARLOS HENRIQUE SILVA DE CASTRO

**AS CULTURAS DO GRUPO TEXTO LIVRE:
um estudo de viés etnográfico sob a ótica da
complexidade**

**Belo Horizonte
2015**

CARLOS HENRIQUE SILVA DE CASTRO

**AS CULTURAS DO GRUPO TEXTO LIVRE:
um estudo de viés etnográfico sob a ótica da
complexidade**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

**Belo Horizonte
2015**

C355c

Castro, Carlos Henrique Silva de.

As culturas do grupo Texto livre [manuscrito] : um estudo de viés etnográfico sob a ótica da complexidade / Carlos Henrique Silva de Castro. – 2015.

303 f., enc. : il., color., p&b., tab.

Orientadora: Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 278-287.

Apêndices: f. 288-294.

Anexos: f. 295-303.

1. Linguística – Teses. 2. Cultura – Teses. 3. Interação social – Teses. 4. Grupos de discussão pela internet – Teses. 5. Ensino auxiliado por computador – Teses. 6. Comunicação mediada pelo computador – Teses. 7. Aprendizagem – Teses. 8. Tecnologia educacional – Teses. 9. Ambientes virtuais compartilhados – Teses. 10. Software livre – Teses. I. Paiva, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 410



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS



FOLHA DE APROVAÇÃO

AS CULTURAS DO GRUPO TEXTO LIVRE: um estudo de viés etnográfico sob a ótica da complexidade

CARLOS HENRIQUE SILVA DE CASTRO

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Linha J - Linguagem e Tecnologia.

Aprovada em 02 de fevereiro de 2015, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva - Orientador
UFMG

Prof(a). Ana Elisa Ferreira Ribeiro
CEFET/MG

Prof(a). Luciana de Oliveira Silva
UFMG

Prof(a). Júlio César Rosá de Araújo
UFC

Prof(a). Maria Lúcia Castanheira
UFMG

Belo Horizonte, 2 de fevereiro de 2015.

Ao meu pai e à minha mãe.

AGRADECIMENTOS

À espiritualidade, que permite, e colabora para que meus caminhos continuem com muita aprendizagem.

Aos meus pais, Lúcia e Tadeu, aos meus irmãos, Anderson e Alessandro, ao meu sobrinho, João Pedro, e às cunhadas Adriane e Cristiane, que formam minha amada família.

À minha orientadora, amiga e fonte de inspiração, Vera Menezes, por ter me dado as mãos, com carinho e atenção, ao longo de todo esse processo de pesquisa.

À professora Ana Cristina Fricke Matte, a quem admiro e que também me é fonte de inspiração, por ter aberto as portas do Texto Livre para mim e ter me entregado, com toda a confiança, seu grupo de trabalho como *corpus* para a minha pesquisa.

Aos membros do grupo Texto Livre; especialmente, à Daniervelin e ao Hugleo, sempre dispostos a contribuir.

Aos colegas da UNI003, pela troca de experiências, pelo diálogo, pela colaboração e amizade.

Aos colegas de PosLin, pelos debates, pela troca de experiências, pela escrita colaborativa, pela amizade, pela companhia, por terem contribuído para que esses quatro anos tenham sido maravilhosos.

À professora Maria Lúcia Castanheira, a Lalu, pela confiança em mim depositada, ao me indicar uma orientadora para um estágio na *University of California in Santa Barbara - UCSB*, EUA.

À professora Judith Green, minha orientadora na *Givertz School of Education*, na UCSB, que provocou em mim um novo olhar para o mundo. *Judith, you showed me a new world. Thank you so much!*

Aos colegas do *Monterey Institute for International Students* – especialmente, a Maksat, Bonny, Liz e John – e da *University of California in Santa Barbara* – especialmente a Kimberly e Ethny –, pela aprendizagem; sobretudo na experiência com as línguas. *I'll never forget that!*

Ao Carl, um companheiro que me apresentou várias novas culturas, transformando a minha estadia no exterior em uma experiência etnográfica ainda mais prazerosa e inesquecível.

Ao amigo do peito, Giovanni, que apareceu para me levar um pouco de brasilidade até a Califórnia.

Aos demais amigos de todas as horas – aqueles que estão sempre por perto, como Daniel e Mel – pela companhia, mesmo a distância.

Aos amigos e amigas do peito, Ana, Érika, Mariana e Thiago, que são os melhores interlocutores acadêmicos que alguém poderia ter.

À comadre Elbia e ao meu afilhado Luiz Felipe, por nunca cobrarem minha ausência, tantas vezes necessária.

Aos meus alunos, com quem aprendo mais do que ensino, que são, muitas vezes, uma janela para a sociedade que eu desconheço.

A toda a banca examinadora deste trabalho, que eu e Vera escolhemos juntos, por diversos fatores, mas, sobretudo, porque vocês são meus sóis, minhas fontes de inspiração na pesquisa e na educação.

A Júnia Braga, pela leitura atenta e pelas contribuições valiosas ao diálogo.

A todos(as) os (as) que estiveram nesses meus caminhos, que são parte desse texto, como minhas raízes históricas, como as vozes que povoam meu discurso. Espero que continuem parte dos meus textos, dos meus enredos, da minha vida, nos caminhos que estão por vir.

Now change is the norm, with stability as exceptional.

Agar, 2005

RESUMO

Como um estudo de viés etnográfico (GREEN *et al.*, 2005; AGAR, 2006a), esta tese trata da construção de uma leitura das práticas culturais do grupo Texto Livre (TL). O grupo trabalha com cursos de graduação e pós-graduação, desenvolvimento de materiais didáticos e documentação sobre *software* livre, promoção de congressos online, manutenção de um periódico, entre outros. O objeto de estudos é a interação entre os membros das diversas comunidades do TL. O tratamento dos dados reuniu em suas bases as teorias da complexidade (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012), dos fractais (BAR-YAM, 2000; MASSIP-BONET, 2013) e das comunidades de prática (WENGER *et al.*, 2002). A pesquisa parte do entendimento de que conhecimento seja uma produção social, esteja disponível no meio e seja acessível a partir da interação. O objetivo geral do trabalho é apresentar uma leitura das culturas do grupo Texto Livre, a fim de se identificar padrões e emergências no ambiente comunitário. Para tanto, conto com cinco objetivos específicos: (1) descrever os padrões interacionais do grupo a partir da leitura das práticas das comunidades em estudo; (2) identificar a existência, ou não, de emergências nas comunidades em estudo; (3) caso existam, identificar como acontecem tais emergências; (4) apresentar uma taxionomia cultural do grupo; e (5) identificar o que as culturas do grupo possibilitam aos seus membros. A lógica em uso definiu uma metodologia que envolveu três momentos de análise: (1º) uma grande turnê (SPRADLEY, 1980) nos dados gerais do TL; (2º) três miniturnês em três subcomunidades do TL; e (3º) contraste de todos os dados e conclusões. Os resultados indicam que as bases teóricas confirmam os espaços sociais estudados como comunidades de prática fractalizadas, que podem aparecer aninhadas. A exceção foi a Revista Texto Livre. O padrão de comportamento notado refere-se às novas possibilidades de emergências que a abertura da rede interativa propicia.

Palavras-chave: cultura, comunidades de prática, interação, emergência.

ABSTRACT

As a study with ethnographic basis (GREEN *et al.*, 2005; AGAR, 2006a), this dissertation deals with the construction of a reading of the cultural practices of Texto Livre (TL) group. The group works with graduate and undergraduate courses, developing teaching materials and documentation for open-source software, promoting online conferences and seminars, keeping a scientific journal, and more. The object of study is the interaction among the members of the different communities of TL. The data was analyzed by the vision of the theories of complexity (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012), of fractals (BAR-YAM, 2000; MAASSIP -BONET, 2013) and communities of practice (WENGER *et al.*, 2002). The research starts from the understanding that knowledge is a social production, it is available in the environment and it is accessible for interaction. The general goal of this work is to present a reading of the cultures of Texto Livre group, in order to identify patterns and emergencies in a community setting. In order to do that, I have five specific goals: (1) to describe the interactional patterns of the group from the reading practices of the communities in study; (2) to identify the existence or not of emergencies in the communities in study; (3) If there is emergence, to identify how such emergencies occur; (4) to provide a cultural taxonomy of the group; and (5) to identify what the cultures allow to the members' group. The logic in use defined a methodology that involved three stages of analysis: (1) a grand tour (SPRADLEY, 1980) in the general record of the TL; (2) three mini tours at three TL's subcommunities; and (3) contrasting all results and conclusions. The results I reached indicate that the theoretical bases confirms the social spaces studied as communities of practice in different fractal dimensions, which can appear nested. The exception was the Revista Texto Livre. The behavior pattern noticed refers to the new possibilities of emergencies that opening the interactive network provides.

Keywords: culture, communities of practice, interaction, emergence.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Grupo Texto Livre e as três comunidades de interesse.....	28
FIGURA 2: Mapa conceitual dos SACs.....	55
FIGURA 3: Comunidades como SAC.....	68
FIGURA 4: Comunidade Fractalizada.....	69
FIGURA 5: Lendo línguacultura.....	84
FIGURA 6: Lendo línguaculturas no grupo Texto Livre.....	97
FIGURA 7: Leitura de línguaculturas nas comunidades do grupo Texto Livre.....	99
FIGURA 8: A relação entre ontologia, epistemologia, metodologia e métodos.....	103
FIGURA 9: Três momentos de análise dos dados.....	124
FIGURA 10: Abdução de pontos relevantes.....	160
FIGURA 11: A rede interativa entre os colaboradores do TL.....	163
FIGURA 12: Contraste de dados da comunidade UNI003.....	170
FIGURA 13: Tela da ferramenta interativa Big Blue Button (BBB).....	174
FIGURA 14: Padrão da complexidade da comunidade UNI003.....	209
FIGURA 15: Novos pontos relevantes na CoP EVIDOSOL.....	225
FIGURA 16: Evolução quantitativa do EVIDOSOL.....	243
FIGURA 17: Padrão da complexidade da CoP EVIDOSOL.....	251
FIGURA 18: Capa do site da Revista Texto Livre.....	256
FIGURA 19: Fluxograma do Processo Editorial.....	263

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Dados disponíveis para pesquisa	113
QUADRO 2: Exemplo de análise de domínio.....	131
QUADRO 3: As emergências do TL em eventos ao longo do tempo.....	158
QUADRO 4: Os Projetos do Texto Livre em 2011.....	165
QUADRO 5: O histórico dos eventos EVIDOSOL e pontos relevantes.....	218
QUADRO 6: As emergências da comunidade EVIDOSOL.....	234
QUADRO 7: Valor a curto e longo prazo para organizações e membros de comunidades	274

LISTA DE SIGLAS

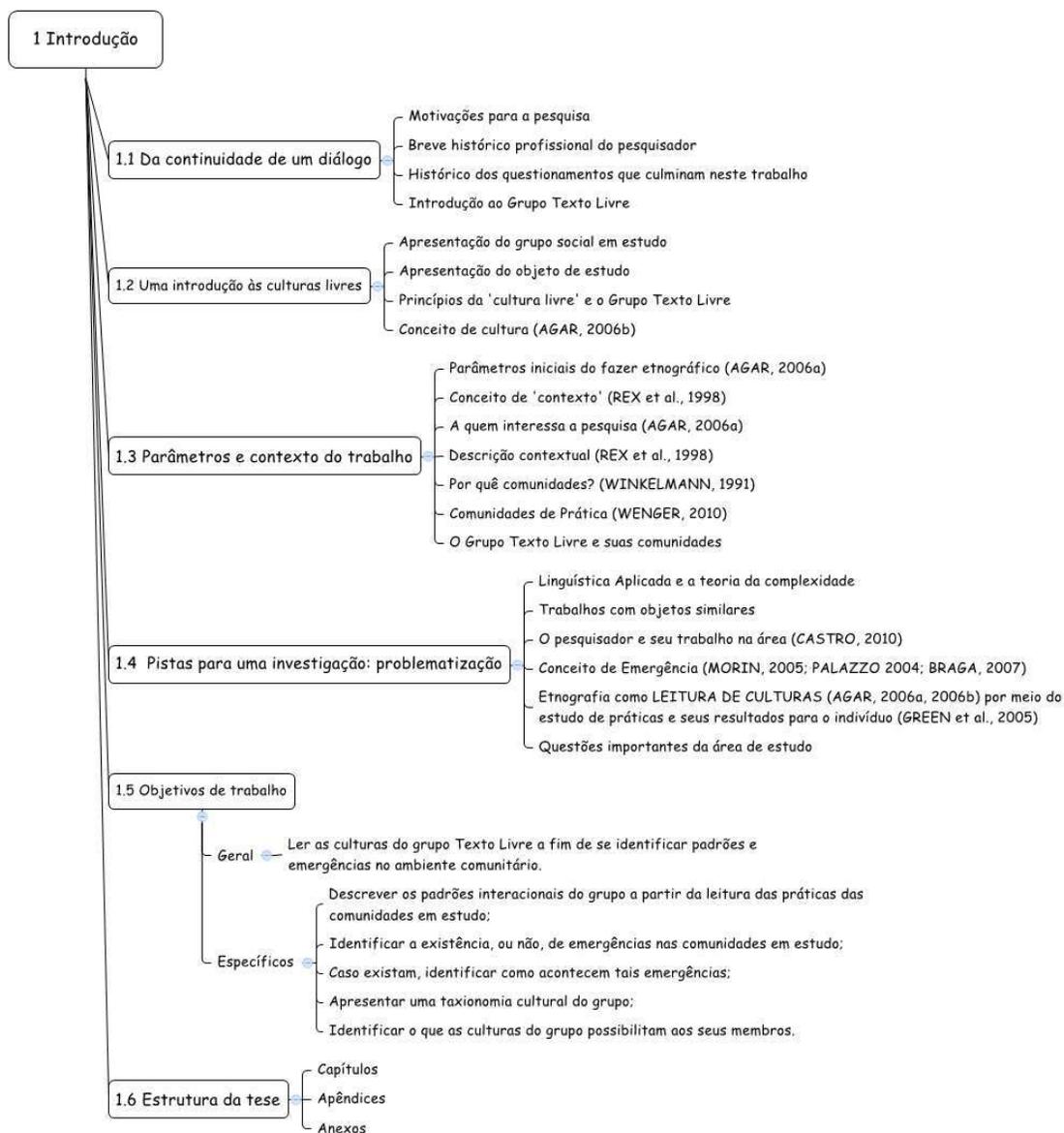
ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
B.O. - Boletim de Ocorrência
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CILTEC - Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Livre
CoP - Comunidade de Prática
EaD - Educação a Distância
EDUSOL - Educação e Software Livre [Evento científico realizado no México]
E-Tec - Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil
EVIDOSOL - Encontro Virtual de Documentação em Software Livre
FALE - Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais
LA - Linguística Aplicada
PosLin - Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UFMG
SAC - Sistema Adaptativo Complexo
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEVFALE - Semana de Eventos da Faculdade de Letras da UFMG
SL - Software Livre
SLINGTEC - Seminário Online de Linguagem e Tecnologia
TL - Texto Livre
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UCSB - *University of California in Santa Barbara*
UEADSL - Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Da continuidade de um diálogo.....	16
1.2 Uma introdução às culturas livres.....	18
1.3 Parâmetros e contexto de trabalho.....	22
1.4 Pistas para uma investigação: problematização.....	30
1.5 Objetivos de trabalho.....	35
1.6 Estrutura da tese.....	35
CAPÍTULO 2: QUADRO TEÓRICO EM QUE A PESQUISA SE INSERE.....	38
2.1 Raízes Teóricas: conhecimento sob o ponto de vista construcionista.....	39
2.2 Comunidades, práticas e as ideias construcionistas.....	44
2.3 Sistemas adaptativos complexos em um diálogo conceitual.....	51
2.4 Comunidades são sistemas adaptativos complexos.....	60
2.5 As comunidades de prática e os fractais.....	63
2.6 Síntese de pressupostos teóricos.....	68
CAPÍTULO 3: A ETNOGRAFIA COMO EPISTEMOLOGIA.....	71
3.1 Das razões de se fazer e do histórico da etnografia.....	72
3.2 Fazendo etnografia, lendo culturas.....	76
3.3 O significado e o contexto para a etnografia.....	81
3.4 Pontos relevantes como âncoras para as análises.....	85
3.5 Perseguindo a lógica de se fazer etnografia.....	89
3.6 Situando uma pesquisa holística.....	96
CAPÍTULO 4: METODOLOGIA PARA UM ESTUDO ETNOGRÁFICO COM DADOS DIGITAIS.....	101
4.1 Das escolhas e potencialidades ontológica, epistemológica e metodológica.....	102
4.2 Do pesquisador, dos sujeitos e dos dados de pesquisa.....	107
4.3 Onde estamos e para onde vamos: três momentos de análise.....	120
4.4 Ferramentas etnográficas: o legado de Spradley.....	127
4.5 Entrevista para maior iteratividade.....	133
CAPÍTULO 5: TAXIONOMIA CULTURAL DO GRUPO TEXTO LIVRE.....	137
5.1 Primeiro Momento: Análise de domínios em busca de âncoras de análise... ..	138
5.1.1 Motivações para a emergência do grupo Texto Livre.....	140

5.1.2 O ambiente interativo do grupo Texto Livre.....	147
5.1.3 Os objetivos do grupo Texto Livre.....	151
5.1.4 A organização do grupo Texto Livre.....	154
5.1.5 As emergências do grupo Texto Livre.....	156
5.1.6 Apresentando as âncoras para as análises do Segundo Momento.....	159
5.2 Segundo Momento: miniturnês, as observações focadas.....	168
5.2.1 As culturas da CoP UNI003.....	169
5.2.1.1 Ambiente interativo e ferramentas de interação.....	172
5.2.1.2 Os atores e suas responsabilidades.....	177
5.2.1.3 As emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de tutores da UNI003.....	181
5.2.1.4 As emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de monitores da UNI003.....	190
5.2.1.5 As emergências proporcionadas na interação entre membros das comunidades do TL e comunidades externas ao TL.....	199
5.2.1.6 Os padrões emergentes da comunidade UNI003.....	208
5.2.2 As culturas da CoP EVIDOSOL.....	211
5.2.2.1. Da emergência, objetivos, atores e práticas do EVIDOSOL.....	213
5.2.2.2 Entrevista para elucidar pontos obscuros.....	225
5.2.2.3 Das comunidades de prática formadas pelos membros do EVIDOSOL.....	238
5.2.2.4 A comunidade de prática proporcionada pelos congressistas.....	242
5.2.2.5 Os padrões emergentes da CoP EVIDOSOL.....	249
5.2.3 As culturas da CoP Revista Texto Livre.....	253
5.2.3.1 Dos objetivos da Revista Texto Livre e do diálogo entre academia e cultura livre que sua CoP proporciona.....	254
5.2.3.2 Dos atores e das práticas da CoP Revista Texto Livre.....	261
CAPÍTULO 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	266
6.1 Para a continuidade de um diálogo.....	267
6.2 Pontos Relevantes em um contraste teórico.....	268
6.3 O alcance dos objetivos geral e específicos.....	271
6.4 A cultura livre e os benefícios da interação do TL aos seus membros.....	273
6.5 Das contribuições para a LA e das questões que ficam.....	275
REFERÊNCIAS.....	278
APÊNDICES.....	288
ANEXOS.....	295

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO



Esquema Estrutural do Capítulo 1

1.1 Da continuidade de um diálogo

As motivações para este trabalho são várias, com raízes que remontam à minha curiosidade pela sala de aula e pelo trabalho do professor, desde quando conheci o ofício, como aluno da Dona Lina, em 1985, em uma escola pública do interior de Minas Gerais. Lá começou o meu desejo de me tornar professor, deixando para trás outros sonhos de profissão, talvez mais populares do que o escolhido. Nunca mudei de ideia. Desde então, venho construindo meus significados para a “escola”, a “aprendizagem” e as relações sociais que envolvem. Na rota pregressa desta pesquisa, encontra-se, também, minha formação para o ensino e a pesquisa da área de Letras e minhas primeiras experiências com os ambientes educacionais digitais nos cursos de especialização que fiz, em projetos editoriais impressos e multimídia e em design¹ instrucional para educação a distância (EaD). Foi nesse período, de 2007 a 2009, que minha motivação com a área educacional e com as tecnologias digitais me levaram a iniciar um trabalho de pesquisa de mestrado. Desde então, tenho dedicado meus estudos aos fenômenos da interação mediada pelas tecnologias digitais, com a publicação de artigos científicos e a defesa de dissertação.

No início da minha pesquisa de mestrado, comecei a questionar a efetividade da interação em comunidades em cursos de EaD, bem como seus *modi operandi*. O termo “comunidade”, utilizado aqui, refere-se à união de pessoas em prol de um objetivo comum e que, para tanto, dialogam e negociam significados (AXT, 2006; RODRÍGUEZ ILLERA, 2007; SARTORI, ROESLER, 2003; KOWCH, SCHWIER, 1997). Interessado em comunidades com objetivo de aprendizagem formal em ambientes digitais, escolhi como objeto de estudo para aquela pesquisa a interação dos membros de uma comunidade online constituída por professores jornalistas. Essa comunidade era fruto de um curso online, ofertado por uma instituição estadunidense a brasileiros, voltado para formação continuada dos citados

¹ O universo que envolve a pesquisa se utiliza de muitos termos da língua inglesa e, por isso, optei por não utilizar itálico para tais termos, mesmo porque muitos deles já estão dicionarizados no Brasil.

professores, como explícito, mais detalhadamente, na seção 1.4, que versa sobre a problematização da qual se origina este trabalho. Como um dos resultados daquela pesquisa, cunhei o conceito de comunidade estendida (CASTRO, 2010), que se refere a uma comunidade com interação de laços fortes, demandantes de diálogos mais constantes. Contudo, no momento das indagações iniciais, concebi o ato de estender (que os dicionários trazem como sinônimo de alargar, espalhar, alastrar, desdobrar, e outros congêneres²) como a simples transferência de membros de uma comunidade para uma nova, emergente, formada por, pelo menos, parte dos membros da primeira. Não foi minha preocupação inicial aprofundar-me nos possíveis motivos dessa emergência. Adicionalmente, naquele momento, a existência de uma comunidade nos moldes hipoteticamente imaginados não pode ser exemplificada com o *corpus* trabalhado.

Apresentei projeto de doutorado visando encontrar, sobretudo, respostas para a lacuna então apresentada, a emergência de comunidades estendidas, e atento aos meios de se estudar emergências de novos sentidos. Com o amadurecimento do projeto de doutorado, a partir de diversos diálogos – sobretudo, com minha orientadora e outros estudiosos da complexidade, das comunidades de aprendizagem e de prática e da etnografia –, encontrei o que parece ser minha seara: um estudo de base etnográfica de um grupo de comunidades que, inicialmente, acreditei ter potencial para contribuir com observações de diversas situações nas quais emergências aconteciam.

Meu intento foi levado adiante com a escolha do referido grupo social, formado por algumas comunidades, para *corpus* deste estudo. Refiro-me ao grupo Texto Livre³ (doravante, TL, acrônimo utilizado por um dos membros do grupo em nossas comunicações online), um grupo de pesquisa⁴ e suporte à documentação de software livre (SL)⁵ que utiliza tecnologias digitais de informação e comunicação

² Sinônimos encontrados nos dicionários “Houaiss” e “Aurélio”.

³ <<http://www.textolivre.org/>>

⁴ <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0333801U4BKW6D>>

⁵ De acordo com a Associação do Software Livre, em tradução livre, “software livre é o software que

como meio de interação entre seus membros e nos cursos a distância que oferta, sediado na Faculdade de Letras (FALE)⁶ da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)⁷. A próxima seção traz mais detalhes acerca do TL.

Como busquei apresentar nesta breve seção de abertura, a construção deste trabalho é fruto de uma soma de experiências, minhas e das pessoas com as quais dialoguei ao longo da minha formação, como cidadão e como profissional. Este trabalho é mais um resultado palpável desses encontros.

A fim de apresentar ao leitor este trabalho, este capítulo introdutório é composto por esta e outras 5 (cinco) subseções, a saber: (1.2) Uma introdução às culturas livres; (1.3) Parâmetros e contexto de trabalho; (1.4) Pistas para uma investigação: problematização; (1.5) Objetivos de trabalho; e (1.6) Estrutura da tese.

1.2 Uma introdução às culturas livres

O TL fornece o *corpus* para esta pesquisa. É a partir da pesquisa de registros de interações diversos, bem como de registros sobre o grupo, como artigos e websites, e dos seus membros que meu objeto de estudo é construído. No que se refere aos registros, o QUADRO 1, que pode ser encontrado no capítulo 4, enumera 16 (dezesesseis) documentos com interação entre os membros do TL e relatos contextuais que servem de base para a construção desses dados para este trabalho. Quando adoto a noção de objeto de estudo como algo a ser construído, tenho por princípio a lógica do fazer etnográfico, a ser introduzida neste capítulo 1, que nos mostra a pesquisa como um caminho a ser trilhado, no qual nascem hipóteses e novas necessidades que levarão o pesquisador a percorrer novos caminhos não

dá ao usuário a liberdade de compartilhá-lo, estudá-lo e modificá-lo". Disponível em: <<http://www.fsf.org/about/what-is-free-software>>. Acesso em: 06 fev. 2014.

⁶ <<http://www.letras.ufmg.br/>>

⁷ <<http://www.ufmg.br/>>

imaginados previamente, até porque, como pontua Bhatti (2012, p. 81): “[e]tnografia é imprevisível”⁸.

O TL trabalha com cursos de graduação e pós-graduação, presenciais e a distância, bem como com outras atividades que auxiliam na produção do conhecimento na universidade, tais como desenvolvimento de materiais didáticos e documentação sobre software livre, promoção de congressos online nacionais e internacionais, promoção de seminários interdisciplinares online, manutenção de um periódico científico semestral multidisciplinar, desenvolvimento de software e tutoriais inteligentes voltados para o auxílio ao professor, entre outros profissionais e atores sociais. Esse grupo tem por objetivo principal “promover um campo de pesquisa e produção interdisciplinar no uso das tecnologias livres para o ensino” (TEXTO LIVRE, 2011). A partir desse objetivo, essa comunidade se organiza em grupos, comunidades menores, a fim de fazer funcionar toda estrutura cujas práticas focam as questões de uso das tecnologias livres em projetos educacionais.

Noto, a partir da leitura do objetivo principal desse grupo, que a preocupação política com o uso das tecnologias livres para o ensino é uma das suas principais características. De acordo com os seus fundadores e entusiastas, o movimento do Software Livre tem viés social, na medida em que garante liberdades que resultam em aprendizagem e melhoria coletiva. Esse movimento surgiu em 1985 e é amparado por uma comunidade internacional de programadores e usuários dedicados a essa causa⁹, baseados nos princípios da “cultura livre”. Esses princípios, em conjunto com a importância da cultura livre no projeto educacional, são apresentados, por dois membros do grupo, da seguinte forma:

⁸ “[e]thnography is unpredictable”.

⁹ <<http://www.fsf.org/about/>>

[c]om partilhamento de conhecimento: na educação e na cultura livre, compartilhar conhecimento é imprescindível. Trata-se não só da disponibilização do conhecimento pelo professor numa via de mão única, mas da possibilidade de troca entre professor e aluno e entre aluno e outros alunos. Isso só é possível se as ferramentas e técnicas escolhidas permitirem ao aluno uma participação ativa e consciente de seu papel[;]

[c]olaboratividade: também de suma importância, o estímulo à colaboratividade é uma forma de fortalecer o princípio de compartilhamento de conhecimento e acelera a transmissão do conhecimento. Cabe notar que o conhecimento, justamente em virtude dos avanços tecnológicos da nossa época, desenvolve-se numa velocidade sempre crescente. Se, por um lado, isso significa que a quantidade de informação disponível aumenta exponencialmente, por outro lado, significa que o conhecimento confiável não é mais uma palavra final sobre um assunto, é uma resposta dinâmica, contextualizada e passível de superação. O trabalho em equipe é uma forma plausível para enfrentar esse problema e a colaboratividade é a única forma de trabalho em equipe que permite a todos os membros do grupo um crescimento individual[;]

[m]eritocracia: Um sistema meritocrático é aquele no qual as pessoas são valorizadas por suas ações, por aquilo que constroem e ajudam a construir. O mérito de uma ação depende do ato em si, de seus resultados e da contextualização adequada. O sistema meritocrático requer respeito pelo indivíduo no trabalho em grupo, sendo altamente eficaz na produção de pessoas proativas, engajadas e conscientes (MATTE, CASTRO, 2012, p. 646).

Essa citação trata do entendimento dos membros do grupo dos conceitos – compartilhamento, colaboratividade e meritocracia – que servem de base para a cultura livre, cujo público principal é constituído por educadores. O entendimento do que seja conhecimento para esta pesquisa tem bases epistemológicas e é explicado, em seu devido tempo, na seção 2.1. Adianto que conhecimento, para este trabalho, é entendido como fruto de uma construção coletiva sendo, portanto, algo social.

A cultura livre, então, aparece como motivadora dos projetos do grupo e pano de fundo para um trabalho educacional, de cunho social, não só pelo fato de ser um projeto educacional, mas, adicionalmente, por levar em consideração uma cultura de compartilhamento, colaboração e reconhecimento. Em artigo publicado pela coordenação do grupo, Matte (2012) explica o surgimento do grupo desta forma:

[q]uando o grupo Texto Livre iniciou suas atividades, em 2006, tinha como foco o elo entre os problemas relativos à documentação em software livre e o ensino de produção escrita de texto em língua portuguesa na graduação. Tínhamos em mente a tríade fundadora da universidade pública brasileira: ensino, pesquisa e extensão (p. 1).

A partir desse trecho, identifico preocupação em colaborar com a cultura livre a partir do envolvimento do universo acadêmico, o que contribuiria, também, para melhorar a realidade da instituição. Para a academia, o retorno seria um empreendimento social, ligado a outro, de nível mundial, a Associação Software Livre¹⁰, que contribuiria para a formação dos alunos. A oportunidade de unir os dois mundos, o da prática com novas tecnologias da informação com o da educação, de acordo com a coordenação do grupo, pode resultar em um importante diálogo, porque:

[o] software livre traz para a pesquisa uma oportunidade ímpar, pois sua qualidade e usabilidade são diretamente afetadas por seus usuários que, em contato muitas vezes direto com os desenvolvedores, podem colaborar tanto pelo uso e crítica ao sistema (que pode acontecer no próprio momento do suporte ao usuário), como pela possibilidade de atuarem diretamente no desenvolvimento do aplicativo livre (MATTE, 2012, p. 1).

Visando estabelecer esse diálogo, a coordenadora do grupo, Prof^a Dr^a Ana Cristina Fricke Matte¹¹, como pesquisadora FALE/UFMG, direcionou, desde a criação do grupo, todas as suas atividades para a promoção do uso de tecnologias livres no ensino. Não é tema deste trabalho o estudo específico de SL ou cultura livre, mas o estudo do universo interativo de um grupo social, o TL, que tem a cultura livre no seu universo de significados.

Sobre o termo cultura, vale esclarecer de que forma esse conceito é utilizado neste trabalho. Há, aqui, dois tratamentos para esse termo: a forma como o TL e o movimento livre considera “cultura livre” e o tratamento teórico que me serve de base para um trabalho de viés etnográfico. No primeiro caso, utilizo o termo “cultura livre” da maneira como o grupo TL o concebe, e não como resultado de uma leitura específica que eu tenha feito de quaisquer práticas. Esse grupo concebe cultura livre

¹⁰ <<http://softwarelivre.org/>>

¹¹ <<http://www.lettras.ufmg.br/profs/anamatte/>>

como um empreendimento de colaboração, compartilhamento e meritocracia a partir do desenvolvimento e da distribuição de SL. Já no segundo caso, a leitura específica do termo cultura a que me referi diz respeito a um conceito teórico que, por sua vez, baseia-se no posicionamento de Agar (2006b), que considera como cultura a leitura que fazemos dos significados das práticas do outro que, por seu turno, difere de leitor para leitor e, então, é plural e dependente do leitor e do momento da leitura. Essa leitura é objetivo deste trabalho e é apresentada no capítulo 5.

A relevância de pesquisas dessa ordem se dá na medida em que a demanda por soluções em educação – sobretudo, por aquelas que envolvem pesquisas e inovações – cresce e encontra, na mediação tecnológica, rica possibilidade para o diálogo com resultados para toda a sociedade. No caso específico desta pesquisa, esperam-se resultados para a comunidade acadêmica envolvida na mesma área de atuação e pesquisa – a linguagem e o uso das novas tecnologias na interação social –, de acordo com os parâmetros do fazer etnográfico, uma das epistemologias que guiam esta pesquisa. A próxima seção dedica-se a apresentar tais parâmetros, a apresentar uma justificativa para pesquisas na linguística aplicada (LA) de acordo com esses parâmetros, e, ainda, a iniciar um trabalho de fundamentação das escolhas epistemológicas e teóricas aqui feitas.

1.3 Parâmetros e contexto de trabalho

Preocupa-me delimitar as fronteiras de trabalho, desde o início, para que sigamos, escritor e leitor, em uma mesma direção. Como posto por Rex *et al.* (1998), pesquisadoras na área da etnografia social e interacionista, “[s]em definição de termos, os leitores de estudos assumem significados vindos de seus próprios pontos de referência conceitual ou que supõem serem do escritor”¹² (REX *et al.*, 1998, p. 412). Assim, cabe-me alertar o leitor que cada escolha, em um trabalho etnográfico,

¹² “[w]ithout definition of terms, readers of studies assume meanings from their own conceptual points of reference or from what they suppose the writer’s are”.

como este, é vista como parte de uma cadeia discursiva que conta com raízes profundas e rotas a serem seguidas de acordo com a lógica de investigação; a deste trabalho é apresentada em seguida. Sobre a importância das raízes do pesquisador, Agar (2006a) discorre, no primeiro parâmetro da etnografia, em tradução livre¹³, a seguir:

[p]riors: “prior” é um jargão tradicional da pesquisa social para as primeiras categorias e proposições que você leva consigo para um estudo, categorias e proposições de alguma teoria sobre a qual você deve dizer algo ao final. Por “prior”, no entanto, eu também quero dizer tudo aquilo que você traz consigo, incluindo você mesmo — biografia, identidades, a história pessoal que molda o que você vê (AGAR, 2006a, p. 8).¹⁴

O parâmetro refere-se às bases nas quais o estudioso e as práticas em estudo estão envolvidas. Isso justifica uma introdução que mostra os antecedentes do pesquisador. Além disso, ao avançarmos na incursão pelo mundo etnográfico, com a leitura das culturas do TL, veremos que o que é apresentado é uma leitura construída como parte de um diálogo estabelecido com o todo, de uma cadeia interativa, nos dizeres de Bakhtin (1986). Como parte de um diálogo, importa tudo aquilo que tem algum impacto na formação dos significados dessa cadeia, tudo o que vem com o texto, que, no caso desta pesquisa, refere-se aos entornos do grupo ao qual denominamos contexto. Essa consideração sobre o termo “contexto” parte da discussão proposta por Rex *et al.* (1998), citadas anteriormente, na qual analisam o uso dessa palavra em estudos científicos diversos, avaliando que, “[c]onceitualmente, o contexto existe como uma relação entre um evento focal e o campo de ação no qual esse evento está inserido”¹⁵(DURANTI, GOODWIN; 1992 *apud* REX *et al.*, 1998, p. 431); ou seja: tudo o que contribui para a construção de sentido é contexto. A descrição do contexto da pesquisa vem atender, assim, ao

¹³ Todas as traduções foram feitas livremente e, por isso, apresentarei em nota de rodapé os textos em suas línguas originais, a fim de se sanar qualquer dúvida conceitual que possa surgir.

¹⁴ “[p]riors: “prior” is traditional social research jargon for the prior categories and propositions you take into a study with you, categories and propositions from some theory that you must say something about at the end. By “prior”, though, I also mean *all* the stuff you drag in with you, including you yourself – biography, identities, the personal history that shapes what you see”.

¹⁵ “[c]onceptually, context exists as a relationship between a focal event and the field of action within which that event is embedded”.

primeiro parâmetro citado por Agar (2006a) e, ainda, ao meu arcabouço teórico, a ser apresentado nos capítulos 2 e 3.

O segundo parâmetro para o trabalho etnográfico, mencionado por Agar (2006a), refere-se aos “deliverables” que traduzo, aqui, como “entregas”, ou os resultados concretos do projeto. De acordo com ele:

“[d]eliverables” é também um jargão, burocrático e geralmente associado com o mundo aplicado, mas se aplica a todos incluindo os acadêmicos. O que você tem prometido ou o que você deve entregar em troca do suporte dado ao trabalho? (AGAR, 2006a, p. 8) ¹⁶

Em um campo de estudo no qual as práticas de interação mediada são novas e necessárias, a relevância de pesquisas nessa área é inegável. Trabalhos de observação, como os de base etnográfica, revestem-se, ainda, de caráter social, uma vez que, primeiramente, dedicam-se à pesquisa das relações sociais, por meio da interação, em um ambiente acadêmico envolvido na promoção do conhecimento em diversos níveis, de acordo com as práticas das comunidades envolvidas. Em um segundo plano, o caráter social da pesquisa está vinculado ao último parâmetro do fazer etnográfico apontado por Agar (2006a), ou seja: aos “interesses envolvidos”, posto que escreve:

[a]qui eu faço eco ao trabalho de Jürgen HABERMAS em “Conhecimento e Interesses Humanos” (1971). Que interesses este estudo atende? Quem está pagando por ele e por quê? Quem está desenvolvendo o trabalho e por quê? Quem está participando da pesquisa e por quê? Que interesses estão sendo atendidos em todos os níveis? (AGAR, 2006a, p. 8). ¹⁷

Esse parâmetro confirma a importância dos resultados, citado no parâmetro anterior, e acentua a importância desse tipo de pesquisa, que procede à análise de novas práticas de aprendizagem cada vez mais importantes na formação da população.

¹⁶ “[d]eliverables’ is also jargon, bureaucratic and usually associated with the applied world, but it applies to everyone including academics. What have you promised or what must you deliver in return for the support to do the work?”.

¹⁷ “[h]ere I echo Jürgen HABERMAS work on ‘Knowledge and Human Interests’ (1971). What interests brought this study about? Who is paying for it and why? Who is doing it and why? Who is participating in it and why? What interests are being served at all these levels?”.

Refiro-me, aqui, aos programas de educação online brasileiros, como os de caráter público Universidade Aberta do Brasil¹⁸ e o e-Tec¹⁹, entre outros, destinados, como afirmam Castro (2010) e Velten (2011), a ampliar a oferta de ensino à população. Considerando o potencial de disseminação do estudo das práticas sociais em ambientes online – sobretudo com o foco na aplicabilidade na educação, como propõem os trabalhos de LA –, os resultados também têm importância para outras comunidades com objetivos semelhantes. Ciente disso, esclareço que esta pesquisa atende a interesses de instituições e governos que fomentaram este trabalho. Todos os interesses ligados a este trabalho referem-se à construção de conhecimento por meio da pesquisa acadêmica, como é descrito em detalhes nos websites das instituições a serem enumeradas. Como descrito na folha de rosto desta tese, a pesquisa é realizada na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, com o apoio das agências de fomento CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)²⁰, do Brasil, e Fulbright²¹, dos Estados Unidos da América. A instituição estadunidense possibilitou um período sanduíche de nove meses de estudo na Universidade da Califórnia, em Santa Bárbara²², que me permitiu as contribuições da etnografia, apresentadas ao longo de todo este trabalho.

Uma vez apresentado o grupo social Texto Livre – onde os fenômenos interativos serão observados – e os primeiros parâmetros norteadores desta pesquisa, a apresentação de mais elementos que contextualizam o objeto de estudo – a interação no TL – se faz necessária. Esta argumentação segue essa linha a fim de melhor entendermos a finalidade e a necessidade deste estudo, seus possíveis impactos e as escolhas feitas nesse processo, entre outros pontos auxiliares do nosso caminho.

¹⁸ <<http://www.uab.capes.gov.br/>>

¹⁹ <<http://redeetec.mec.gov.br/>>

²⁰ <<http://www.capes.gov.br/>>

²¹ <<http://www.fulbright.org.br/>>

²² <<http://www.ucsb.edu>>

Como um estudo construcionista de viés etnográfico, interessam a este trabalho os espaços de interação e as condições em que se dão, essenciais para a construção de significados (BAKHTIN, 1986; GREEN *et al.*, 2012; GERGEN, 1985; JONASSEN, 1996; McNAMEE, 2004). O TL é um projeto sediado no Laboratório SEMIOTEC²³ da FALE, uma faculdade que recebe, por ano, 420 (quatrocentos e vinte) novos alunos, em 17 (dezessete) diferentes modalidades de cursos, incluindo licenciaturas e bacharelados em 8 (oito) idiomas. O número de vagas aumentou, de 300 (trezentos) para o atual número, em 2007, quando a UFMG se associou ao REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais –, que tem por objetivo melhorar as oportunidades de ingresso de estudantes nas universidades brasileiras²⁴. O objetivo inicial geral desse programa, para a UFMG, devidamente atingido²⁵, era de implicar incremento de 38% no número de vagas, de 2007 a 2012²⁶. Essas questões políticas, que são contextuais à universidade e, conseqüentemente, ao grupo em estudo, devem impactar o grupo, como indicado por Duranti & Goodwin (1992 *apud* REX *et al.*, 1998), em citação anterior.

Esta pesquisa interessa, ainda, aos membros do grupo, que consentem na realização deste trabalho e buscam entender suas culturas. Para melhor contextualizar essas práticas, entendo que é necessário explicar as subdivisões desse grupo. Teoricamente, inicio este trabalho considerando o grupo Texto Livre uma grande comunidade que, como defendido por Castro (2010), reúne grupos que mantêm relação interativa pautada em engajamento e comprometimento mútuos, em busca de objetivos comuns. Não se trata de uma simples categorização; o uso desse termo, nesta pesquisa, clama pelo entendimento do sistema representativo das culturas de um grupo de relevância para o Ensino Superior no contexto em que ele se insere. Como argumenta Winkelmann,

²³ <<http://semiotec.textolivre.org/>>

²⁴ <http://reuni.mec.gov.br/index.php?Itemid=28&id=25&option=com_content&view=article>

²⁵ <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/020966.shtml>>

²⁶ <https://www.ufmg.br/online/arquivos/2007/10/ufmg_espera_criar_com_o_reuni.shtml>

[n]ão é apenas uma questão de reservar o termo comunidade para um grupo específico e local (cf. Harris, 1989); mais, é uma questão de chegar a um acordo com a natureza da comunicação: “intencionalidade”, se você quiser, mas principalmente como ela funciona em um sistema de signos (WINKELMANN, 1991, p. 5).²⁷

Esse entendimento de significados, como ainda argumenta Winkelmann, ultrapassa a análise de estratégias para a criação de categorias, uma vez que trabalhamos com língua em uso, objeto da LA, e, conforme afirma essa autora, “[a] realidade da heteroglossia no uso da linguagem cotidiana é uma complexidade que exige mais do que corrigir estratégias”²⁸ (WINKELMANN, 1991, p. 5).

Os registros, dos quais serão formados os dados de pesquisa, contam com três anos de interações do TL, de fevereiro de 2011 a janeiro de 2014. Nesse período, esse grupo se dividiu em diversos subgrupos envolvidos nos trabalhos, que, por ora, considero como comunidades, uma vez que estão engajados nos mesmos objetivos. Dentre esses grupos, atento-me para três específicos, pelo fato de ter tido contato direto com eles no meu trabalho com o TL, a saber: (1) a disciplina “Oficina de leitura e produção de textos”, cujo código, definido pela instituição que a acolhe, é UNI003; (2) o congresso online internacional EVIDOSOL (Encontro Virtual de Documentação em Software Livre)/CILTEC (Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Livre), cuja 11ª edição aconteceu em 2014; e (3) a revista científica “*Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*”. Cada um desses subgrupos se subdivide em suas equipes de trabalho, que eventualmente se comunicam, e, assim, constroem uma rede interativa, com significados específicos, como deve ser em grupos culturais diferentes. Para todos esses subgrupos do TL, adoto o conceito de comunidades de prática (CoP, do inglês Community of Practice) de Wenger *et al.* (2002), que defendem que CoPs referem-se a grupos sociais com três elementos fundamentais: (1) um domínio de pensamento, como um assunto de interesse comum; (2) uma

²⁷ “[i]t is not even a matter of reserving the term community for a specific and local group (cf. Harris, 1989); rather, it is a matter of coming to terms with the nature of communication: “intentionality”, if you will, but primarily as it plays itself out in a system of signs”.

²⁸ “[t]he reality of heteroglossia in everyday language use is a complexity which calls for more than mending strategies”.

comunidade de pessoas que se interessam pelo domínio; e (3) que construam práticas em prol desse domínio. De acordo com Wenger *et al.* (2002):

[c]omunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, ou uma paixão sobre um tópico, e que vai fundo em seu conhecimento e expertise nessa área, interagindo em uma base contínua²⁹ (WENGER *et al.*, 2002, p. 4).

Ou seja: há engajamento em algo que é comum ao grupo ao qual se está ligado e, mais do que isso, há práticas na busca de soluções. Esse conceito está melhor discutido em seção específica, no próximo capítulo. Cada uma dessas três principais CoPs citadas pode contar, ainda, com outras CoPs, como mostra a FIG. 1, a seguir:

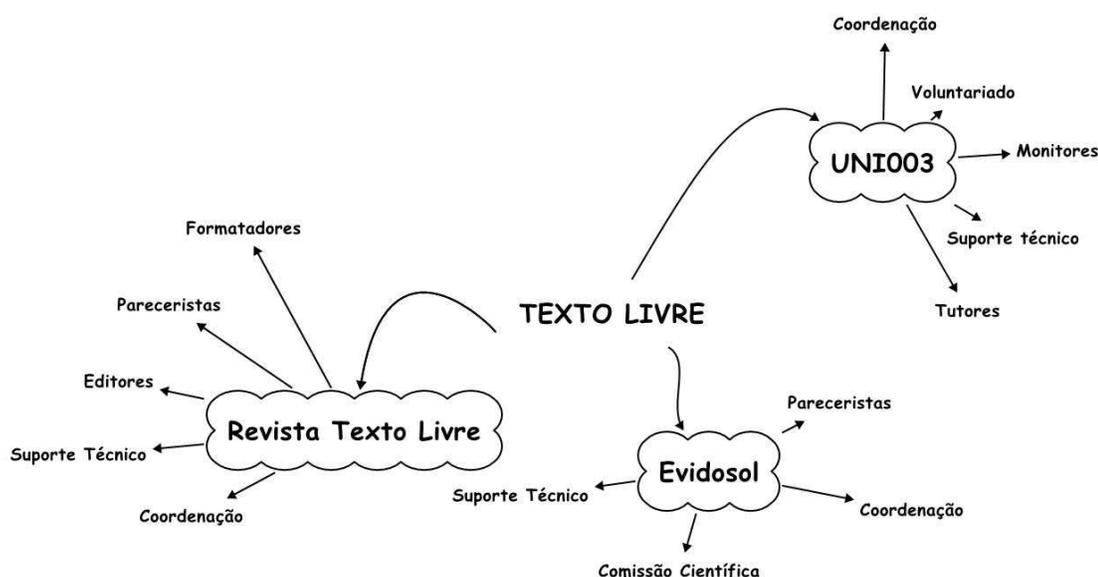


FIGURA 1: Grupo Texto Livre e as três comunidades de interesse.

A primeira comunidade listada nessa FIG. 1, a disciplina UNI003, refere-se à já citada oficina de leitura e produção de textos para graduação, que oferece, para toda

²⁹ “[c]ommunities of practice are groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis”.

a universidade, semestralmente, 500 (quinhentas) vagas divididas em duas turmas online voltadas para alunos de ensino na modalidade presencial da universidade. De acordo com a legislação brasileira, desde 2005, cursos presenciais podem oferecer até 25% de cursos na modalidade online³⁰. O trabalho desse curso era realizado, no período pesquisado, pela coordenação, por cinco tutores mestrados ou doutorandos e oito monitores estudantes de graduação. Há, ainda, outros papéis importantes nessa cadeia de práticas que suportam o curso em questão, a serem investigados neste trabalho, como suporte técnico e voluntariado.

Os outros dois projetos apresentados na FIG. 1 – Congresso Internacional EVIDOSOL/CILTEC e Revista Texto Livre³¹ – não contam com orçamento direcionado à contratação de colaboradores. O fomento recebido obedece às regras das agências e, normalmente, é aplicado exclusivamente em outro tipo de necessidade, como suprimento de materiais diversos. Para que todos os projetos ocorram, então, conta-se com serviço voluntário de pesquisadores, professores, estudantes, profissionais de tecnologia de informação, entre outros, como detalho no capítulo 5, destinado à apresentação da taxionomia cultural do TL.

A confirmação de que esses grupos se organizam e interagem, ou não, como comunidades constitui um dos objetivos de investigação, apresentados na seção 1.4, a seguir, a qual conta, ainda, com questões de investigação que interessam às investigações em áreas de trabalho afins à minha.

³⁰ <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>

³¹ De acordo com as normas da ABNT para trabalhos científicos, nomes de periódicos devem ser grafados em itálico. Contudo, para os casos em que eu estiver tratando do grupo social que compõe a Revista Texto Livre – a comunidade –, e não do produto – o periódico –, a grafia do nome dessa comunidade é feita da mesma forma que as grafias das demais comunidades em estudo: sem o uso de itálico.

1.4 Pistas para uma investigação: problematização

O trabalho científico que considera o conhecimento como fruto de uma construção coletiva possibilitada pelo diálogo, bem como o reconhecimento dos círculos sociais, como as comunidades, neste processo, já apresenta história na LA, cujo principal objetivo é o uso da língua no mundo real (COOK, 2003; BRUMFIT, 1997; SCHMITT, CELCE-MURCIA, 2002; GRABE, 2002).

A interação promovida pelas práticas que sustentam o trabalho de alguns grupos já foi debatida em trabalhos como os de Alves (2008), Antunes (1997), Axt (2006), Barbosa (2006), Recuero (2006) e Primo (1997), entre outros.

Existem, ainda, estudos que tratam de diálogo e aprendizagem sem, contudo, focarem o trabalho no ambiente de interação no qual os sujeitos estão inseridos; como, por exemplo, Braga (2004), Oliveira (2005) e Araújo & Turolo-Silva (2014). O primeiro busca compreender o uso de estratégias e de compensação no ambiente de “Tandem”, tendo como base as teorias de estratégias de aprendizagens. O *corpus* desse trabalho é composto por interações via e-mail entre duplas de sujeitos de nacionalidades diferentes – brasileira e estadunidense – que trocam informações sobre suas línguas nativas e se ajudam mutuamente na aprendizagem dessas línguas. O segundo trabalho traz um estudo qualitativo que busca abordar a motivação do aluno em ambiente digital, a partir das teorias da motivação (OLIVEIRA, 2005). O pesquisador realiza seu estudo a partir de sua observação, como professor de Inglês, do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação como alternativa pedagógica para ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Por último, Araújo & Turolo-Silva (2014) trazem um trabalho de base etnográfica cujos objetivos buscam identificar, descrever e explicar os modos de representação sobre a língua inglesa de futuros professores da língua a partir da análise de interações em fóruns digitais. A partir de uma abordagem sociocognitiva, os resultados obtidos corroboram um discurso latente de hegemonia da língua inglesa.

A respeito das questões identitárias e a complexidade, encontramos os trabalhos de Braga (2007) e Resende (2009), entre outros. O objetivo do trabalho de Resende é

[...] apresentar a identidade social na contemporaneidade como um sistema caótico e complexo e demonstrar a inter-relação existente entre os processos de (re)construção identitária e o de aprendizagem de língua estrangeira (RESENDE, 2009, p. 6).

Para atender ao proposto, essa autora trabalhou com narrativas de aprendizes de língua inglesa e o foco de sua análise foi a identidade desses sujeitos e suas emergências, o que difere deste trabalho que, como já explicitarei, busca identificar comportamento emergente em práticas voltadas para a coletividade em ambiente educacional.

Braga (2007), por sua vez, trabalha com o que nomeia de comunidades autônomas, em uma disciplina online, com o objetivo de evidenciar propriedades dos sistemas complexos nesse contexto, concluindo que

[...] emergem padrões de dimensões sociais, cognitivas, instrucionais e gerenciais, tais como a reciprocidade, a construção compartilhada de significado, a liderança distribuída, bem como o caráter fractal das comunidades do curso [...] (BRAGA, 2007, p. 6).

O trabalho de Braga (2007) difere deste no que diz respeito ao estudo de culturas coletivas como motivador de emergências.

Como já elucidei na seção 1.1 deste trabalho, a motivação inicial para esta pesquisa nasceu de questionamentos resultantes da minha pesquisa de mestrado, em que busquei exemplificar a emergência de comunidades de aprendizagem virtuais engajadas como fruto do diálogo produzido a partir de motivações identitárias. Naquele momento, concluí que:

[t]al como apontava a hipótese de trabalho, as identidades dos sujeitos, observadas nos seus discursos polifônicos, é que possibilitaram o diálogo, com a finalidade de atender ao objetivo da aprendizagem sobre novos processos editoriais e Jornalismo online (CASTRO, 2010, p. 153).

O que esse trabalho trouxe de novo para a área foi a triangulação conceitual entre identidade, diálogo e comunidade e, ainda, o fato de trabalhar com identidades de professores de jornalismo, ainda não estudadas sob a mesma ótica. O trabalho me permitiu, também, observar as diferenças entre comunidades que se formam para objetivos específicos e se dissolvem quando esses são atingidos, o que nomeei de comunidade situacional, e aquelas cujos objetivos se renovam ou se mantêm, apresentando um caráter de expansão da primeira e, portanto, nomeei-a de comunidade estendida. Foi com o amadurecimento natural do meu trabalho, uma vez já desenvolvendo pesquisa de doutorado, que venho entender “estender”, o vernáculo, como uma emergência em um sistema complexo. Então, mudo o meu foco de interesses da busca por esse “estender” e me volto para o estudo da emergência no mesmo tipo de comunidade. A emergência de que trato refere-se a uma ordem estabelecida a partir de um momento de desordem, de caos, como aponta a teoria da complexidade (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007), a ser profundamente discutida em seção específica, no próximo capítulo. Esclareço que momentos de desordem, ou de caos, podem ser pontuais e podem acontecer com simples trocas de elementos, ou entrada de novos elementos, no sistema, por meio, por exemplo, de um feedback de um membro. Dessa forma, os vocábulos “desordem” e “caos” são usados neste trabalho como termos da teoria da complexidade, e não em seus sentidos atribuídos pelo senso comum.

Como se espera de uma pesquisa de viés etnográfico, esta pesquisa busca, quanto ao objeto de estudo selecionado, ir “[...] além da simples descrição e indaga sobre o impacto para os membros do grupo da participação em comunidades locais de prática [...]” (GREEN *et al.*, 2005, p. 49). E ainda, como afirmam essas autoras:

[...] questões etnográficas buscam compreender as práticas culturais dos membros de um grupo social, como essas práticas conformam o acesso e a distribuição de recursos e fora de eventos e tempos e quais as consequências para as condições de pertencimento dos membros ao grupo, tendo em vista esse acesso e distribuição de recursos. Estudar um grupo cultural, nessa perspectiva, não é se perguntar se indivíduos são aculturados, ou se a cultura desse grupo apresenta desvantagens em contraste com outros grupos. Ao contrário, estudar um grupo *como uma cultura* é se indagar sobre suas práticas e o que elas possibilitam a seus membros (GREEN *et al.*, 2005, p. 58-59, grifos das autoras).

Trata-se, assim, de um trabalho de observação, conforme, amparado na lógica epistemológica, explico no capítulo 2 deste trabalho. A escolha das práticas a serem estudadas, bem como os modos de fazê-lo, também está vinculada à lógica de investigação, pressuposto já adiantado por Green *et al.* (2005) e Agar (2006a, 2006b). Adotando o ponto de vista etnográfico, então, tornam-se relevantes, até o momento, com as pistas contextuais com que conto, questões como:

- como ocorre o trabalho da equipe nas comunidades selecionadas para a pesquisa, listadas na FIG. 1?;
- como se dá a configuração cultural nessas comunidades?;
- quais os padrões do grupo? As emergências são recorrentes?;
- no caso de existência de emergências, existem comportamentos típicos dentro de uma comunidade que contribuem para tal?;
- o que as práticas possibilitam aos membros do grupo?; e
- as comunidades do grupo Texto Livre, como sistemas complexos, se comparadas suas culturas, têm características fractais?

Um trabalho de viés etnográfico, como é apresentado nas seções que seguem – sobretudo, no capítulo 3 –, pressupõe um processo de descoberta que orienta todo o

trabalho a ser feito. Sensível ao que os dados mostram, um trabalho de base etnográfica está sujeito a alterações e a termos diversos, incluindo a seleção de objetivos e/ou teorias e/ou métodos que o guiam (AGAR, 2006a; 2006b; GREEN *et al.*, 2005; 2012). Contudo, o pesquisador em etnografia³² deve iniciar seu trabalho epistemologicamente orientado, ciente dos e engajado nos critérios do fazer etnográfico que, segundo Splinder & Splinder (1987), para introduzir o leitor, podem ser resumidas em: deve ser contextualizada em uma rede de significados; as hipóteses emergem *in situ*, no decorrer da investigação; trata-se de uma investigação que busca confirmação a partir da repetição; apresenta uma visão dos membros do grupo investigado a partir da apresentação das práticas que caracterizam tal leitura; os instrumentos de pesquisa devem ser produzidos no local, a fim de retratarem as culturas em estudo; e explicitar o que era implícito. Esses critérios justificam a não-existência de uma hipótese inicial de trabalho. Contudo, como afirmam Green *et al.* (2005),

[a]o formularem esses critérios, esses autores demonstram que o etnógrafo não entra em campo sem uma teoria ou como uma “tábua rasa”, mas, ao contrário, entra de uma maneira orientada teoricamente, enquanto se mantém aberto a modificações e revisões de seus conhecimentos, baseadas na análise etnográfica e em suas experiências. Eles também indicam que um etnógrafo sustenta seu trabalho em pesquisas que orientam a formulação inicial do problema que irá investigar (GREEN *et al.*, 2005, p. 62).

Dessa forma, a partir da problematização posta e de questões levantadas, apresento, na próxima seção, os objetivos iniciais deste trabalho.

³² De acordo com toda a bibliografia consultada, apresentada neste trabalho, o substantivo “etnógrafo” refere-se ao antropólogo que trabalha com etnografia, tendo em vista que ele realiza imersão total no universo pesquisado. Normalmente, os trabalhos de viés etnográfico em educação contam com um pesquisador em etnografia, e não com um etnógrafo, como, originalmente, o termo fora concebido. No entanto, nas citações apresentadas, bem como na discussão proposta, o termo “etnógrafo” aparece com frequência, uma vez que este trabalho de viés etnográfico, como toda a bibliografia aqui utilizada, conta com bases antropológicas. Assim, o termo, quando aplicado a esta pesquisa, deve ser interpretado com certa flexibilidade, pelos motivos expostos.

1.5 Objetivos de trabalho

Como objetivo geral, este trabalho busca ler³³ as culturas do grupo Texto Livre, a fim de identificar padrões e emergências no ambiente comunitário. Para tanto, conto com os seguintes objetivos específicos:

- descrever os padrões interacionais do grupo a partir da leitura das práticas das comunidades em estudo;
- identificar a existência, ou não, de emergências nas comunidades em estudo;
- caso existam, identificar como acontecem tais emergências;
- apresentar uma taxionomia cultural do grupo; e
- identificar o que as culturas do grupo possibilitam aos seus membros.

1.6 Estrutura da tese

No capítulo 1, que agora finalizo, apresentei o objeto de estudo, as questões contextuais que o envolvem, as pesquisas da área de LA com qual esta pesquisa dialoga, as condições de trabalho e, resumidamente, o cenário da interação promovida pelas práticas do grupo Texto Livre. Apresentei, ainda, uma introdução à epistemologia etnográfica e aos conceitos seminais de emergência e comunidades. Finalizei a parte introdutória com os objetivos do trabalho e apresento, a seguir, a estrutura desta tese, nesta última subseção.

³³ O verbo “ler”, neste trabalho, traz consigo a ideia de tradução entre duas línguas, ato no qual se realiza a cultura; ou seja, o encontro que permite que as diferenças entre fonte e alvo, nos termos da tradução, sejam notadas (AGAR, 2006a). O capítulo 3 esclarece esse e outros pontos referentes ao fazer etnográfico.

Cada um dos seis capítulos que compõem esta tese conta com um esquema estrutural da argumentação desenvolvida para o capítulo, como visto na primeira página do capítulo 1. Esses esquemas, tais como mapas, buscam fornecer ao leitor pistas mais amplas e concretas acerca do conteúdo a ser tratado e do projeto argumentativo traçado para a exposição deste trabalho de base etnográfica.

O capítulo 2, a seguir, versa sobre o quadro teórico no qual a pesquisa se insere, bem como suas bases de sustentação e o diálogo em construção entre teoria, práticas em análise e lógica de investigação a serem utilizadas.

O capítulo 3, por sua vez, versa sobre a epistemologia etnográfica, importante para a leitura de culturas que guia as decisões desta tese, sob um ponto de vista construcionista.

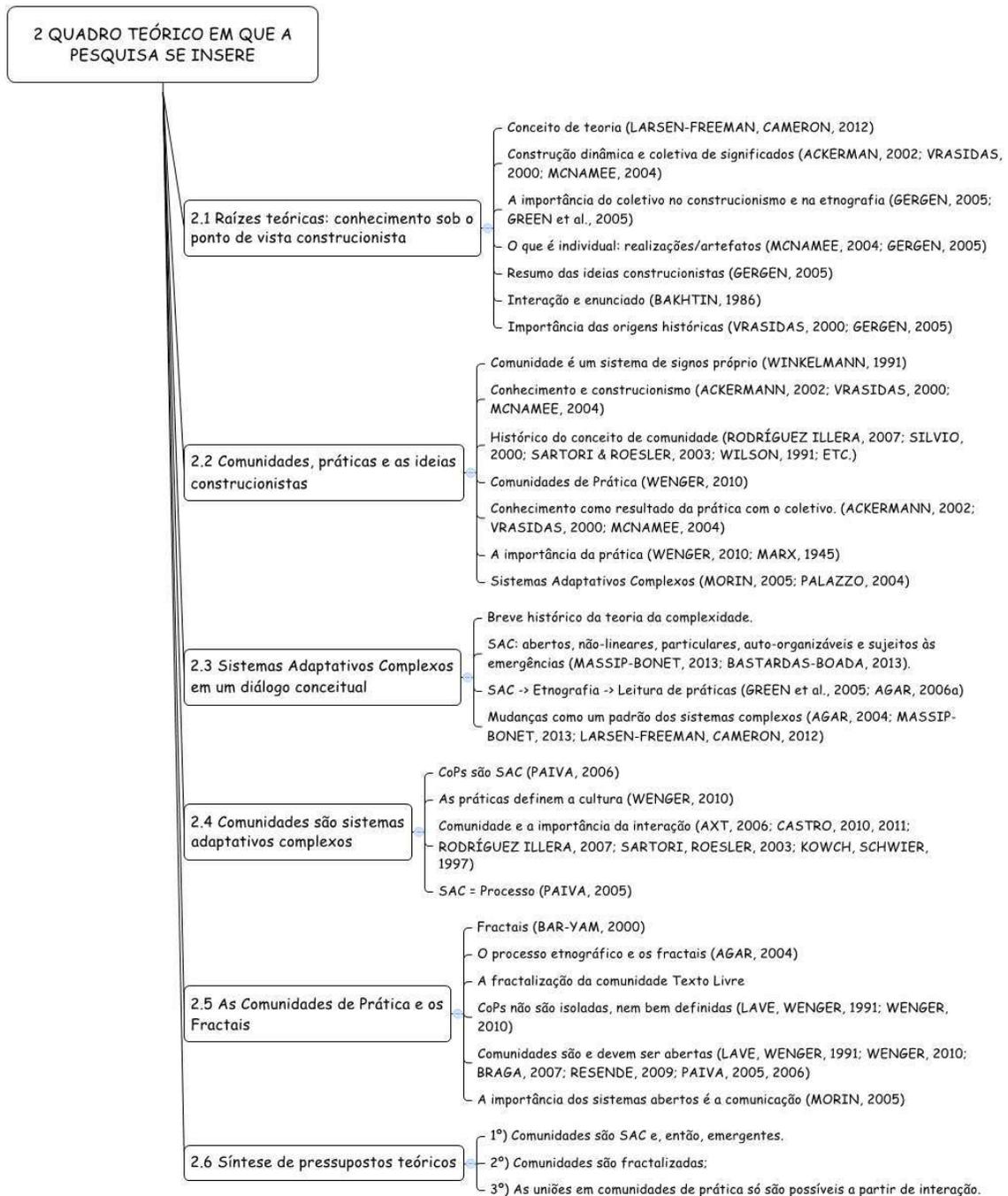
O capítulo 4, em seu turno, traz a metodologia de base etnográfica utilizada nesta pesquisa, com destaque para as decisões em análises de dados digitais a partir das escolhas ontológicas, epistemológicas e as ferramentas de análise da etnografia tradicional da comunicação.

Já o capítulo 5 apresenta os resultados da leitura de culturas realizada em três momentos de análises definidos no capítulo 4, a partir da lógica etnográfica do trabalho.

O capítulo 6 refere-se às considerações finais acerca das culturas lidas, e dos membros que as constroem continuamente, engajados nas práticas que objetivam manter e expandir o diálogo entre academia e cultura livre. Esse capítulo é finalizado com uma reflexão sobre o que esta etnografia trouxe de conhecimento aos membros do grupo pesquisado, para o pesquisador e todos os interessados nos resultados deste trabalho.

Ao final desta tese, encontram-se as referências, os apêndices e os anexos citados ao longo deste trabalho.

CAPÍTULO 2: QUADRO TEÓRICO EM QUE A PESQUISA SE INSERE



Esquema Estrutural do Capítulo 2

2.1 Raízes Teóricas: conhecimento sob o ponto de vista construcionista

A seleção das teorias que organizam o entendimento de um trabalho científico é de ordem paradigmática. A partir de Kuhn (1962), Waring (2012, p. 17) pontua que o paradigma refere-se a “[...] um conjunto de suposições inter-relacionadas sobre o mundo social que fornece um quadro conceitual e filosófico para um estudo organizado desse mundo”³⁴. Conforme esse mesmo autor, “[u]m paradigma representa a concepção de mundo de uma pessoa, sua natureza e sua posição nele, bem como a infinidade de possíveis relações com esse mundo e suas partes constituintes”³⁵ (WARING, 2012, p. 17). Daí, paradigma refere-se à bagagem teórica, como uma forma particular de se entender o mundo, que o pesquisador traz. De acordo com Larsen-Freeman & Cameron (2012, p. 16), “[u]ma teoria ou quadro teórico é usado para descrever e explicar (e, em alguns paradigmas, também para prever) fenômenos empíricos”³⁶, e acrescentam, argumentando sobre o quão essencial é o teorizar no nosso dia a dia: “[c]ada minuto do dia nós estamos categorizando e fazendo suposições, predizendo e explicando. Para fazer coisas simples como pegar um ônibus para o trabalho, nós usamos e construímos teorias [...]”³⁷ (LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012). Atento à importância dos paradigmas para a pesquisa, este capítulo apresenta as questões teóricas que fazem parte do paradigma deste trabalho e me auxiliam no entendimento das relações sociais do TL. Essas questões teóricas, por sua vez, são de origem epistemológica, uma vez que, segundo Waring (2012), epistemologia refere-se à leitura que torna visíveis os fenômenos de construção do conhecimento.

³⁴ “[...] a set of interrelated assumptions about the social world which provides a philosophical and conceptual framework for the organized study of that world”.

³⁵ “[a] paradigm represents a person's conception of the world, its nature and their position n it, as well as a multitude of potential relationships with that world and its constituent parts”.

³⁶ “[a] theory or theoretical framework is used to describe and explain (and, in some paradigms, also to predict) empirical phenomena”.

³⁷ “[e]very minute of the day we are categorizing and making assumptions, predicting and explaining. In order to do something as simple as catching a bus to work, we use and construct theories [...]”.

Entender as culturas, como práticas de um grupo social (AGAR, 2006b), por meio do diálogo por elas proporcionado, que pode possibilitar, por sua vez, emergências de sorte diversa, é parte dos estudos sociais das dinâmicas coletivas de bases antropológicas. Buscar o que as práticas culturais propiciam aos seus atores implica entender “conhecimento” como algo dinâmico e em constante construção, o que se dá, a partir de interações. Dessa forma, como “conhecimento”, esta pesquisa assume tratar-se de uma construção dinâmica de significados, resultado da convivência em sociedade, mas variável de acordo com quem, ou com quais comunidades, nos relacionamos. Esse posicionamento refere-se a uma ideia construcionista, que pode encontrar algumas similaridades em outras raízes epistemológicas.

Os construcionistas entendem “aprender” como algo que vai além de assimilar e transferir ideias ou informações, entendendo que o ato de aprender refere-se a algo evolutivo que se dá na construção ativa de significados pelos atores, atuando em seus grupos sociais (ACKERMANN, 2002; VRASIDAS, 2000; McNAMEE, 2004). Segundo McNamee, “[e]m vez de concentrar a atenção sobre os processos mentais (sistemas de construtos, cognição), o construcionismo nos compele a explorar as maneiras pelas quais as pessoas se envolvem em atividades conjuntas”³⁸ (McNAMEE, 2004, p. 3). Esse posicionamento faz justiça à importância do contexto e às experiências proporcionadas por ele. Conhecimento, sob as lentes construcionistas, é, assim, um artefato disponível para uma sociedade que compartilha significados próprios. McNamee (2004) sustenta essa ideia ao afirmar que

[o] conhecimento e a compreensão não estão na pessoa, mas no *desempenho*. Assim, o interesse nos construto – uma noção abstrata hipotética – é substituído por um interesse na comunicação, no discurso, no diálogo. Não é o que está na cabeça, mas o que as pessoas estão fazendo juntas que nos interessa (McNAMEE, 2004, p. 3-4, grifos do autor).³⁹

³⁸ “[r]ather than focus attention on mental processes (construct systems, cognition), constructionism urges us to explore the ways in which people engage *together* in their activities”.

³⁹ “[k]nowledge and understanding are not in the person but in the *performance*. Thus, interest in constructs – a hypothetical, abstract notion – is replaced with an interest in communication, discourse,

Uma vez nas trilhas do construcionismo, que reconhece o conhecimento, então, não como um processo cognitivo, mas como algo social e produto da interação, como mencionado por McNamee (2004), o melhor caminho para este trabalho, que busca descrever práticas em/de comunidades, é entender como as pessoas se envolvem em processos conjuntos e interagem, ou seja, como sugere a etnografia (GREEN *et al.*, 2005), quais são suas práticas, como, quando e onde se estabelecem e sob quais condições.

Esclareço, desde o princípio, que a escolha por uma epistemologia cujo foco está na interação social não objetiva silenciar individualidades. Contudo, entendo que, no estudo de interações de um grupo social, dentro do escopo de objetivos aqui estabelecidos, o uso das lentes que buscam entender o papel das relações coletivas na produção do conhecimento é potencialmente mais produtivo do que outras epistemologias. Nesse processo, a compreensão da individualidade deve começar pelo contexto, considerando o indivíduo como parte dele e com quem dialoga, como propõe McNamee (2004):

[a]ssim, como construcionistas dizem repetidamente, ao invés de começar examinando os indivíduos para compreender as relações, propomos que construção de sentido é um processo relacional por meio do qual realizamos a criação de um senso de individualidade (McNAMEE, 2004, p. 4).⁴⁰

De acordo com o construcionismo, a individualidade é marcada por realizações, o que é, por sua vez, dependente do coletivo. O que a pessoa tem como significados, ou como ela nomeia o mundo, é uma construção a partir do que ela conhece, adquirido em interação com tudo que a cerca, que lhe serve de contextos, como afirma Gergen (1985), para quem uma

dialogue. It is not what is *in the head* but what people are *doing together* that concerns us”.

⁴⁰ “[s]o, as constructionists say over and over again, rather than *start* by examining individuals in order to understand the relational, we propose that meaning-making is a relational process through which we *accomplish* the creation of a sense of individuality”.

[i]nvestigação social e construcionista está principalmente preocupada em explicar os processos pelos quais as pessoas descrevem, explicam, ou por outro lado, dão conta do mundo (incluindo a si mesmos) no qual vivem (GERGEN, 1985, p. 266).⁴¹

Além dessas ideias seminais, que chamam a atenção para o coletivo, Gergen (1985) explica a epistemologia construcionista em quatro hipóteses. Primeiro, ele confirma a visão do conhecimento como algo que está fora dos processos cognitivos: “[o] que entendemos como conhecimento do mundo não é um produto de indução, ou da construção e testagem de hipóteses gerais”⁴² (GERGEN, 1985, p. 266). Em segundo lugar, retoma a ideia do conhecimento como construção social: “[o]s termos em que o mundo é compreendido são artefatos, produtos de intercâmbios entre as pessoas historicamente situadas”⁴³ (GERGEN, 1985, p. 267). Essa afirmação nos permite confirmar a importância do ambiente e dos estudos das origens, como Gergen conclui: “[n]essa perspectiva, a investigação é convidada a conhecer as bases históricas e culturais de diversas formas de construção do mundo”⁴⁴ (GERGEN, 1985, p. 267). A terceira hipótese, citada por esse autor, refere-se às ações no processo social, que não somente impactam mais eficazmente na construção de significados, mas é de onde elas se originam (GERGEN, 1985). Sua quarta hipótese, por sua vez, desconstrói a ideia do que se conta como uma atividade individual: a percepção do mundo. De acordo com Gergen (1985), isso por si só já conta como uma atividade social:

[f]ormas de entendimento negociado são de importância fundamental na vida social, uma vez que estão integralmente conectadas com muitas outras atividades nas quais as pessoas estão engajadas. As próprias descrições do mundo e as explicações constituem formas de ação social. Como tal, eles estão interligados com toda a gama de outras atividades humanas (GERGEN, 1985, p. 267).⁴⁵

⁴¹ “[s]ocial constructionist inquiry is principally concerned with explicating the processes by which people come to describe, explain, or otherwise account for the world (including themselves) in which they live”.

⁴² “[w]hat we take to be knowledge of the world is not a product of induction, or of the building and testing of general hypothesis”.

⁴³ “[t]he terms in which the world is understood are artifacts, products of historically situated interchanges among people”.

⁴⁴ “in this light, inquiry is invited into the historical and cultural bases of various forms of world construction”.

⁴⁵ “[f]orms of negotiated understanding are of critical significance in social life, as they are integrally

Então, mais do que individual, essa posição considera o processo de construção de conhecimento como algo interativo e dinâmico, que envolve, pelo menos, dois atores, construindo significados influenciados, como sabemos, pelo ambiente cultural. Assim, a interação aparece como a chave para se entender toda relação social. A interação, por sua vez, é realizada no discurso, pelo enunciado. Na perspectiva de Bakhtin (1986):

[o] enunciado é adequado ao seu objeto (ou seja, o conteúdo do pensamento enunciado) e à pessoa que está produzindo o enunciado. A língua precisa, essencialmente, de apenas um falante e um objeto para o seu discurso. E se a linguagem também serve como um meio de comunicação, esta é uma função secundária que não tem nada a ver com a sua essência (BAKHTIN, 1986, p. 67-68).⁴⁶

Uma vez que não estamos sós no mundo e com ele nos relacionamos, cada ação que praticamos se dá em razão do outro, considerando a dinâmica coletiva, da qual também é resultado. Nesse processo, que envolve, então, a contribuição do e para o coletivo, a ocorrência da interação conta com questões históricas, porque o diálogo só é possível a partir da existência de um histórico de significados e objetivos comuns. De acordo com Vrasidas (2000), ao comentar processos educacionais em sala de aula, “o conhecimento e a aprendizagem são alcançados quando os símbolos abstratos que o aluno vem a conhecer correspondem a apenas um e único mundo real”⁴⁷ (VRASIDAS, 2000, p. 5), o que nos leva, mais uma vez, a concluir que se trata de algo dependente dos significados comuns aos pares que são, por sua vez, históricos e resultam em novos artefatos na dinâmica social. Gergen (1985) contribui para esse argumento, ao afirmar que

connected with many other activities in which people engage. Descriptions and explanations of the world themselves constitute forms of social action. As such they are intertwined with the full range of other human activities”.

⁴⁶ “[t]he utterance is adequate to its object (i.e., the content of the uttered thought) and to the person who is pronouncing the utterance. Language essentially needs only a speaker – one speaker – and one object for his speech. And if language also serves as a means of communication, this is a secondary function that has nothing to do with its essence”.

⁴⁷ “[k]nowledge and learning are achieved when the abstract symbols that the learner came to know correspond to the one and only real world”.

[o]s termos pelos quais o mundo é compreendido são artefatos sociais, produtos de trocas historicamente situadas entre as pessoas. Na posição construcionista, o processo de compreensão não é direcionado automaticamente pelas forças da natureza, mas é o resultado de algo ativo, uma iniciativa cooperativa entre pessoas que se relacionam (GERGEN, 1985, p. 267).⁴⁸

Uma vez apresentados os argumentos necessários à sustentação do foco no coletivo, estudo a comunidade Texto Livre como um todo – o espaço coletivo com o seu contexto, com a sua história e como resultado de interação – e em suas partes, delimitadas por suas práticas comuns, como mencionei na primeira seção deste trabalho.

Dando continuidade à apresentação das bases teóricas que definem e delimitam as bases para a leitura dos processos e fenômenos aqui estudados, a próxima seção é dedicada a apresentar a relação entre comunidades, suas práticas, e a epistemologia construcionista.

2.2 Comunidades, práticas e as ideias construcionistas

Como problematizado na seção 1.4, o estudo das práticas nos espaços coletivos do grupo Texto Livre sob a ótica da complexidade tem grande potencial para responder questões de investigação da LA e da Educação, grandes áreas de interesse deste trabalho. Parto da compreensão de comunidades como um artefato, um sistema de signos próprios (WINKELMANN, 1991), construído coletivamente em grupos que interagem engajados em objetivos comuns (CASTRO, 2010), como já referido. Esse conceito, como uma metáfora⁴⁹, como descrito por Winkelmann (1991) em seu

⁴⁸ “[t]he terms in which the world is understood are social artifacts, products of historically situated interchanges among people. From the constructionist position the process of understanding is not automatically driven by the forces of nature, but is the result of an active, cooperative enterprise of persons in relationship”.

⁴⁹ Quando me posiciono que o termo “comunidade” aqui é tratado como uma metáfora, pontuo que essa assertiva não desmerece o termo, teoricamente. Larsen-Freeman & Cameron (2012) defendem que as metáforas, quando usadas para falar ou pensar sobre algum aspecto do mundo, começam a funcionar como um modelo ou uma teoria. Para o caso deste trabalho, a metáfora da comunidade é parte do paradigma teórico utilizado, como é exposto ao longo desta seção.

trabalho em que entende comunidades como sistemas de signos, é atraente para professores, porque,

[...] permite o desdobramento de um discurso ético na forma de perguntas como: [q]ual é a relação do indivíduo com a comunidade? Como são critérios determinados para a formação de sentido nas comunidades? O que significa “pensamento crítico” quando as regras para a formação do discurso são determinados pela própria comunidade? Como as disjunções são mantidas e por quê? (WINKELMANN, 1991, p. 23)⁵⁰

Essas questões vão ao encontro do objetivo geral deste trabalho, já citado, de “ler as culturas do grupo Texto Livre, a fim de verificar padrões e emergências no ambiente comunitário”. Esse conceito é útil para a análise das relações do indivíduo com o coletivo, com o qual negocia sentidos, e para a análise dos momentos de caos, as citadas disjunções. Esse conceito prevê, ainda, os significados construídos como resultado de engajamento coletivo, como sugere a ideia construcionista de conhecimento (ACKERMANN, 2002; VRASIDAS, 2000; McNAMEE, 2004). De acordo com Wenger *et al.* (2002, p. 28-29), “[c]omunidade é um elemento importante porque aprender é uma questão de pertencimento, bem como um processo intelectual que envolve tanto o coração quanto a cabeça”⁵¹. Todos esses elementos contribuem para a decisão de utilização do conceito de comunidades para os espaços das práticas do TL. Esclareço que essas características são investigadas, como declarei nos objetivos deste trabalho. Uma vez que defini o grupo como uma comunidade formada por outras em diferentes níveis, volto-me, agora, para as delimitações desse conceito para este trabalho, bem como para o estudo de suas relações com os demais conceitos que sustentam esta tese.

Apesar de o termo “comunidade” ser usado desde o século XV (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007), a configuração desse espaço simbólico, dotado de sentidos em

⁵⁰ “[...] properly managed, the notion of community allows for the unfolding of an ethical discourse in the shape of questions such as I What is the relationship of the individual to the community? How are criteria determined for the shaping of meaning in communities? What does “critical thinking” mean when the rules for the shaping of discourse are determined if even by the community itself? How are disjunctions maintained and why?”.

⁵¹ “[c]ommunity is an important element because learning is a matter of belonging as well as an intellectual process, involving the heart as well as the head”.

constante construção, em ambientes online, é fenômeno contemporâneo, tal como a Internet. A partir de então, surge o termo “Comunidade Virtual”, como afirma Rodríguez Illera:

[a]s comunidades virtuais aparecem como o resultado de uma prática continuada, a partir dos anos 80 ou até antes, quando as tecnologias de comunicação passaram a permitir interligar um grande número de utilizadores num espaço comum de intercâmbio de mensagens (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007, p. 117).

Na minha pesquisa de mestrado (CASTRO, 2010), enumerei algumas considerações acerca de comunidades; entre elas, apontei que os elementos do conceito de comunidade, já citados – objetivo comum, interação, engajamento e comprometimento mútuo –, a partir das considerações de pesquisadores diversos; sobretudo, das Ciências Sociais, tais como Silvio (2000), Sartori & Roesler (2003), Rodríguez Illera (2007), Braga (2007), Neirotti & Poggi (2005), entre outros. Ainda conforme aquele meu trabalho, a diferença notada entre uma comunidade virtual e uma não-virtual está no uso do novo aparato tecnológico, Internet e computadores de quaisquer tipos, e, a partir de tal uso, da construção de locais simbólicos e novos significados que resultam em conhecimento. Essas especificidades categóricas importam na medida em que os discursos a serem analisados acontecem em ambiente digital. É o aparato tecnológico que possibilita uma interação que faz funcionar uma dinâmica de práticas em prol de um objetivo comum.

Em discussão sobre ambientes de aprendizagens construtivistas, aqueles que entendem o ambiente como fonte de ferramentas para a aprendizagem que se dá de forma individual e cognitivamente, diferentemente dos construcionistas, Wilson (1996) complementa o conceito de comunidades. Segundo ele, a comunidade apresenta: um projeto ou objetivo, recursos humanos para tal, um gerente de tarefas, banco de informações, símbolos e fenômenos. A fim de atingirem seu objetivo, interagem e compartilham, o que resulta em construção de conhecimento. A etnografia importa-se com todos esses aspectos e o modelo se ajusta, ainda, aos estudos construcionistas, uma vez que entende a existência e a dependência da

interação e da prática para a emergência de conhecimento. Como propõe Gergen (1985), o conhecimento é produto de trocas historicamente situadas entre as pessoas, e, assim, pertence ao meio; não é algo individual. Com quem concordam, ainda, os já citados Ackermann (2002), Vrasidas (2000) e McNamee (2004).

O estudo de comunidades com foco nas práticas e na aprendizagem social, como estudam os construcionistas, encontra apoio nos estudos de Wenger (2010) e Wenger *et al.* (2002) sobre comunidades de prática. A diferença de uma CoP para uma comunidade é que aquela tem foco no trabalho desenvolvido em conjunto, a prática. A importância das CoPs se dá na medida em que é na interação pela prática que seus membros negociam e constroem conhecimento. Nas palavras de Wenger *et al.* (2002, p. 34), CoP “[é] um grupo de pessoas que interagem, aprendem juntas, constroem relações e no processo desenvolve um senso de pertencimento e compromisso mútuo”⁵². Ainda segundo esse autor, uma CoP tem foco no estudo da união pela prática, em busca de algum objetivo comum, o que ocorre em nossas vidas, a todo instante, e nem sempre representam união duradoura ou estável ou com participação centralizada, ou com uma participação linear e igualitária de todos os seus membros. Para Wenger (2010), comunidades de prática referem-se às estruturas sociais que trazem aprendizagem, mesmo que informalmente, o que se aproxima das ideias construcionistas sobre conhecimento tomado como uma construção de significados coletiva e compartilhada (ACKERMANN, 2002; VRASIDAS, 2000; McNAMEE, 2004).

No que se refere à prática, segundo Wenger *et al.* (2002), ela pode ser definida como um conjunto comum de situações, problemas e perspectivas usados(as) em prol de algo comum. A prática é parte dos já citados três elementos fundamentais para uma CoP: domínio, comunidade e prática. Wenger (2010) esclarece que, “por meio de negociação dinâmica e ativa de significados, a prática é algo que é

⁵² “[i]t is a group of people who interact, learn together, build relationships, and in the process develop a sense of belonging and mutual commitment”.

produzido ao longo do tempo por aqueles que se engajam em tal produção” (2010, p. 2)⁵³. Wenger *et al.* (2002) acrescentam:

[a] prática é um conjunto de estruturas, ideias, ferramentas, informações, estilos, linguagem, histórias e documentos que membros dessa comunidade compartilham. Enquanto o domínio denota o tópico em que a comunidade está focada, a prática é o conhecimento específico que a comunidade desenvolve, compartilha e mantém (WENGER *et al.*, 2002, p. 29).⁵⁴

A partir dessa citação, concluo que o tópico central da comunidade é o domínio, enquanto tudo o que é feito e compartilhado para esse tópico é parte de uma prática. Como exemplos de práticas, Wenger *et al.* (2002) pontuam que denotam um conjunto de maneiras pré-definidas de fazer coisas em tópicos específicos, os domínios, como padrões para criar uma ação, teorias, regras, ferramentas, manuais, livros, etc.. O domínio, por sua vez, “[...] é o que reúne as pessoas e guia suas aprendizagens”⁵⁵. E completam, “[e]le define a identidade da comunidade, seu lugar no mundo e o valor de suas conquistas para os membros e para os outros”⁵⁶.

Uma vez esclarecidos os pilares do conceito de CoP e sua importância para a aprendizagem, cabe-me pontuar que as CoPs podem surgir naturalmente, em agrupamentos sociais, ou ser estimuladas. Não é objetivo desta tese trabalhar, investigar ou apresentar soluções sobre como cultivar uma comunidade de prática. Interessa-me verificar o que as culturas dos membros do TL, organizados em CoPs, trazem de retorno para eles, sobretudo, em termos de construção de conhecimento, como se pressupõe ser o resultado da convivência em CoPs. Do ponto de vista construcionista, aprender envolve diálogo, negociação, re-significação, abertura de determinados pontos de vista ou, em outras palavras, construção e re-construção cultural a partir do diálogo com o coletivo, que pode ser proporcionado pela

⁵³ “[t]hrough active and dynamic negotiation of meaning, practice is something that is produced over time by those who engage in it”.

⁵⁴ “[t]he practice is a set of frameworks, ideas, tools, information, styles, language, stories, and documents that community members share. Whereas the domain denotes the topic the community focuses on, the practice is the specific knowledge the community develops, shares, and maintains”.

⁵⁵ “[...] is what brings people together and guides their learning”.

⁵⁶ “[i]t defines the identity of the community, its place in the world, and the value of its achievements to members and to others”.

convivência comunitária. A importância das comunidades de prática para a aprendizagem é confirmada pelo posicionamento de que “[u]ma comunidade de prática pode ser vista como um sistema de aprendizagem social” (WENGER, 2010, p. 1)⁵⁷. Esse posicionamento vai ao encontro do foco desta pesquisa, preocupada com a leitura das práticas, uma vez que as entende como essenciais à aprendizagem. E, complementarmente, uma CoP, “[e]m certo sentido, é a unidade social mais simples que possui as características de um sistema de aprendizagem social”⁵⁸ (WENGER, 2010, p. 1); ou seja: é a maneira mais simples de se construir conhecimento, e ela permeia nossas relações, a todo instante.

O conhecimento proporcionado pelas CoPs pode ser palpável para seus membros, seja melhorando a sua experiência de trabalho, ou fomentando seu desenvolvimento profissional. Para o primeiro caso, Wenger *et al.* (2002) enumeram, como prováveis benefícios para os membros: ajuda com os desafios; acesso a expertises; maior habilidade para contribuir com o grupo; confiança na aproximação de problemas; diversão, ao estar com colegas; senso de pertencimento; e participação mais significativa. No segundo caso, os benefícios para os membros podem ser: a participação em fóruns para melhorar habilidades e expertise; networking; melhora da reputação e da empregabilidade; e fortalecimento do senso de identidade profissional.

No que se refere ao tamanho das CoPs, Wenger *et al.* (2002) citam comunidades globais com pequenas comunidades locais no seu interior, como comunidades aninhadas. De acordo com esses autores “[...] essas subcomunidades aninhadas em uma grande e única comunidade permite aos membros estarem bem engajados localmente enquanto mantêm um senso de pertencimento à comunidade maior”⁵⁹, e acrescentam:

⁵⁷ “[a] community of practice can be viewed as a social learning system”.

⁵⁸ “[i]n a sense it is the simplest social unit that has the characteristics of a social learning system”.

⁵⁹ “[...] these nested subcommunities within a single large community allow members to be very engaged locally while retaining a sense of belonging to the larger community”.

[c]omunidades de prática não existem em isolamento. Sua efetividade não é uma questão um desenvolvimento interno isolado, mas também uma questão de quão bem conectadas elas estão com outras comunidades e clientela (WENGER *et al.*, 2002, p. 150).⁶⁰

A partir do reconhecimento de que as comunidades, como pontuam Wenger *et al.* (2002), estão aninhadas em constelações, considero cada subcomunidade da comunidade Texto Livre⁶¹, apresentadas na FIG. 1, anteriormente, uma CoP a ser investigada. Considero, ainda, que essas CoPs estão aninhadas localmente e em comunicação com todo o grupo, a CoP maior que as engloba. Uma vez que se tratam de comunidades para práticas diferentes, espero encontrar diferentes significados, como apontado por McNamee (2004):

[u]ma das primeiras premissas do construcionismo social é que, em qualquer comunidade, valores e formas de práticas variarão de outras construções comunitárias dependendo das formas com as quais os participantes coordenam suas atividades (p. 5).⁶²

São essas práticas que caracterizam as culturas em comunidades, visíveis na leitura dos padrões e disjunções do grupo. A partir dessas questões teóricas, apresentadas desde a seção 1.4, as práticas e disjunções, como os momentos caóticos em que se buscam soluções, e as emergências interessam a este estudo. As constatações teóricas a respeito das características de uma comunidade levam-me a crer que a comunidade é um tipo de sistema complexo. Um fator que a define, segundo Larsen-Freeman & Cameron (2012), “[...] é que seu comportamento emerge das interações de seus componentes”^{63 64}.

⁶⁰ “[c]ommunities of practice do not exist in isolation. Their effectiveness is not a matter of their internal development alone, but also a matter of how well they connect with other communities and constituencies”.

⁶¹ Ao longo deste capítulo, nota-se a presença de dados preliminares da pesquisa. O acesso a esses dados é devidamente explicado na seção 4, que versa sobre a metodologia de pesquisa.

⁶² “[o]ne of the primary premises of social constructionism is that, within any community, values and forms of practice will vary from other communities’ constructions depending upon the ways in which participants coordinate their activities”.

⁶³ “[...] is that its behavior emerges from the interactions of its components”.

⁶⁴ As mesmas autoras (LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012) esclarecem que a origem da teoria da complexidade se deu em diferentes campos do saber, como Biologia, Química e Matemática, entre outros, a partir da década 1950. Acrescentam que seu conceito apresenta uma variação de nomes, dependendo de qual dimensão teórica, ou comportamento, se busca enfatizar. Para enfatizar o fato de que adaptação e aprendizagem ocorrem nesses sistemas, são chamados, às vezes, sistemas

Os SACs, assim como as comunidades, são compostos, como descreve Palazzo (2004), “[...] por muitos componentes independentes que interagem localmente produzindo um comportamento geral organizado e bem definido independente da estrutura interna dos componentes” (2004)⁶⁵. E, ainda, apresentam resultados ligados à ordem existente nelas e, quando há a mudança de qualquer um dos seus elementos, essa mudança tem o potencial de gerar um caos que retorna à ordem, a partir de uma nova emergência (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007). São, dessa forma, abertos, não-lineares, auto-organizáveis, adaptáveis e, portanto, sujeitos a emergências. Tratam-se das características dos sistemas complexos normalmente estudadas pela LA, de acordo com Larsen-Freeman & Cameron (2012). Como exposto no parágrafo anterior, o foco nas características do sistema se dá de acordo com os interesses do pesquisador, que deve considerar o foco desejado. Dessa forma, essas características, uma vez que estão em consonância com os estudos da minha área de estudos, a LA, são as que me servirão de lentes para o estudo da complexidade do TL. A fim de adiantar ao leitor o padrão de emergências do TL, constatei, no final deste trabalho, que todos os produtos do TL, – como software, evento ou revista científicos, por exemplo – são frutos de emergências resultantes, por sua vez, como a teoria da complexidade explica, de auto-organizações dos SACs que compõem o TL.

A fim de melhor entender todas essas características mencionadas, a próxima seção dedica-se a aprofundar o estudo do conceito de SAC.

2.3 Sistemas adaptativos complexos em um diálogo conceitual

Para entender as características dos SACs introduzidas na última seção, retomo-as, aqui, em uma cadeia de raciocínio que se estende ao entendimento do uso da lógica

adaptativos complexos (SAC). Dada a ênfase em educação dos trabalhos em LA, como este, esse é o termo utilizado nesta tese.

⁶⁵ Documento eletrônico não paginado.

etnográfica, prevista para este trabalho. Início com a origem da palavra “complexidade”, de acordo com as palavras de Gershenson (2013),

[e]timologicamente, complexidade vem do Latim “plexus”, o que significa entrelaçado. Em outras palavras, um sistema complexo é difícil de ser separado. Essa separação é difícil por causa das interações entre os componentes serem relevantes, como o futuro de cada elemento depende do estado dos outros elementos. Uma vez que as interações geram informações novas, que não estão presentes nas condições iniciais ou de fronteira, o futuro dos sistemas complexos não pode ser reduzido às dinâmicas isoladas dos seus componentes⁶⁶ (GERSHENSON, 2013, p. 5).

Essa citação colabora para a explicação da ligação que se estabelece entre as partes de um sistema, que as torna interdependentes e, ao mesmo tempo, responsáveis pela manutenção do sistema. Visando compreender mais profundamente as características desses sistemas complexos, retomo as características introduzidas na última seção e passo a explicar cada uma delas. Como posto, os SACs são abertos, não-lineares, particulares, auto-organizáveis e, portanto, sujeitos às emergências. Início essa explanação com os estudos de Bastardas-Boada (2013) quanto à primeira característica citada na enumeração, a abertura do SAC:

[u]m sistema aberto (em oposição a um sistema fechado) troca energia e matéria com o mundo exterior. Enquanto um sistema isolado em equilíbrio está associado com estruturas em equilíbrio (ex.: um cristal), um sistema aberto “fora de equilíbrio” será associado com as chamadas estruturas dissipativas, que são associados com uma “ordem através de flutuações”. Tais estruturas são geradas e mantidas graças às trocas de energia com o mundo exterior, em um estado de instabilidade (BASTARDAS-BOADA, 2013, p. 39).⁶⁷

⁶⁶ “[e]timologically, complexity comes from Latin plexus, which means interwoven. In other words, a complex system is difficult to separate. This separation is difficult because the interactions between the components of the system are relevant, as the future of each element depends on the state of other elements. Since interactions generate novel information, which is not present in initial nor in boundary conditions, the future of complex systems cannot be reduced to the isolated dynamics of its components”.

⁶⁷ “[a]n open system (as opposed to a closed system) exchanges energy and matter with the outside world. While an isolated system in equilibrium is associated with structures in equilibrium (e.g., a crystal), an open system “out of equilibrium” will be associated with so-called dissipative structures, which are associated with an “order through fluctuations”. Such structures are generated and maintained thanks to exchanges of energy with the outside world, in a state of instability”.

Daí, a importância de o sistema ser aberto está na possibilidade de aprendizagem com o ambiente, uma vez que o meio é fonte de trocas com o sistema, como quem está em interação, assim como prevê a epistemologia construcionista. Um sistema complexo é, ainda, particular. De acordo com Massip-Bonet (2013, p. 39), “[u]m sistema é o produto de um conjunto de componentes que interagem de uma maneira particular para produzir um estado ou forma em um dado momento” e um sistema tem, ainda, “[...] muitos tipos de elementos e agentes (ou processos); eles são heterogêneos e o estado futuro do sistema é difícil de se prever”⁶⁸ (MASSIP, 2007 *apud* MASSIP-BONET, 2013, p. 39). A imprevisibilidade desses sistemas é o maior ponto de interesse para a complexidade e para a etnografia, ao contrário dos objetos de interesse das ciências sociais tradicionais (AGAR, 2004). Como afirmam Larsen-Freeman & Cameron (2012), “[...] dinâmicas e mudanças estão no coração da teoria da complexidade”⁶⁹ (LARSEN-FREEMAN & CAMERON, 2012, p. 43). No que se refere às características dos SACs, busco ajuda de Massip-Bonet (2013) para explicar o termo “não-linearidade”:

[n]ão-linearidade é um termo matemático que se refere a uma mudança que não é proporcional a algum “input”. Complexidade resulta da natureza não-linear das conexões e interações entre os componentes de um sistema dinâmico. Em um sistema não-linear, os elementos ou agentes não são independentes e as relações e interações entre eles não são fixas, mas podem mudar (p. 39).⁷⁰

A não-linearidade resulta em um sistema imprevisível, como já posto, mas auto-organizável e, portanto, rico em emergências. Sobre auto-organização, busco contribuições no trabalho de Massip-Bonet (2013), que assim a define:

⁶⁸ “[c]omplex systems have many different kinds of elements or agents (or processes); they are heterogeneous and the future state of the system is difficult to predict”.

⁶⁹ “[...] dynamics and changes are at the heart of complexity theory”.

⁷⁰ “[n]onlinearity is a mathematics term that refers to a change that is not proportional to some input. Complexity arises from the nonlinear nature of connections or interactions among the components of a dynamic system. In a nonlinear system, the elements or agents are not independent and the relations or interactions among them are not fixed, but rather can change”.

[a]uto-organização: propriedade que explica porque um sistema complexo emerge e varia até tornar-se fortemente estabilizado pelo que chamamos um atrator. Isto é conseguido com sucesso em virtude de uma série de reações positivas e negativas que inibem qualquer modificação causada pelo exterior (p. 44).⁷¹

A partir dessas considerações, concluo que o resultado da auto-organização é a emergência de um novo estado do sistema. Outra conclusão a que se poder chegar é ao fato de o padrão de emergências ser finito e, assim, o sistema deve se estabilizar em torno de um atrator⁷², quando as condições causadoras das emergências forem inibidas. Para entendermos melhor essa relação, adiciono ao conceito de emergência esta explicação dada por Massip-Bonet (2013):

[e]mergência: novas propriedades que aparecem como um produto de interações em um sistema complexo. Em outras palavras, emergência é o aparecimento em um sistema complexo de um novo estado em um nível mais alto de organização se comparado ao primeiro estado. O comportamento emergente tem a “completeza” (integridade) que é reconhecível (MASSIP-BONET, 2013, p. 44).⁷³

Outra característica recorrente ao se falar de SAC é a sua sensibilidade às condições iniciais do sistema. Popularmente conhecida como “efeito borboleta” (AGAR, 2004; BASTARDAS-BOADA, 2013), refere-se a uma espécie de fábula que relata como um simples bater de asas de uma borboleta em um lado do planeta pode afetar as condições climáticas do outro lado. Assim, há toda uma preocupação contextual, com o todo e suas partes, como explica Bastardas-Boada (2013): “[c]ontexto não é separado do sistema, mas uma parte do sistema e de sua complexidade”⁷⁴ (BASTARDAS-BOADA, 2013, p. 40), característica que também importa à etnografia, como venho pontuando ao longo deste trabalho.

⁷¹ “[s]elf-organization: Property that explains why a complex system emerges and varies until it becomes strongly stabilized by what we call an attractor. This is successfully achieved by virtue of a series of positive and negative feedbacks that inhibit any modification caused by the exterior”.

⁷² O conceito de atrator vem elucidar o entendimento do que seja “auto-organização”. No entanto, ele não é utilizado nesta pesquisa.

⁷³ “[e]mergence: New properties that appear as a product of interactions in a complex system. In other words, emergence is the appearance in a complex system of a new state at a higher level of organization than the previous state. The emergent behavior has a “completeness” (integrity) that is recognizable”.

⁷⁴ “[c]ontext is not separate from the system, but rather a part of the system and of its complexity”.

As características até então elencadas – não-linearidade, abertura, particularidades, sujeição às condições iniciais, estrutura emergente, auto-organização e limites dinâmicos – são definidoras de sistemas adaptativos complexos, tal como busco resumir na FIG. 2, a seguir:



FIGURA 2: Mapa conceitual dos SACs.

Essa FIG. 2 busca demonstrar, de forma esquemática, a estrutura emergente dos SACs. Um SAC, assim como identificado, nessa imagem, em suas diversas fases, apresenta um sistema com conexões entre os seus agentes que, no caso de um sistema social, são os atores que trazem novos significados para as práticas do grupo, objetivando adequar sua prática às suas necessidades, conforme o objetivo do grupo. A alteração de qualquer elemento do sistema, como uma alteração de significados, traz um momento de desordem, ao qual os atores buscarão se adaptar.

Um novo significado pode ser, por exemplo, uma nova tecnologia que todos os outros atores desconhecem e, por isso, descreem em sua eficiência, ou, ainda, a necessidade detectada de substituição de materiais obsoletos, substituição de um dos atores, etc.. A partir desse novo significado, haverá (re)negociação das práticas do grupo e, conseqüentemente, dos significados existentes que, uma vez negociados, resultarão em conhecimento novo, que representa alteração do sistema inicial. Considerando o que entendo como conhecimento a partir da epistemologia construcionista, em se tratando de língua, emergência é um novo significado

construído em interação entre atores, contexto e suas cadeias de vozes polifônicas (BAKHTIN, 1986). A propósito, em texto sobre o uso da complexidade no entendimento da sociolinguística, Bastardas-Boada (2013) pontua:

[a] ideia de “harmonia” também nos habilita a representar as “desarmonias” que no plano social e/ou linguístico podem ser reproduzidas pelas divergências envolvidas entre os diferentes níveis de realidade. Especialmente, se mudanças ocorrem em qualquer dimensão, é altamente provável que tais mudanças forçarão sucessivas instabilidades e mudanças adaptativas em outras dimensões, potencialmente levando estruturas sociais ou linguísticas existentes a uma inesperada des-re-organizações e evoluções que são frequentemente árduas de se prever⁷⁵ (BASTARDAS-BOADA, 2013, p. 23).

Essa pesquisadora enfatiza o padrão que um sistema complexo apresenta, com uma emergência sucedendo à outra, de acordo com as alterações das condições iniciais; configurando algo que represento, graficamente, como a repetição do processo de emergência, na FIG. 2, que ocorre inúmeras vezes, até a estabilização final. A busca por padrões emergentes interessa à pesquisa social e se adéqua às propostas etnográficas, tanto epistemologicamente como metodologicamente, como postula Agar (2004). Adicionalmente, tanto a etnografia quanto a complexidade buscam por mudanças e a aprendizagem que proporcionam aos sistemas em que ocorrem. A propósito desse comportamento, Bastardas-Boada (2013), escrevendo sobre os SACs, afirma que “[e]les interagem com o meio ambiente, eles ‘aprendem’ com a experiência e, como resultado, ele se adaptam”⁷⁶ (BASTARDAS-BOADAS, 2013, p. 40). Essa aprendizagem se dá a partir da observação e do estudo das mudanças, já postas como um padrão dos sistemas complexos (AGAR, 2004; MASSIP-BONET, 2013; LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012), porque, conforme postula Agar,

⁷⁵ “[t]he “harmonic” idea also enables us to represent “disharmonies” that in the social and/or linguistic plane can be produced by divergences that evolve between the different levels of reality. Specifically, if changes occur in any dimension, it is highly likely that such changes will force successive instabilities and adaptive changes in other dimensions, potentially leading existing social or linguistic structures to unexpected de-re-organisations and evolutions that are frequently hard to foresee”.

⁷⁶ “[t]hey interact with the environment, they “learn” from experience and, as a result, they adapt”.

[q]uando mudanças são assumidas como sendo a situação normal, e quando aqueles que estão perto das mudanças são vistos como repórteres sensíveis e criativos solucionadores de problemas, então abrir um espaço para essa conversa e habilitá-la a uma larga distribuição faz muito sentido (AGAR, 2005, p. 24).⁷⁷

Buscar por mudanças e por solucionadores de problemas faz parte de uma postura que busca tirar vantagem do dinamismo inerente aos sistemas complexos. Postura essa ratificada, também, por Gershenson (2013), nestes termos:

[o] que poderia ser aceito é que não há verdades absolutas, que o mundo muda, que nossas descrições do mundo também mudam, e que essas mudanças têm uma predicabilidade limitada. Nós deveríamos tirar vantagem desse dinamismo ao invés de ignorá-lo ou esperançosamente tentar se livrar dele (GERSHENSON, 2013, p. 11).⁷⁸

Diante de uma realidade com tais possibilidades, a teoria da complexidade, originária da física, vem sendo recurso para diferentes disciplinas, como a sociolinguística, com especial ênfase a partir da década de 1980 (AGAR, 2004). Massip-Bonet (2013) também enfatiza a faceta dialógica desse conceito, afirmando que

[a]s propriedades dos sistemas complexos em uma disciplina têm muito em comum com as propriedades dos sistemas complexos em outras disciplinas. Como resultado, uma característica dessa aproximação é sua natureza transdisciplinar. Por exemplo, sistemas complexos podem variar do nível social para o nível neurológico ou da astronomia para a biologia. Complexidade nos habilita a tratar objetos de estudo a partir da exploração dos seus processos, mudanças e continuidades (MASSIP-BONET, 2013, p. 35-36).⁷⁹

Neste trabalho, utilizo as lentes da complexidade desde a epistemologia etnográfica da pesquisa (AGAR, 2004), apoiado, epistemologicamente, no construcionismo, até

⁷⁷ “[w]hen change is assumed to be the normal situation, and when those closest to the change are viewed as sensitive reporters and creative problem-solvers, then opening a space for that talking and enabling its wider distribution makes a lot of sense”.

⁷⁸ “[w]hat should be accepted is that there are no absolute truths, that the world changes, that our descriptions of the world also change, and that these changes have a limited predictability. We should take advantage of this dynamism instead of ignoring it or hopelessly trying to get rid of it”.

⁷⁹ “[t]he properties of complex systems in one discipline have a great deal in common with the properties of complex systems in other disciplines. As a result, one feature of this approach is its transdisciplinary nature. For instance, complex systems can range from the social level to the neurological level or from astronomy to biology. Complexity enables us to address objects of study by exploring their processes, changes and continuities”.

as comunidades a serem pesquisadas. No que se refere à epistemologia construcionista, a busca pelo entendimento das relações interacionais como SACs se aproxima do entendimento ontológico de uma realidade construída colaborativamente e observável. Nessa mesma linha de raciocínio, encontro este trecho elucidador de Bastardas-Boada (2013), em estudo de complexidade em contextos linguísticos:

[e]sse é o nosso comprometimento ao adotarmos a “visão da complexidade”: sabendo que nós mesmos somos “criadores” de realidade, nós tentamos ver se as imagens pelas quais nós temos até agora sustentado a nossa representação do mundo são as mais adequadas (BASTARDAS BOADA, 2013, p. 17).⁸⁰

No que se refere ao processo de se fazer etnografia e a complexidade, Agar (2004) aponta a lógica etnográfica como adequada à leitura da complexidade pelos paralelos epistemológicos que se pode estabelecer entre as duas teorias, algo que fica mais claro a partir do estudo da epistemologia etnográfica, objeto do próximo capítulo. De acordo com os argumentos de Agar (2004), “[...] se você levar SAC seriamente e quer fazer pesquisa social, a lógica etnográfica é onde você tem que ir”⁸¹ (AGAR, 2004, p. 18). A fim de traçar um paralelo, esse mesmo autor compara algumas características entre SAC e o fazer etnográfico. O padrão das emergências é parte do primeiro contraste que esse autor apresenta nesse sentido: “[a] noção que a maioria das coisas que estão buscando descobrir não é apenas uma matéria de poucas variáveis causando um outro ato de uma certa maneira – [i]sto não é uma surpresa se você faz etnografia”⁸² (AGAR, 2004, p. 17). Sobre o sistema ser adaptativo, esse pesquisador faz uma ressalva e afirma que ambos, etnografia e complexidade, concordam que, “[e]m termos mais precisos, 'adaptativo' significa apenas que ambos os lados da estrutura/oposição agência devem ser levados em

⁸⁰ “[t]his is our commitment by adopting a “complex view”: knowing that we ourselves are the “creators” of reality, we try to see whether the images by which we have so far sustained our representation of the world are the most suitable ones”.

⁸¹ “[...] if you take CAS seriously and want to do social research, ethnographic logic is where you have to go”.

⁸² “[t]he notion that most things one is trying to figure out aren't just a matter of a few variables causing another to act in a certain way - it's not a surprise if you do ethnography”.

consideração na análise e explanação”⁸³ (AGAR, 2004, p. 17). Complementarmente, esse pesquisador compara a lógica matemática, que envolve etnografia e complexidade:

[p]or algum tempo eu tenho defendido que a etnografia, nesses dias e idade, na verdade rotula uma espécie de lógica mais que uma unidade de estudo. Waldrop, em sua visão de complexidade, oferece uma descrição tentadora de SAC como um tipo de “matemática holística qualitativa” (AGAR, 2004, p. 17-18).⁸⁴

A partir dessa citação, percebo que a busca por se entender um padrão de emergência também é comum à etnografia. Essas ideias são esclarecidas com a explicação do processo etnográfico como algo complexo, com surpresas e mudanças ao longo do caminho:

[...] pesquisa etnográfica é, nela e para ela mesma, um sistema adaptativo complexo. O processo envolve um etnógrafo, pelo menos um, e diferentes pessoas que ele/ela passa um tempo com, e nesses dias e era muitas outras informações de outros recursos também. O processo começa em desordens comparativas, mudanças e transformações ao longo do tempo, e normalmente, acaba com conclusões que não eram esperadas no início (AGAR, 2004, p. 18).⁸⁵

A exemplificação dessa comparação se dá a partir da análise que a etnografia propõe de pontos relevantes que, de acordo com Agar (2006b), são os pontos obscuros que o etnógrafo, ou o estudioso que utiliza métodos etnográficos, necessita explorar mais, a fim de descobrir o que realmente pode ser descrito como padrão cultural. A etnografia se guia por estes pontos desconhecidos, assim como a complexidade se guia pelos momentos caóticos e pelas emergências. Os pontos relevantes terão outra importância nesse paralelo entre etnografia e SAC, no que se

⁸³ “[i]n more precise terms, “adaptive” just means that both sides of the structure/agency opposition must be taken into account in analysis and explanation”.

⁸⁴ “[f]or a while now I’ve been arguing that ethnography, in this day and age, actually labels a kind of logic rather than a unit of study. Waldrop, in his overview of complexity, offers a tantalizing description of CAS as a kind of “qualitative holistic math”.

⁸⁵ “[...] ethnographic research is, in and of itself, a complex adaptive system. The process involves an ethnographer, at least one, and different people that he/she spends time with, and in this day and age lots of information from other sources as well. The process begins in comparative disorder, shifts and changes through time, and typically winds up with conclusions that were not expected at the beginning”.

refere a mensurar o padrão de emergências. Para tanto, utilizo o conceito de fractal, tratado no item 2.5 desta tese. Por ora, a próxima seção busca aproximar os conceitos de comunidade e complexidade.

2.4 Comunidades são sistemas adaptativos complexos

A leitura de comunidades como sistemas adaptativos complexos encontra apoio nas pesquisas de Paiva (2006): “[a]s comunidades virtuais funcionam como sistemas complexos, pois o todo é maior do que a soma de seus integrantes”. O entendimento de que a natureza emergente dos sistemas complexos faz com que “a soma das partes seja maior que o todo” é mencionado, também, por Bertalanffy (1968) e Odell (2002), entre outros autores. Trata-se de uma expressão que já pode ser considerada mítica, uma vez que permeia o discurso em muitas áreas, mas que, originalmente, é creditada a Aristóteles. Para entendermos comunidades online como SAC, então, devemos entender que as partes de uma comunidade podem extrapolar os objetivos dessa comunidade com, por exemplo, a emergência de novos objetivos. É essa emergência que exemplifica o que excede a soma das partes do sistema. Para Odell,

[o] reducionismo simplista sustenta que o todo é simplesmente a soma das partes e, além disso, que cada parte pode ser estudada isoladamente. No entanto, as partes por si só não podem produzir emergência. Estruturas emergentes também exigem comportamento coletivo e interação dos seus componentes. Estruturas emergentes, então, são um processo – e a essência desse processo é sua forma, não suas partes (ODELL, 1998, p. 46).⁸⁶

O estudo das culturas do grupo e de culturas como resultado das práticas, como propõe a etnografia (GREEN *et al.*, 2005; AGAR, 2006a), pode nos levar a compreender esses processos de emergência no TL, bem como levantar e

⁸⁶ “[s]imple-minded reductionism maintains that the whole is simply the sum of its parts. Furthermore, each part can be studied in isolation. However, the parts alone can not produce emergence. Emergent structures also require the collective behavior and interaction of its components. Emergent structures, then, are a process – and the essence of the process is its form, not its parts”.

confirmar, ou não, hipóteses diversas, bem como construir uma taxionomia das práticas e dos significados do grupo.

A produção de significados, conforme já explicitiei, é diversa em cada CoP, de acordo com suas práticas. Essas práticas, por sua vez, definem as culturas do grupo. A dinâmica das CoPs é complexa porque, como afirma Wenger (2010), ela é imprevisível, por se tratar de um ambiente com emergência de conhecimento. As CoPs devem, portanto, ser entendidas localmente e em relação com as fronteiras, que são criações de seus próprios membros, de acordo com os seus interesses. Para Wenger (2010):

[c]omo a aprendizagem dá origem a uma multiplicidade de práticas inter-relacionados, ela molda o mundo como uma paisagem complexa de práticas humanas. Cada comunidade está envolvida na produção de sua própria prática, em relação a todo o sistema, é claro, mas também através da sua negociação local de significado. Este processo é, portanto, inerentemente diverso. O caráter delimitado da produção de prática faz com que os sistemas sociais sejam dinâmicos e imprevisíveis. Essa perspectiva leva a uma suspeita de uniformidade nos sistemas sociais. Se um padrão uniforme é observado através da cena das práticas, a produção dessa uniformidade precisa de ser entendida em termos de produção local e interações de fronteira (WENGER, 2010, p. 4).⁸⁷

São as particularidades locais, de acordo com as práticas, inerentes ao objetivo do grupo, que formam a comunidade, que as diferenciam da cultura do coletivo. Da mesma forma, as particularidades locais se relacionam com o todo, tendo em vista que as CoPs são sempre parte de uma comunidade maior, à qual devem prestar contas. Na citação também aparece a característica emergente, inerente aos SACs. Essa propriedade se dá pelo fato de que os significados em grupo, a fim de promover adequação das práticas aos seus interesses, são fruto de negociação constante e, com isso, sofrem alterações também constantes. Cada reconfiguração

⁸⁷ “[a]s learning gives rise to a multiplicity of interrelated practices, it shapes the human world as a complex landscape of practices. Each community is engaged in the production of its own practice – in relation to the whole system, of course, but also through its own local negotiation of meaning. This process is therefore inherently diverse. The bounded character of the production of practice makes social systems dynamic and unpredictable. Such a perspective leads to a suspicion of uniformity in social systems. If a uniform pattern is observed across the landscape, the production of this uniformity needs to be understood in terms of local production and boundary interactions”.

é fruto de uma emergência. Reforço, assim, que as culturas, definidas pelas práticas, os SACs e as comunidades são dinâmicas e, portanto, têm caráter mutante, conforme já apontara Wenger (2010), afirmando que as comunidades são sistemas adaptativos complexos. Segundo ele, discorrendo sobre as CoPs:

[r]esultante da aprendizagem, apresenta muitas características dos sistemas de forma mais geral: estrutura emergente, relações complexas, auto-organização, limites dinâmicos, negociação corrente de identidade e significado cultural, para citar alguns (WENGER, 2010, p. 1).⁸⁸

Essa citação ratifica o posicionamento expresso no título desta seção, de que comunidades são SACs e, como tais, estão sujeitas a emergências constantes, fruto das interações e do dinamismo comuns a esse tipo de sistemas. A emergência, por seu turno, só é possível pela interação inerente aos sistemas complexos. Como bem pontuado por Odell (1998), se não há interação, não há emergência. A interação, assim como o trabalho coletivo, é importante para que a soma das partes seja maior do que o todo, o que é flagrante pelas emergências, como aponta esse mesmo pesquisador:

[q]uando agentes trabalham como indivíduos com pouca ou nenhuma interação, o que você vê é apenas isso: agentes fazendo simplesmente o que lhes foi demandado. Como um coletivo, no entanto, algo novo e diferente pode surgir – algo que é mais que a soma dos participantes individuais (ODELL, 1998, p. 45).⁸⁹

Nas comunidades, a importância da interação também já fora identificada em outras pesquisas (AXT, 2006; CASTRO, 2010; KOWCH, SCHWIER, 1997; RODRÍGUEZ ILLERA, 2007; SARTORI, ROESLER, 2003). Em um sistema complexo, os fractais comunicam-se entre si e, se não fosse assim, não formariam um todo, um SAC. Enfatizo que não me refiro, aqui, a partes estanques, mas a um sistema em

⁸⁸ “[a]rising out of learning, it exhibits many characteristics of systems more generally: emergent structure, complex relationships, self-organization, dynamic boundaries, ongoing negotiation of identity and cultural meaning, to mention a few”.

⁸⁹ “[w]hen agents work as individuals with little or no interaction, what you get is just that: agents simply doing what they are asked to do. As a collective, however, something new and different can result – something that is more than the sum of the individual participants”.

constante movimento, possibilitado pelas interações entre as partes e pelas emergências resultantes dessas interações. Como afirma Paiva:

[u]m sistema complexo não é um estado, mas um processo e cada componente do sistema pertence a um ambiente construído pelas interações entre suas partes. Nada é fixo, pelo contrário, há um movimento constante de ação e de reação e as alterações acontecem ao longo do tempo (PAIVA, 2005).⁹⁰

Assim, o desafio desta pesquisa é dar conta de observar o todo, suas partes e suas emergências a partir da observação das interações para, com isso, melhor entender o dinamismo dos sistemas comunitários; sobretudo, os sistemas que compõem nosso *corpus*, que possuem práticas reconhecidamente produtivas nos âmbitos do ensino superior e da pesquisa científica.

No estudo de um todo complexo e de suas particularidades, considera-se, ainda, que esse SAC possa ser fractalizado; ou seja: composto por fractais. Na seção 2.5, a seguir, esforço-me para esclarecer melhor as questões que envolvem as CoPs. Como fractais, suas relações sociais, bem como o fenômeno, apesar de ser apontado, por Wenger (2010), que até a mais simples unidade de um sistema social deve ser considerada como um fenômeno complexo.

2.5 As comunidades de prática e os fractais

De acordo com o físico Bar-Yam (2000)⁹¹, fractais “são entidades 'autossemelhantes' – elas têm a mesma aparência sob diferentes níveis de ampliação; as partes que a compõem têm a mesma aparência que o todo”⁹². Nas palavras de Massip-Bonet (2013), da sociolinguística, “[e]m geral, um fractal é uma forma geométrica que tem

⁹⁰ “[a] complex system is not a state, but a process and each component of the system belongs to an environment build up by the interactions among its parts. Nothing is fixed, on the contrary, there is a constant movement of action and reaction and changes happen over time”.

⁹¹ Documento eletrônico não paginado.

⁹² “[...] are entities that are ‘self-similar’ – they look the same under different levels of magnification; the parts that make it up look the same as the larger shape”.

uma estrutura acabada em qualquer escala”⁹³ (BAR-YAM, 2000, p. 38). Ainda conforme essa pesquisadora, o matemático francês Benoit Mandelbrot foi um dos primeiros que constataram que o mundo está repleto de fractais. O conceito de fractal é útil na identificação de fenômenos ou objetos autossimilares em diferentes escalas. De acordo com Massip-Bonet (2013):

[a] dimensão fractal quantifica o número de cópias de um objeto autossimilar que existe em cada nível de ampliação deste objeto. Similarmente, a dimensão fractal quantifica como um tamanho total de um objeto (ex.: sua área ou volume) mudará quando o nível de ampliação mudar (MASSIP-BONET, 2013, p. 38)⁹⁴.

Ou seja: o fractal nos mostra as variações do objeto na natureza, a fim de melhor conhecê-lo, de acordo com o padrão de emergências do SAC. As similaridades em um fractal se dão justamente por estarem ligadas ao mesmo conjunto. Nas ciências sociais, podemos exemplificar esse conceito com um país qualquer, que consideraremos uma grande comunidade, que é fracionado em inúmeras outras (regiões, estados, cidades, distritos, bairros, ruas, associações, etc.), que se assemelham, por exemplo, em termos de questões legais, idioma oficial, sistema escolar ou regime trabalho, entre outros. Contudo, há especificidades locais que distinguem uma parcela dessa grande comunidade chamada país de outras, e a soma dessas características, vistas individualmente, é maior do que o todo, porque se trata de um SAC. Esse posicionamento pode ser facilmente exemplificado.

Abordei, anteriormente, a questão da igualdade linguística no que se refere ao idioma oficial de um povo. Entretanto, pode haver diferenças fônicas, semânticas e até sintáticas na língua oral dos diversos habitantes do país em questão, de acordo com a região que habitam. Com lupa no detalhe, sem nos esquecermos do todo, encontraremos muito mais do que se espera quando o foco está apenas no todo. No caso do exemplo dado sobre questões linguísticas, o todo pode exibir apenas o

⁹³ “[i]n general, a fractal is a geometric shape that has a fine structure at every scale”.

⁹⁴ “[t]he fractal dimension quantifies the number of copies of a self-similar object that exist at each level of magnification of that object. Similarly, the fractal dimension quantifies how an object’s total size (e.g. its area or volume) will change when the level of magnification changes”.

idioma oficial do país. Destarte, os fractais mostram que a construção da língua tem meandros que escapam aos olhos do não-linguista, como as questões dialetais, fônicas, entre outras, tendo em vista que a soma das partes em sistemas complexos resulta maior do que o todo, como venho argumentando.

Agregar o conceito de fractal a uma leitura de base etnográfica orientada pela complexidade é tarefa encorajada por Agar (2004), que afirma que a própria lógica etnográfica, que conta com os pontos relevantes como âncora, é um processo de geração de fractais no qual “[u]m ponto relevante leva a um outro, mais detalhado, ponto relevante”⁹⁵ (AGAR, 2004, p. 21). Esse mesmo pesquisador complementa desconstruindo a ideia da antropologia americana de que a cultura é padronizada. Para Agar (2004), “[i]sso é sobre diferenças entre mundos que são tão fundamentais que eles aparecem em diferentes níveis de escala e por meio de muitos domínios diferentes de experiência”⁹⁶ (AGAR, 2004, p. 21). A partir desse posicionamento, essa leitura etnográfica do TL atenta-se para os níveis de escala na realização das práticas do grupo em comunidades.

A fim de trazer esse conceito para os dados, inicio considerando que as comunidades de prática do grupo Texto Livre têm sua origem em uma outra comunidade do próprio grupo. Essa comunidade maior, que agrega os fractais, possui, inclusive, parte de tais membros e sob a mesma coordenação, com o mesmo objetivo geral. Podemos supor que essas CoPs sejam similares em vários aspectos, o que nos leva, então, a contar com o auxílio do conceito de fractal proposto Bar-Yam (2000). A partir dessa relação, como buscam os objetivos deste trabalho explicitados na seção 1.5, considero as comunidades fractalizadas. Essa consideração parte do fato de apresentarem um coletivo que representa uma cultura homogênea que, ao olhar o detalhe das práticas do grupo, veremos que cada configuração para uma prática possui diferenças comparativamente ao todo, por exemplo, nas formas de agir. Cunha-se, então, o termo comunidade fractalizada. Para este nosso trabalho,

⁹⁵ “[o]ne rich point leads to another, more detailed, rich point”.

⁹⁶ “[t]his is about differences between worlds that are so fundamental that they appear at many different levels of scale and across many different domains of experience”.

utilizaremos esse conceito para explicar as semelhanças existentes entre as diversas partes que compõem a comunidade fractalizada Texto Livre. Fractais esses que são CoPs. Bar-Yam (2000) aponta, ainda, a importância do estudo dos fractais para as ciências:

[f]ormas fractais são importantes na ciência moderna (desde a década de 1970) porque grande parte do pensamento científico tradicional é baseado em cálculo, que assume que tudo se torna uniforme quando observado em uma escala precisa. O reconhecimento de que existem formas características que não se tornam uniformes foi importante. A constatação de que essas formas podem ser observadas na natureza, estudadas e analisadas matematicamente levou a grandes mudanças na ciência (BAR-YAM, 2000).⁹⁷

Concordo com o autor que os paradigmas reducionistas devem ser evitados sem, contudo, desprezarmos o olhar panorâmico, uma vez que, como afirmam Rex *et al.* (1998), o contexto contribui para a significação. A pesquisa deve dar conta do todo e da parte e isso, como exposto na citação de Bar-Yam (2000), levou a grandes mudanças na ciência. Comunidades e comunidades de prática permeiam nossas relações e podem, como pontua Rodríguez Illera (2007), estar ocultas ao olhar desatento. Ao longo de nossas vidas, passamos por diversas comunidades, seja na escola, no trabalho, no grupo de amigos, entre outros. Toda grande comunidade possui comunidades de prática, como menor sistema de aprendizagem social (WENGER, 2010), e essas CoPs, então, como já defendido, têm caráter fractal. Isso não significa que as CoPs são isoladas e bem delimitadas, porque podemos fazer parte de uma CoP hoje e dessa passarmos a outra ou agregarmos mais duas, ou três. Depende em quais práticas nos engajamos. Para Wenger:

⁹⁷ “[f]ractal shapes are important in modern science (since the 1970s) because much of traditional scientific thought is based on calculus, which assumes that everything becomes smooth when observed at a fine enough scale. The recognition that there are characteristic shapes that do not become smooth was important. The realization that these shapes can be observed in nature and studied and analyzed mathematically has led to great changes in science”.

[c]omunidades de prática não estão, certamente, isoladas; elas são parte de sistemas sociais amplos que envolvem outras comunidades (bem como outras estruturas como projetos, instituições, movimentos, ou associações). Logo, o mundo social inclui inúmeras práticas; e nós vivemos e aprendemos por meio de uma multiplicidade de práticas (WENGER, 2010, p. 3).⁹⁸

Além de não estarem isoladas e de dividirem espaço com outras comunidades, o fato de CoPs não apresentarem fronteiras claras é desejável. Considerando os posicionamentos de Lave & Wenger (1991), Wenger (2010), Braga (2007), Resende (2009), Paiva (2005; 2006), entre outros, acredito que a delimitação de fronteiras poderia inviabilizar trocas sociais entre uma comunidade e outra, com resultados indesejáveis à aprendizagem social. É o que afirma Morin (2005) sobre os sistemas abertos, para quem esse tipo de sistema tem duas consequências diretas, quais sejam:

[...] a primeira é que as leis de organização da vida não são de equilíbrio, mas de desequilíbrio, recuperado ou compensado, de dinamismo estabilizado. [...] A segunda consequência, talvez ainda maior, é que a inteligibilidade do sistema deve ser encontrada, não apenas no próprio sistema, mas também na sua relação com o meio ambiente, e que esta relação não é uma simples dependência, ela é constitutiva do sistema (MORIN, 2005, p. 22).

Uma vez pontuado que a importância da abertura dos sistemas está no potencial de aprendizagem oportunizado pelas trocas deles com o meio externo, nota-se, ainda, que os fractais contribuem para o crescimento do próprio sistema, a partir da aprendizagem ensejada pela prática estabelecida pela interação entre os fractais que o compõem.

A delimitação do todo e das partes a serem estudadas, dessa forma, se faz necessária, tendo em vista que as comunidades fazem parte de um sistema aberto, sem delimitações fronteiriças claras, e são dinâmicas, tal como nossas relações sociais. Assim, para este estudo, considero como o coletivo a comunidade

⁹⁸ “[c]ommunities of practice are of course not isolated; they are part of broader social systems that involve other communities (as well as other structures such as projects, institutions, movements, or associations). So the social world includes myriad practices; and we live and learn across a multiplicity of practices”.

fractalizada Texto Livre. Como fractais, considero as CoPs voltadas para as práticas do grupo, apresentadas na FIG. 1, na seção 1.3. Nas análises dos dados, capítulo 5, essa dedução é confirmada, com apenas uma restrição devidamente esclarecida.

2.6 Síntese de pressupostos teóricos

A partir da teoria exposta, apresento uma síntese dos pressupostos teóricos que orientam a pesquisa nesta subseção. Início com o diagrama apresentado na FIG. 3, a seguir:

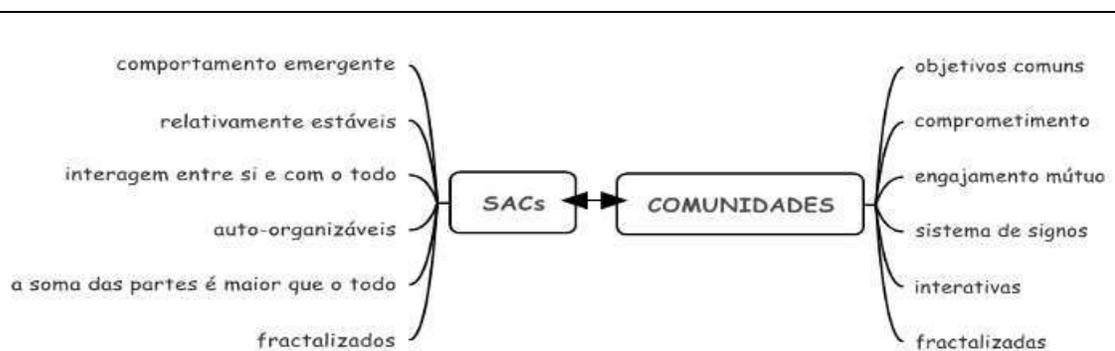


FIGURA 3: Comunidades como SAC.

Essa FIG. 3 apresenta um resumo das principais características das comunidades que, como defendo neste trabalho, são sistemas adaptativos complexos fractalizados. Por isso, as formas que representam os SACs e as comunidades se comunicam, nessa FIG. 4, por meio de setas. A partir dessa figura, chego ao primeiro pressuposto teórico:

1º) Comunidades, de quaisquer naturezas, são sistemas adaptativos complexos e, como tal, possuem comportamento emergente, são relativamente estáveis e auto-organizáveis. Como SACs que são, se estudadas com foco nas partes em comunicação com o todo, perceberemos que as emergências, motivadas pelo

diálogo e fruto do seu dinamismo inerente, permitem aprendizagem além do que se espera com a simples soma dos esforços individuais.

A fim de melhor explicar o segundo pressuposto, desenvolvi um modelo esquemático do que seria o conceito de fractal, conforme a FIG. 4, a seguir:

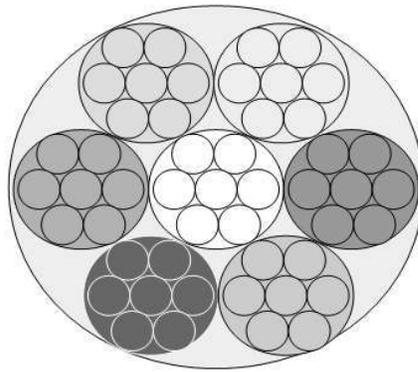


FIGURA 4: Comunidade Fractalizada.

A imagem apresenta sete conjuntos de sete pequenos círculos. Esses pequenos círculos devem ser entendidos como a delimitação de cada comunidade de prática. CoPs com objetivos semelhantes se organizam em comunidades maiores, a fim de atingir seu objetivo. Cada conjunto de CoPs, representado pelo círculo de tamanho intermediário em diferentes tonalidades representa uma comunidade que agrega as CoPs, como o caso da comunidade Revista Texto Livre ou da comunidade EVIDOSOL. Essas comunidades maiores, por sua vez, estão ligadas a sistemas ainda maiores e também podem ser comunidades de prática. A Revista Texto Livre, por exemplo, está ligada ao Grupo Texto Livre e, este, por sua vez, a uma faculdade e a uma universidade, e assim por diante. Tratam-se de CoPs em escalas diferentes.

O fato de todas essas comunidades serem autossemelhantes, fractalizadas que são, como os círculos, remetem ao fato de possuírem características que remetem ao coletivo, como toda comunidade ou todo fractal. Destarte, distinguem-se umas das outras por suas realizações individuais, as culturas, que busquei ilustrar com as

tonalidades diferentes apresentadas na FIG. 4. A partir dessa exposição, chegamos este segundo pressuposto teórico:

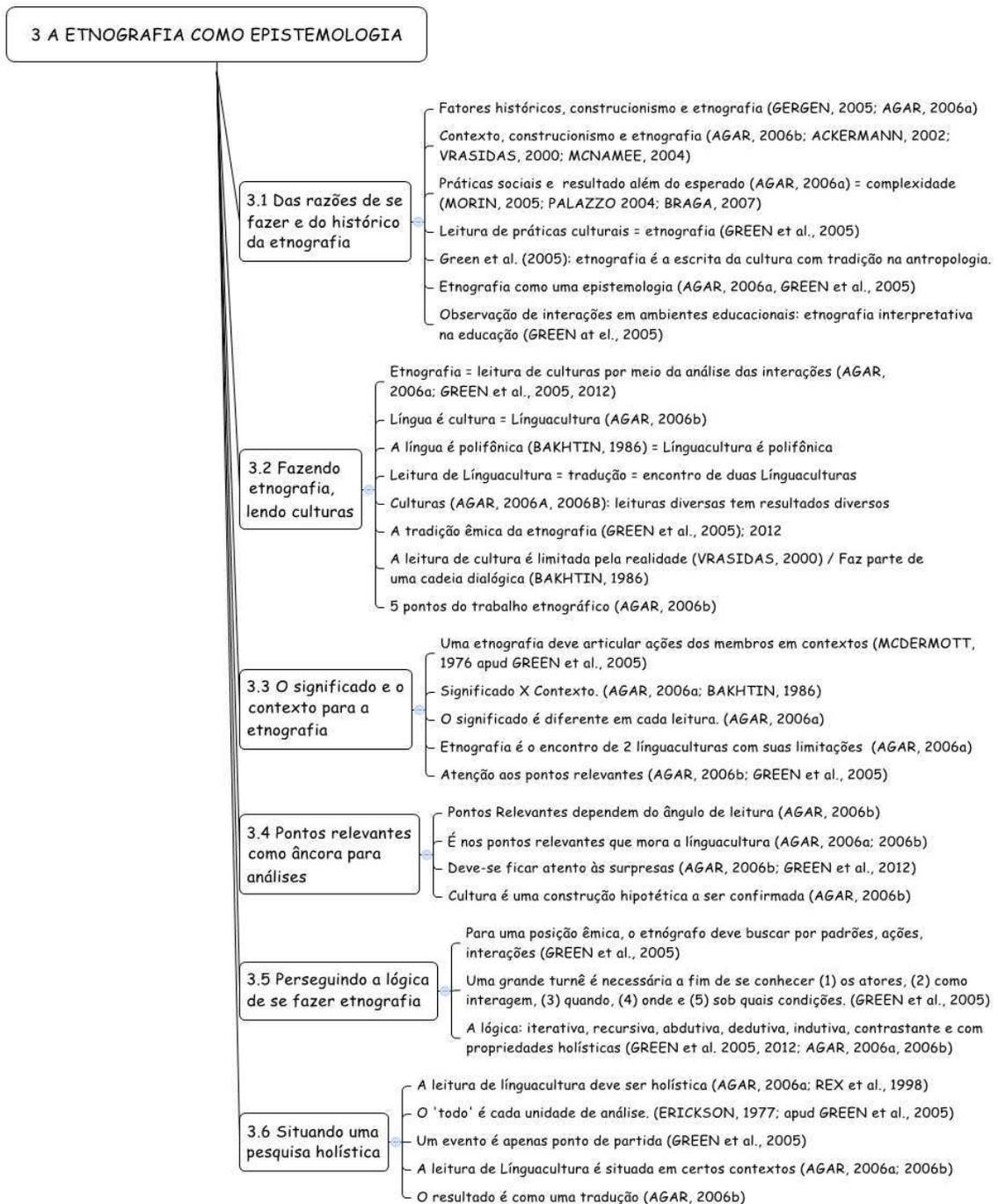
2º) comunidades, por serem autossemelhantes, por apresentarem comportamento emergente e dinamismo a partir da interação entre as partes e o meio, são fractalizadas.

O terceiro e último pressuposto, por sua vez, refere-se à construção de conhecimento possibilitada pela interação:

3º) as uniões em comunidades de prática só são possíveis a partir de interação.

Esclarecidas as questões teóricas apropriadas que envolvem os fenômenos em estudo, o capítulo 3, a seguir, busca delimitar o que considero como etnografia, uma epistemologia dedicada a estudos de culturas que traz uma lógica de investigação que fundamenta toda a metodologia e os métodos definidos para esta pesquisa.

CAPÍTULO 3: A ETNOGRAFIA COMO EPISTEMOLOGIA



Esquema Estrutural do Capítulo 3

3.1 Das razões de se fazer e do histórico da etnografia

Uma vez que a epistemologia construcionista: (1) conta como a maneira de perceber o mundo, por meio de significados que construímos constantemente em interação com o mundo; e (2) entende conhecimento como algo construído pela sociedade e compartilhado por eles por meio da interação; este trabalho, interessado em significados construídos coletivamente, necessita de uma epistemologia que me auxilie na leitura de culturas presentes no objeto de estudo em construção. O pensamento de Gergen (1985) esclarece que a mudança na maneira de entender o mundo, com foco em questões contextuais e históricas, compartilhadas pela etnografia e pelo construcionismo, começa a aparecer na década de 1960. De acordo com ele:

[t]ais mudanças na concepção não parecem refletir alterações nos objetos ou entidades de interesse, mas parece alojada em fatores historicamente contingentes. Estudos etnográficos levam a mesma conclusão (GERGEN, 1985, p. 266).⁹⁹

Em primeiro lugar, a etnografia se mostra como epistemologia a ser seguida por esta pesquisa, porque se preocupa com o contexto, com as condições históricas, as interações, as práticas sociais, e assim por diante, como proposto por Gergen (1985) e, por Vrasidas (2000), Ackermann (2002) e McNamee (2004). São essas características que representam a principal diferença entre a etnografia e as ciências sociais habituais que, portanto, me afastam dessas últimas. Como afirma Agar (2006a):

⁹⁹ “[s]uch changes in conception do not appear to reflect alterations in the objects or entities of concern but seem lodged in historically contingent factors. Ethnographic study yields much the same conclusion”.

[o] que a abordagem costumeira, quando detecta algo de interesse em um determinado evento quer fazer? Ela quer isolar esse objeto, descobrir como abstrai-lo a partir do que está acontecendo, e depois medi-lo de alguma maneira. Dessa forma, um grande número de eventos pode ser comparado. Mas quando um etnógrafo se concentra em algo em um evento, a questão não é “Como isolar e medir isso”. A questão passa a referir-se ao contexto, como resumido acima. “O que mais no evento está ligado ao signo?” Olhe ao redor e veja o que mais está acontecendo (AGAR, 2006a, p. 18).¹⁰⁰

Em um grupo envolvido em práticas sociais, outra hipótese provável refere-se aos resultados alcançados irem além das expectativas, como mencionado por Agar (2006a) anteriormente, e como previsto em sistemas complexos (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007). Ler isso pode nos levar a entender o processo cultural e a construção de conhecimento nas práticas do grupo, nosso principal objetivo aqui, bem como outros fatores envolvidos no processo, como as emergências, de acordo com os objetivos específicos do trabalho, apresentados na seção 1.5. É para essa leitura de culturas proposta que a etnografia vem contribuir. De acordo com Green *et al.* (2005):

[n]a perspectiva antropológica, a etnografia não é associada a pesquisas de intervenções ou definições do que deveria ser. Ao contrário, questões etnográficas buscam compreender as práticas culturais dos membros de um grupo social, como essas práticas conformam o acesso e a distribuição de recursos dentro e fora de eventos e tempos e quais as consequências para as condições de pertencimento dos membros ao grupo, tendo em vista esse acesso e distribuição de recursos. Estudar um grupo cultural nessa perspectiva, não é se perguntar se indivíduos são aculturados, ou se a cultura desse grupo apresenta desvantagens em contraste com outros grupos. Ao contrário, estudar um grupo *como uma cultura* é se indagar sobre suas práticas e o que elas possibilitam aos seus membros (GREEN *et al.*, 2005, p. 58-59).

Adicionalmente, a etnografia se mostra como uma epistemologia produtiva para este trabalho, uma vez que o objetivo geral, conforme afirmei na seção 1.5, é “ler as culturas do grupo Texto Livre a fim de se verificar padrões e emergências no ambiente comunitário”. A etnografia, como na citação anterior, de Green *et al.* (2005),

¹⁰⁰ “[t]he usual approach, once it spots something interesting in a particular event, what does it want to do? It wants to *isolate* it, figure out how to *abstract* it from what’s going on, and then *measure* it in some way. That way a large number of events can be compared. But when an ethnographer focuses on something in an event, the question isn’t, “How do I isolate and measure that?” The question is the context question summarized above. “What else in the event is the sign connected with?” Look around and see what else is going on”.

busca ler culturas a partir do estudo de padrões em termos de práticas, envoltas em contexto de diferentes recursos, importante guia epistemológico. A busca pelos padrões é algo que a etnografia agrega às ciências sociais, que não se buscava nas vertentes tradicionais, conforme assevera Agar: “[a] ciência social tradicional está a procura de *variáveis*; etnógrafos estão a procura de *padrões*”¹⁰¹ (AGAR, 2006a, p. 18, grifos do autor).

Em esforço para distinguir o que conta, ou não, como estudos etnográficos, Green *et al.* (2005) esclarecem algumas diferenças importantes entre essa área e outras, iniciando sua explanação com a descrição das origens gregas do vernáculo “etnografia”, a *graphia* de *etnia*, o que pode ser lido como a escrita, ou representação, de uma cultura, no sentido popular de que cada povo, *etnia*, tem uma cultura. Essa tradição data seu início nos séculos XVI e XVII, período com importantes trabalhos visando representar novos povos, parte das demandas dos navegadores europeus que, naquele instante, empenhavam-se na descoberta e colonização de terras ainda desconhecidas pelo chamado Velho Continente. O desenvolvimento da tradição etnográfica acontece em conjunto com o surgimento da disciplina antropologia, já no século XIX e, de acordo com Green *et al.* (2005), reivindica uma posição de epistemologia em razão de uma tradição que, como apontado, nasceu com a descrição de novos povos, no século XVI, e se cristaliza nos séculos seguintes, o que a antropologia vem a reconhecer três séculos depois. Como relatado por Green *et al.* (2005), nesse período, os estudos etnográficos contribuíram para a evolução dos estudos em antropologia cognitiva, etnografia crítica, ecologia cultural, etnografia da comunicação, etnografia em educação, antropologia linguística, entre outros. O *status* de etnografia como epistemologia é, também, confirmado por Agar (2006a), para quem “a etnografia nomeia uma epistemologia – uma forma de conhecer e um tipo de conhecimento que resulta em – mais do que uma receita ou um foco específico”¹⁰² (p. 10). Etnografia, então, não

¹⁰¹ “[t]raditional social science is on the lookout for *variables*; ethnographers are on the lookout for *patterns*”.

¹⁰² “[e]thnography names an *epistemology* – a way of knowing and a kind of knowledge that results – rather than a recipe or a particular focus”.

pode ser resumida a prescrições metodológicas. Pelo contrário, o fazer etnográfico conta com sua própria lógica de investigação, apresentada nos próximos parágrafos, de acordo com o que defendem Green *et al.* (2005) e Agar (2006a).

As características tradicionais do fazer etnográfico tornaram-se mais focadas e científicas no século passado. Contudo, seus primórdios contam, também, com observações sob perspectivas não necessariamente ligadas a aspectos culturais. É na década de 1960, por exemplo, que a etnografia abandona a perspectiva ética, que é uma perspectiva de quem está de fora do processo, e adota a perspectivaêmica, que busca utilizar os significados comuns do grupo, de seus membros. Outra mudança importante, segundo Green *et al.* (2005), acontece na década de 1930, quando as perspectivas dos estudos tornaram-se mais preocupadas com as particularidades do coletivo, ao invés de apenas se dedicarem aos aspectos gerais de todo o grupo. Isso resultou em um trabalho mais orientado, em que

[...] todos possivelmente concordam que a etnografia é um processo complexo que envolve a descrição escrita de um grupo social, e que tais descrições se transformaram e conseqüentemente se caracterizaram como mais sistemáticas e científicas no século XX (GREEN *et al.*, 2005, p. 25).

Todas essas mudanças contribuíram para a definição do trabalho etnográfico como ele é conhecido hoje em dia. As escolhas específicas para este trabalho, que busca observar interações em ambientes educacionais, conferem-lhe o viés de uma etnografia interpretativa na educação que, como exemplificado por Green *et al.* (2005), tem como representantes as pesquisas de Erickson (1986); Gee, Green (1998); Gilmore, Glatthorn (1982); Green, Wallat (1981); Heath (1982); Spindler (1982); e Spindler & Spindler (1987). Essa tradição construiu o que se concebe, hoje, como a etnografia: a escrita de cultura como algo construído coletivamente por meio de interação (AGAR, 2006b). Como fazê-lo é algo que esclareço nas próximas seções.

3.2 Fazendo etnografia, lendo culturas

De acordo com o arcabouço teórico de Agar (2006a, 2006b) e Green *et al.* (2005, 2012), etnografia é a tradução de cultura que só é possível por meio da análise de interação entre os atores envolvidos, uma vez que a construção da cultura só é possível por intermédio da língua. De acordo com Green *et al.*, quando “[...] a língua é imbuída de cultura e cultura é construída por meio da língua em uso; as duas estão interligadas e não podem ser separadas”¹⁰³ (GREEN *et al.*, 2012, p. 310).

A fim de explicar essa relação de dependência entre língua e cultura, Agar (1994; 2006b) utiliza o conceito de línguacultura (no original, “*languaculture*”¹⁰⁴), que descreve o processo de construção cultural como construído pelas interações do dia a dia por meio da língua. Língua, nessa perspectiva, é cultura, e vice-versa. Para Agar (1994),

[a] língua, em todas as suas variedades, em todas as formas que aparece no dia a dia, constrói um mundo de significados. Quando você encontra diferentes significados, quando você se torna consciente de seu próprio trabalho na construção de uma ponte que o ligue aos outros, “cultura” é o que você está planejando fazer. A língua preenche os espaços entre nós com som; a cultura forja a conexão humana por meio deles. A cultura está na língua, e língua é carregada com cultura (AGAR, 1994, p. 28).¹⁰⁵

Essa abordagem nos permite analisar o discurso do grupo para entender suas culturas. A língua, como mencionado por Bakhtin (1986, p. 63), “[...] entra na vida por meio de enunciados concretos (que manifestam linguagem) e a vida entra na linguagem também como enunciados completos. O enunciado é um elo

¹⁰³ “[...] *language* is imbued with culture and *culture* is constructed through language in-use; the two are interdependent and cannot be separated”.

¹⁰⁴ Em buscas no <www.scholar.google.com> e no Banco de Teses e Dissertações do <www.capes.gov.br>, em março de 2014, não encontrei uso do termo em outras pesquisas publicadas no Brasil.

¹⁰⁵ “[...]language, in all its varieties, in all the ways it appears in everyday life, builds a world of meanings. When you run into different meanings, when you become aware of your own and work to build a bridge to the others, “culture” is what you’re up to. Language fills the spaces between us with sound; culture forges the human connection through them. Culture is in language, and language is loaded with culture”.

extremamente importante na solução de problemas”.¹⁰⁶ Além disso, de acordo com as ideias de Bakhtin (1986) sobre polifonia, nosso discurso dialoga com e é fruto de vozes com as quais interagimos ao longo de nossa história, porque, segundo ele,

[q]ualquer falante é ele próprio um interlocutor em maior ou menor grau. Ele não é, no entanto, o primeiro orador, o que perturbou o eterno silêncio do universo. E ele pressupõe não só a existência do sistema de linguagem que ele está usando, mas também a existência de enunciados preexistentes - seus próprios e de outros - com os quais os enunciados que produz entra em algum tipo de relação (constrói a partir deles, polemiza com eles, ou simplesmente presume que eles já são conhecidos pelo ouvinte). Qualquer enunciado é um elo de uma cadeia complexamente organizada de outros enunciados¹⁰⁷ (BAKHTIN, 1986, p. 69).

Os enunciados, como parte de uma cadeia dialógica, polifônica, e reivindicando por respostas, podem ser usados para tornar culturas visíveis. Retomando Agar (2006b), e seu conceito de línguacultura, língua é cultura e, portanto, culturas também são polifônicas. Nas palavras de Agar (2006b), o referido termo é dedicado “[...] a lembrar aos leitores que, na verdade, usar a língua envolve todos os tipos de conhecimento prévio e de informações locais, além de gramática e vocabulário”¹⁰⁸ (2006b, p. 2). Esse diálogo com nossas raízes construcionistas que reconhecem a cultura como algo em constante progresso, acontece com o outro, o produtor do enunciado e o leitor, ambos com suas experiências, suas próprias línguaculturas; mas, além disso, o processo de ler línguacultura é, ainda interativo, e ocorre com as atuais vozes dos enunciados que produzimos com os nossos significados particulares previamente construídos. Agar (2006b) relaciona a ideia de ler línguacultura com o ato da tradução, nestes termos:

¹⁰⁶ “[...] enters life though concrete utterances (which manifest language) and life enters language though complete utterances as well. The utterance is an exceptionally important node of problems”.

¹⁰⁷ “[...] any speaker is himself a respondent to a greater or lesser degree. He is not, after all, the first speaker, the one who disturbs the eternal silence of the universe. And he presupposes not only the existence of the language system he is using, but also the existence of preceding utterances - his own and other's - with which his given utterance enters into one kind of relation or another (builds on them, polemicalizes with them, or simply presumes that they are already known to the listener). Any utterance is a link in a very complexly organized chain of other utterances”.

¹⁰⁸ “[...] to remind readers that actually using a language involves all manner of background knowledge and local information in addition to grammar and vocabulary”.

[c]omo uma tradução, a cultura é relacional. Como uma tradução, a cultura une uma língua/cultura fonte LC2, a uma língua/cultura alvo, LC1. Como uma tradução, não faz sentido falar sobre a cultura do X sem falar sobre a cultura de X para Y. Sempre que ouvimos o termo cultura, precisamos perguntar: de quem e para quem? A cultura nomeia a tradução necessária, dado o contato entre uma fonte específica um alvo específico¹⁰⁹ (AGAR, 2006b, p. 5).

Agar (2006b) alega que essa lógica torna claro o trabalho etnográfico. Na citação anterior, esse pesquisador esclarece a relação entre culturas, do leitor e do produtor do enunciado, como se fosse o de tradução entre duas línguas, Língua 1 (L1) e 2 (L2), como a elas se referem os profissionais do campo da tradução, ou língua/cultura 1 (LC1) e 2 (LC2), já incorporando o conceito de língua/cultura, uma vez que ambos os processos incluem a decodificação da cultura do outro sob o ponto de vista particular da cultura do primeiro. A tradução trabalha com uma adaptação de significados de uma cultura para outra, em processo em que conta o histórico e os significados que o constituem, a língua/cultura de quem lê. O processo de estudo de significados na etnografia, como leitura de língua/cultura, por sua vez, implica processo similar ao da tradução. Em ambos os casos, leitores diferentes produzem resultados diferentes, o que justifica a utilização do substantivo no plural: culturas, como utilizado por Agar (2006a, 2006b). Essa pluralidade de culturas se explica facilmente pelo fato de pessoas terem vozes diferentes, em sua cadeia dialógica, frutos de suas experiências locais diferentes (BAKHTIN, 1986; VRASIDAS, 2000). Conforme afirma Agar (2006b),

[c]ultura não é uma propriedade deles, nem é uma propriedade nossa. É uma construção artificial feita para permitir a tradução entre eles e nós, entre fonte e o alvo. É intersubjetiva, como diz o jargão. Ela precisa ser elaborada o suficiente para fazer o trabalho e não mais elaborada do que isso. Se a fonte e o alvo já são semelhantes em significados e contextos, isso vai requerer menos cultura para o trabalho do que se fonte e alvo estiverem distantes. A tradução que construímos é a cultura que descrevemos (AGAR, 2006b, p. 6).¹¹⁰

¹⁰⁹ “[I]ike a translation, culture is *relational*. Like a translation, culture links a source languaculture, LC2, to a target languaculture, LC1. Like a translation, it makes no sense to talk about the culture of X without saying the culture of X for Y. Whenever we hear the term *culture*, we need to ask, *of whom and for whom?* Culture names the translation required, given contact between a particular source and a particular target”.

¹¹⁰ “[c]ulture isn’t a property of *them*, nor is it a property of *us*. It is an artificial construction built to enable translation *between* them and us, *between* source and target. It is *intersubjective*, as the jargon says. It needs to be elaborate enough to get the job done and no more elaborate than that. If source

O fato de cultura ser uma construção na qual o leitor também é ator confirma, então, a posição de não-existência de cultura única. Culturas são várias e se tornam visíveis apenas com a análise de seus significados (AGAR, 2006b). Essa leitura, essencial à existência da cultura, é o trabalho do etnógrafo, bem como do pesquisador em etnografia. Para fazê-lo, deve-se ter uma perspectiva êmica, a fim de se descobrir o que são os valores, os modos de fazer, de perceber, de agir, que (con)formam determinada cultura. Uma postura êmica contribui para se alcançar o objetivo comum do etnógrafo, conforme afirmam Green *et al.* (2012):

[e]mbora as teorias específicas ou perspectivas disciplinares que norteiam um estudos particulares se diferenciem entre as tradições, os etnógrafos compartilham um objetivo comum: aprender com as pessoas (os membros) o que conta como conhecimento cultural (significados dos membros)¹¹¹ (GREEN *et al.*, 2012, p. 309).

Para o alcance do objetivo de ler para se aprender com o grupo, a importância de determinados padrões da vida cotidiana dos membros do grupo estudado é latente. Como escrevem Green *et al.* (2012), com base em Anderson-Levitt (2006), Atkinson *et al.* (2007), Heath & Street (2008) e Walford (2008):

[a]ssim, etnógrafos se esforçam em identificar formas padronizadas de perceber, crer, agir e avaliar o que os membros de grupos sociais desenvolvem por meio dos eventos da vida quotidiana (WALFORD, 2008, p. 310).¹¹²

Esse processo de leitura de culturas, que constitui um processo de significação, de acordo com a perspectiva línguacultura (AGAR, 2006b), depende de um grupo maior de significados no qual está inserido: o contexto. Contexto, como já expus, é tudo o que colabora para a significação do texto (REX *et al.*, 1998), como uma caneta melhora o entendimento de um papel branco ou vários lápis de cor espalhados por

and target are already similar in meanings and contexts, it will take less *culture* to do the job than if source and target are far apart. The translation we build *is* the culture we describe”.

¹¹¹ “[a]lthough specific theories or disciplinary perspectives guiding a particular study differ across traditions, ethnographers share a *common goal*: to learn from the people (the insiders) *what counts as cultural knowledge* (insider meanings)”.

¹¹² “[t]hus ethnographers strive to identify patterned ways of perceiving, believing, acting and evaluating what members of social groups develop within and across the events of everyday life”.

uma sala ajudam na leitura de uma parede rabiscada em várias cores. O contexto, para uma leitura, se estabelecerá de acordo com as limitações existentes, pela realidade local (VRASIDAS, 2000), que se refere à cadeia de significados compartilhados à qual o indivíduo tem acesso, por meio das práticas sociais, e que contribui para os seus significados, o seu mundo.

O trabalho em etnografia, que conta com o entendimento do que sejam culturas, com atenção dirigida à importância do contexto na construção de significados, com uma visão do processo como colaborativo e outros pontos citados até aqui, é resumido, por Agar (2006b), em cinco pontos diferentes, quais sejam:

[p]rimeiro, a cultura torna-se visível apenas quando uma pessoa de fora a encontra, e o que se torna visível depende da LC1 desse indivíduo externo. Nesse encontro pode haver uma grande diferença; ou pode haver uma pequena diferença, e a tradução deverá variar de acordo com tal diferença. Segundo, cultura é relacional. Não é propriedade de ninguém e só existe como possibilitadora de tradução entre LC1 e LC2; seu conteúdo, mais uma vez, é uma função pela qual LC1 e LC2 definem o limite. Terceiro, o limite da fonte LC2 que o etnógrafo estabelece é parcial e vago, e abarca tipicamente algumas categorias de pessoas envolvidas nas sequências de atividades. Quarto, etnografias ascendentes (bottom-up) são movidas pela busca plurilocal e multinível por um ponto particular relevante. O trabalho ascendente encontra-se fora até mesmo dessa definição, uma vez que tais etnografias se concentram em como e por que os pontos relevantes mudam e se transformam quando cruzam domínios sociais e níveis de escala. Quinto, se olharmos para qualquer tipo de pessoa ou situação ou grupo específico, mais do que uma cultura estará sempre em jogo. Temos que pensar nas culturas plurais, para um entendimento completo de qualquer dado momento. E, finalmente, se tentarmos compreendermos todas as culturas relevantes ao mesmo tempo, nós temos que examinar não somente elas, mas também as muitas diferentes maneiras como elas podem interagir umas com as outras¹¹³ (AGAR, 2006b, p. 10-11).

¹¹³ “[f]irst, culture becomes visible only when an outsider encounters it, and what becomes visible depends on the LC1 of the outsider. There could be a big difference; there could be a little difference; and the translation would vary accordingly. Second, culture is relational. It is the property of no one and exists only as a translation enabler between LC1 and LC2, its content, again, being a function of which LC1 and LC2 define the boundary. Third, the boundary of the source LC2 that an ethnographer sets is partial and fuzzy, typically involving some categories of persons engaged in activity sequences. Fourth, bottom-up ethnographies are driven by the multisite, multilevel chase after a particular rich point. Bottom-up work is outside even this definition, since such ethnographies focus on how and why rich points shift and change as they cross social domains and levels of scale. Fifth, if we look at any particular kind of person or situation or group, more than one culture will always be in play. We have to think of the plural, cultures, for a full understanding of any given moment. And finally, if we do try and make sense out of all relevant cultures at some moment, we have to examine not only them but also the many different ways they can interact with each other”.

O primeiro ponto citado nessa citação confirma cultura como uma construção entre dois, um externo e um interno ao grupo, em interação. O não-membro observa os padrões, busca entender os costumes, e o membro é quem constrói a vida cotidiana, a ser apresentada como LC2. Juntos, construirão uma leitura para LC2. O segundo ponto confirma esse aspecto relacional da cultura, que precisa do leitor para se tornar visível. O terceiro ponto preconiza que os limites dependem do pesquisador, assim como qualquer outra leitura. O quarto ponto sugere um estudo em detalhes dos pontos relevantes, suas alterações e potencialidades. O quinto ponto, por seu turno, clama atenção para a perspectiva interativa da abordagem etnográfica, que entende cultura no plural, como algo múltiplo, que é diferente, de acordo com a perspectiva, o leitor e o seu contexto. Finalmente, essa abordagem reivindica o mesmo amplo tratamento, em termos de se verificar todas as ligações e influências contextuais possíveis e traçar limites claros para o estudo, no caso de um trabalho voltado para uma variedade de culturas. A fim de tornar claras as relações entre significado e contexto, abro uma nova seção, dedicada a esclarecer as relações entre ambos e as implicações para o estudo etnográfico. A próxima seção, assim, é dedicada ao conceito de pontos relevantes, apresentados no ponto quatro da última citação, que são as âncoras para a análise etnográfica aqui empreendida.

3.3 O significado e o contexto para a etnografia

Como já expus anteriormente, uma postura êmica na etnografia, sem se esquecer do coletivo de significação que envolve o conhecimento de acordo com a perspectiva construcionista, começou a ser adotada na década de 1960 (GERGEN, 1985; GREEN *et al.*, 2005). Daí, a importância do contexto, como discuti no fechamento da seção anterior. McDermott (1976) elenca, desta forma, o que deve ser articulado em uma descrição etnográfica:

1. [c]omo membros de um grupo, por meio de gestos e palavras, criam um contexto;
2. Como membros de um grupo representam a forma e conteúdo de um contexto;
3. Como contextos são comportamentalmente orientados para (ou padronizados por) membros em certos momentos significativos.
4. Como membros atribuem responsabilidade uns aos outros (McDERMOTT, 1976 *apud* GREEN *et al.*, 2005, p. 63)

A criação dos contextos pode ser entendida pelos discursos que negociam na cadeia discursiva e permeiam as práticas dos membros no dia a dia. Contextos e significados contribuem uns com os outros, estão interligados e, muitas vezes, se confundem. Contudo, têm uma diferença substancial:

[i]ntuitivamente “significado” e “contexto” parecem diferentes. De certa forma eles são, pelo menos como eu os penso, porque significado sugere um foco em signos particulares e contexto sugere a ligação de um signo em um evento com outros signos. Em um nível informal, os dois termos alertam as pessoas para diferentes perguntas. “O que isso significa” e “e como é o contexto” direcionam a nossa atenção para diferentes partes de um momento etnográfico. Não é? Ou é?¹¹⁴ (AGAR, 2006a, p. 20).

Então, determinar o que conta como significado ou como contexto depende da distinção do que conta como signo específico e quais as ligações que lhes auxilia na construção de significado, o contexto. Não obstante, isso pode depender de perspectiva, como aponta Agar (2006a):

[q]uando nós realmente fazemos o trabalho, a distinção entre significado e contexto não faz sentido. Tudo é potencialmente ambos. Quando pensamos sobre o trabalho no campo ou relatamos o trabalho para o público, significado e contexto desempenham um papel, porque nós paramos e olhamos na caixa e “medimos” os resultados (AGAR, 2006a, p. 22).¹¹⁵

¹¹⁴ “[i]ntuitively ‘meaning’ and ‘context’ seem different. In a way they are, at least as I think about them, since meaning suggests a focus on a particular sign and context suggests linking one sign *in* an event with others. At an informal level, the two terms alert people to different questions. ‘What does that mean’ and ‘what about the context’ direct our attention to different parts of an ethnographic moment. Don’t they? Or do they?”

¹¹⁵ “[w]hen we actually *do* the work, the distinction between meaning and context doesn’t make sense. Everything is potentially both. When we think about the work in the field or report the work to an audience, meaning and context play a role, because we stop and look in the box and “measure” the results”.

Uma vez que a distinção entre significado e contexto depende da perspectiva, a epistemologia interativa permite que o pesquisador assuma seu lugar e tempo como um leitor, com sua línguacultura fonte (LC2), lendo uma línguacultura alvo (LC1). Nesse processo, é razoável determinar limites e perspectivas, e essa ação é apenas o resultado da compreensão dos significados como uma construção, a qual se apresenta de diferentes modos, em diferentes leituras, exatamente porque essas leituras estão situadas em diferentes contextos. Tomar posições, por sua vez, também depende dos contextos, o que deve ser ponto de atenção, e não poderia ser diferente, uma vez que interagir é uma premissa para se viver. As posições que tomamos em sociedade referem-se, normalmente, às leis, normas sociais, compromissos, entre outros. O contexto é parte do que é lido como nossa cultura individual, porque ele é a cadeia dialógica em que nos encontramos, em termos bakhtinianos (1986), cumprindo não esquecer que eu, como leitor, também trago para esta pesquisa uma cadeia de significados que auxiliam na sua contextualização. No caso deste trabalho, tomo como contexto, ainda, as condições para as práticas, em termos de todos os recursos, e os significados dos artefatos, a fim de compreender e relatar os padrões culturais das comunidades em análise.

Raízes e rotas estarão sempre em questão; contudo, devemos levar em consideração as fronteiras naturais de um estudo situado, que são contextuais. De acordo com Agar (2006a, p. 21), “[o] problema no significado, e o que você precisa para explicar o problema, dependerá do grupo para o qual você está dando a explicação”¹¹⁶. Então, o significado será sempre diferente para leitores, lugares, tempos diferentes, e assim por diante. Agar (2006b, p. 2), mais uma vez, argumenta que “[e]tnografia, então, foi definida como um encontro entre duas línguaculturas”¹¹⁷. Isto se dá, como já argumentei, porque, como línguacultura, cada processo de significação conta com a polifonia das vozes de LC1 e LC2 e esse processo, em si, é uma interação que traz para o diálogo todos esses significados. Graficamente, ler línguacultura pode ser representado como na FIG. 5, a seguir:

¹¹⁶ “[t]he problem in meaning, and what you need to explain the problem, will depend on which group you're explaining to”.

¹¹⁷ “[e]thnography, then, was defined as an encounter between two languacultures”.

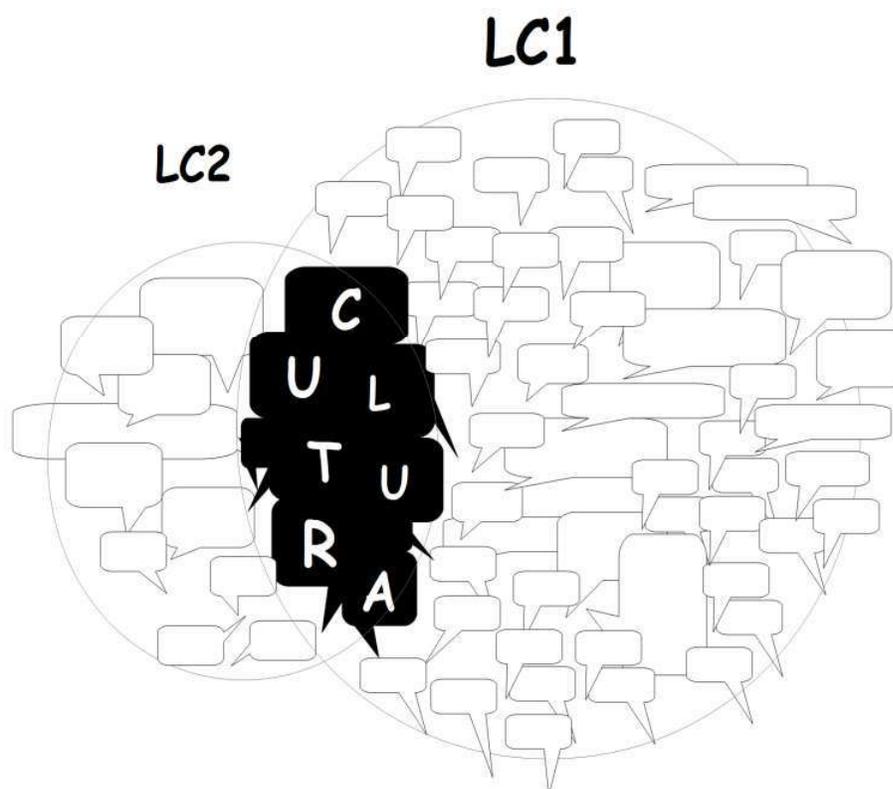


FIGURA 5: Lendo línguacultura.

Essa FIG. 5 mostra que, como a leitura de línguacultura é um encontro de duas línguaculturas, compreende-se como leitura aquilo que for significativo para ambos, LC1 e LC2, que são os balões representados em tom mais escuro. As perdas são resultado de qualquer leitura situada (AGAR, 2006a), como já argumentei. Essa FIG. 5 aponta LC2 em tamanho menor do que LC1, em tentativa de mostrar o quão mais rica pode ser LC1, uma vez que se refere ao conjunto das práticas de todo um grupo social, e não apenas à de um membro dele, como é o caso da LC2, referente à línguacultura do leitor.

Na leitura de línguaculturas, estar atento a esse processo interativo, com suas particularidades, vantagens e limitações, é essencial. Esse processo de tornar culturas visíveis inclui atenção para pontos específicos, como o conceito de pontos

relevantes, introduzido nesta última seção. Agar (2006b) e Green (2005), em trabalho sobre etnografia como uma epistemologia, esclarecem que os pontos relevantes, citando conceito do Agar, referem-se a uma ação de um grupo que não representa uma ação rotineira, de acordo com os padrões. Trata-se do momento de caos a que se refere a teoria da complexidade (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007). Então, esse ponto aparece obscuro em termos de compreensão, ação, participação e interpretação. Nesses momentos de quebra de padrões, geralmente, é que as práticas e culturas se tornam visíveis. Assim, a leitura a partir de pontos relevantes torna-se essencial para o pesquisador. A próxima seção é dedicada à explicação do que são esses pontos relevantes, como âncoras deste pesquisa, bem como se dá o processo para identificá-los.

3.4 Pontos relevantes como âncoras para as análises

Em uma perspectiva etnográfica e sociolinguística, como venho mostrando nestes três primeiros capítulos, os pontos relevantes são os guias da leitura a ser apresentada. Como indiquei na seção 3.2, a partir dos estudos etnográficos em comunicação de Agar (2006b), a concentração do estudo em pontos relevantes tem foco nas mudanças notadas a partir dos diferentes pontos de referência do leitor, que podem indicar transformações na mudança de domínios sociais e níveis de escala, como, no nosso caso, de uma parte do grupo para outra, ou de uma prática para outra. Um gestor de projeto, por exemplo, se envolve em diferentes práticas, quando comparado ao executor do mesmo projeto. Tratam-se de diferenças de enquadre de referência, ou de diferenças contextuais, decorrentes dos acessos distintos que se tem às práticas sociais, como no caso citado do gestor e do executor de um projeto (GREEN *et al.*, 2005). Conforme afirma Agar (2006b), os pontos relevantes indicarão os caminhos a serem buscados. Segundo esse pesquisador, as etnografias se concentram em “como” e “por que” os pontos relevantes mudam, a fim de tornar visível as culturas em estudo. Eles servirão, então, como âncoras dos estudos etnográficos. Uma vez encontrado um ponto

relevante, obscuro à línguacultura do leitor, o etnógrafo deverá investigá-lo, porque é aí que residem as diferenças que constituirão uma leitura (AGAR, 2006a; 2006b). Dada tamanha importância, a questão a ser esclarecida nesta seção é o que são os pontos relevantes. Feito isso, parto para uma segunda, que se refere a como localizá-los. Só a partir dessas respostas esclareço a metodologia adotada para esta pesquisa, no capítulo 4.

Começo, então, a discutir a primeira questão posta para a seção, qual seja: o que são os pontos relevantes. Para Agar (2006a; 2006b), eles se referem àqueles momentos nos quais o etnógrafo não entende o que está acontecendo e, então, busca mais informações e contrasta os dados, a fim de revelar o que está encoberto aos seus olhos. A dificuldade de leitura ocorre porque, recuperando a teoria “línguacultura” (AGAR, 2006a; 2006b), LC 1 é diferente de LC2, como expliquei na seção imediatamente anterior. É no ponto relevante que “a ação da línguacultura está” (AGAR, 1994, p. 106), uma vez que o padrão visível só é visível porque ele faz parte de LC2, como línguacultura do pesquisador. Interessa-me, aqui, desvelar o invisível. Green *et al.* (2005) confirmam esse posicionamento:

[p]ontos relevantes na etnografia são, pois, aqueles em que as diferenças de entendimento, ação, interpretação e/ou participação se tornam marcadas. Nestes pontos as práticas e fontes culturais que os membros delineiam tornam-se visíveis em seus esforços para a manutenção da participação (GREEN *et al.*, 2005, p. 40).

Aparece, nessa última citação, a questão do esforço para a manutenção da participação dos membros. Sendo um grupo cultural, como uma comunidade, um coletivo de significados, aquele que não compartilha dos mesmos significados não é parte do grupo. Apresentar uma leitura é, antes de tudo, apresentar as práticas dos membros do grupo sob a sua ótica, em postura êmica, conforme expliquei nas seções 3.1 e 3.2. Para tanto, deve-se, então, procurar entender as surpresas, as situações inesperadas, como pontuam Green *et al.* (2012):

[c]entrais à lógica em uso da etnografia são os momentos nos quais etnógrafos são confrontados com uma surpresa ou algo que não acontece com o esperado. Tais momentos de quebra de expectativas tornam-se pontos relevantes na medida em que o etnógrafo se esforça para mudar seu ponto de vista (PV1) para o dos membros (PV2) a fim de resolver a quebra de expectativas, quadros referenciais ou entendimentos do que está acontecendo (GREEN *et al.*, 2012, p. 310).¹¹⁸

Esse posicionamento também pode ser encontrado em leitura de Agar (2006b), que apresento a seguir como suporte teórico. Para ele,

[p]ontos relevantes são aquelas surpresas, aquelas partidas de uma expectativa de um estranho ao grupo que sinalizam uma diferença entre LC1 e LC2 e dão direções para uma aprendizagem subsequente (AGAR, 2006b, p. 2).¹¹⁹

Considerando-se que cada significado é construído a partir de um contexto, e que, como temos contextos diferentes, relativos às nossas experiências, que são diferentes (AGAR, 1994; 2006a; 2006b; REX *et al.*, 1998), a quebra de expectativas no encontro de LC1 e LC2 é esperada. Adicionalmente, é essa quebra que evidencia as línguaculturas em leitura. Agar (2006b) complementa tal ideia afirmando entender que os pontos relevantes

[...] apresentam formas diferentes dependendo de como as diferenças culturais misturam-se em seus espaços e níveis. E a forma como eles estão em jogo variará de acordo com o modo que as culturas se misturam, como descrito anteriormente. Dessa vez, no entanto, a variação está na forma como o ponto relevante parece e na forma que um nível controla como ele parece ao outro (AGAR, 2006b, p. 10).¹²⁰

Pontos relevantes, então, apresentam oportunidades para se questionar e se aprender e são, assim, o ponto de partida para o entendimento do outro, de

¹¹⁸ “[c]entral to the ethnographic logic-in-use are moments where ethnographers are confronted with a surprise or something that does not go as expected. Such moments of frame clash become *rich points* as the ethnographer strives to shift his/her point of view (POV1) to that of the insiders’ (POV2) in order to resolve the clash in expectations, frames of reference or understandings of what is happening”.

¹¹⁹ “[r]ich points are those surprises, those departures from an outsider’s expectations that signal a difference between LC1 and LC2 and give direction to subsequent learning”.

¹²⁰ “[...] take different shapes depending on the different cultural mixes in those places and at those levels. And the way they are in play will vary along the lines of the different ways that cultures blend, as described earlier. This time, though, the variation is in how the rich point looks and in the way that one level controls how it looks at another”.

aprendizagem com as práticas do outro, vicária, como aponta o objetivo da epistemologia etnográfica, que citei na seção 3.2, em consonância com os estudos de Green *et al.* (2012). Essas oportunidades de aprendizagem nas análises são apontadas por Agar (1994), para quem se trata de uma oportunidade de:

[...] questionar por que você não entende, questionar se alguma outra línguacultura não está em jogo, questionar se como você pensava que o mundo funcionava não é apenas uma variação entre incontáveis temas. Se você questiona, naquele momento e depois também, você terá assumido cultura, não como algo que “aquele povo” tem, mas como um espaço entre você e eles, com o qual você está envolvido e que pode ser superado (AGAR, 1994, p.106).¹²¹

Cultura é, assim, como venho defendendo desde a seção 1.2, algo a ser descoberto e a leitura, por sua vez, é algo que envolve o leitor e membro do grupo em análise. Uma visão inicial da cultura do outro não passa de uma hipótese a ser confirmada, ou desconstruída, porque, como pontua Agar (2006b):

[c]ultura, então, é, antes de tudo, *uma pressuposição de trabalho*, uma pressuposição de que uma tradução é tanto necessária como possível para que os pontos relevantes façam sentido. A pressuposição é baseada em observações de padrões recorrentes de pontos relevantes por meio de alguma categoria comum de pessoa ou de situação. A pressuposição é a de que haja contextos/significados compartilhados desconhecidos para você. Você deve descobrir quais são eles. O problema *clássico* da etnografia. O que quer que façamos com cultura, ela tem uma âncora lá. Cultura nomeia a solução que você presume poder encontrar. Cultura é o que você finalmente mostra para o mundo para explicar problemas de significados em termos de contextos. (p. 5, grifos do autor)¹²²

Em se tratando cultura de suposições pré-assumidas, baseada em observações de padrões recorrentes de pontos relevantes, com a necessidade clara de ser

¹²¹ “[...] wonder why you don’t understand, wonder if some other languaculture isn’t in play, wonder if how you thought the world worked isn’t just one variation on countless themes. If you wonder, at that moment and later as well, you’ve taken on culture, not as something that “those people” have, but rather as a space between you and them, one that you’re involved in as well, one that can be overcome”.

¹²² “[c]ulture, then, is first of all a *working assumption*, an assumption that a translation is both necessary and possible to make sense of rich points. The assumption is based on observations of recurrent patterns of rich points across some common person/situation categories. The assumption is, there are shared meanings/contextes unknown to you. You have to figure out what they are. The *classic* ethnographic problem. Whatever we do with culture, it has to anchor there. Culture names the solution that you assume you can find. Culture is what you eventually show the world to explain meaning problems in terms of contexts”.

traduzida, com sugere Agar (2006b), os pontos relevantes se mostram, finalmente, como âncoras de uma pesquisa de cunho etnográfico, como esta. Trabalhar com pontos relevantes, assim, é a chave para uma leitura de culturas bem sucedida, que vai além de suposições. De acordo com Agar, “[p]ontos relevantes são a matéria-prima da pesquisa etnográfica”¹²³ (p. 11), e,

[c]omo PEIRCE teria advogado, o propósito da etnografia é ir além na descoberta do mundo, descobrir e experienciar pontos relevantes, e, então, tomá-los seriamente como um sinal de diferença entre o que você sabe e o que você necessita aprender para entender e explicar o que acaba de acontecer. Dizem que as pessoas são criaturas de hábito que procuram por certeza. Abdução as transforma no oposto (AGAR, 2006a, p. 11).¹²⁴

Uma vez que pontos relevantes referem-se aos pontos obscuros para a línguacultura do leitor que servirão de âncora para as descobertas a serem feitas, importa-me nesta sequência argumentativa, definir como os localizei. Para tanto, conto com uma lógica a ser explicitada na próxima seção.

3.5 Perseguindo a lógica de se fazer etnografia

Uma vez que o papel do pesquisador em etnografia é descrever línguacultura, a partir de pontos relevantes, minha atenção volta-se para o entendimento de como fazê-lo. Para essa questão, a partir da análise sobre como descrever conhecimento cultural, com base em Spradley & McCurdy (1972), em livro para estudantes de Ensino Médio, Green *et al.* (2005), argumentam que:

[...] o conhecimento é organizado, ou seja, nós descobrimos o significado por meio do entendimento dos padrões subjacentes, do enquadre implícito da referência que os indivíduos aprenderam (SPRADLEY & McCURDY, 1972, p. 59).” O conhecimento cultural como algo que se aprende e que está, por vezes, implícito, tem implicações para a pesquisa. Neste sentido, a

¹²³ “[r]ich points are the raw material of ethnographic research”.

¹²⁴ “[a]s PEIRCE would have advocated, the purpose of ethnography is to go forth into the world, find and experience rich points, and then take them seriously as a signal of a difference between what you know and what you need to learn to understand and explain what just happened. People are said to be creatures of habit and seekers of certainty. Abduction turns them into the opposite”.

tarefa do etnógrafo é revelar as maneiras pelas quais os membros do grupo estudado percebem sua realidade e seu mundo, como eles constroem seus padrões de vida, e como, por intermédio de suas ações (e interações), constituem seus valores, crenças, ideias e sistemas simbólicos significativos (GREEN *et al.*, 2005, p. 30).

Essencial à tarefa do pesquisador em etnografia, que busca por significados, é descobrir como os membros nomeiam e categorizam seu mundo (SPRADLEY, 1980; SPRADLEY, McCURDY, 1972 *apud* GREEN *et al.*, 2005). A fim de descrever as culturas do grupo Texto Livre, parece-me sensato, então, assumir que os principais elementos para tal são os “padrões”, as “ações” e as “interações” de seus membros, que fornecerão material para se identificar os significados do grupo, como um membro do próprio grupo, ou, como sugerem Green *et al.* (2005), a partir de uma posição êmica.

Para esse tipo de trabalho, Spradley (1980) sugere ao etnógrafo uma grande turnê (SPRADLEY, 1980 *apud* GREEN *et al.*, 2005), visando mostrar “[...] quem são os atores, com quem devem interagir, quando, onde, em que condições e a quais resultados eles podem chegar” (GREEN *et al.*, 2005, p. 31). A grande turnê deste trabalho começou a ser mostrada em sua primeira seção, com a descrição de detalhes relacionados a algumas questões políticas que envolvem o universo do TL, grupo em estudo, com especial enfoque nas mudanças observadas na universidade em que se encontra e em seus recursos. Sigo com os elementos da grande turnê no capítulo 5, após apresentar a lógica em uso e a metodologia de trabalho. A grande diferença entre o trabalho de Spradley (1980) e este está nas características dos dados disponíveis, apresentados, adiante, em momento oportuno.

A lógica etnográfica, como exponho em seguida, é iterativa, recursiva, abduativa, indutiva, contrastante e com propriedades holísticas, como afirmam Green *et al.* (2005) e Agar (2006a, 2006b). A respeito dos dois últimos adjetivos – contrastiva e holística –, recorro àquelas autoras que reafirmam a importância cultural do trabalho etnográfico ao falarem sobre os três princípios de fazer etnografia: é o estudo das práticas culturais, é o ponto de partida de uma perspectiva contrastiva, e é também o

início de uma perspectiva holística. A perspectiva contrastiva pode informar o trabalho etnográfico em três diferentes formas, a saber:

(i) o contraste como uma base de perspectivas de triangulação, dados, métodos e teoria. (ii) a relevância contrastiva como uma forma fundamentada de se tornarem visíveis práticas e processos êmicos; (iii) diferenças de enquadre e pontos relevantes como espaços contrastivos para a identificação de conhecimento cultural (GREEN *et al.*, 2005, p. 34).

Como tratamos, aqui, de leituras de culturas, parece sensato tomarmos a terceira forma sugerida, que se refere a contrastar enquadres e pontos relevantes, como forma de apresentação da pesquisa, a fim de se fazer visíveis as culturas do TL. A fim de atender à lógica contrastiva, precisamos de métodos que envolvam ampla quantidade de dados; análise profunda, que se repita, a fim de se confirmarem os padrões detectados; e, ainda, que seja aberta. Já salientei a importância do coletivo, para esta pesquisa, como contexto de significação, com quem se dialoga e se constrói significados, como o limite da nossa realidade. Assim, apresento, paulatinamente, esse contexto, de acordo com o que a base teórica recomenda; por isso, a próxima seção (3.6) dedica-se a esclarecer a natureza holística deste trabalho, o que são, nele, o todo e as partes do grupo social do qual se constrói o objeto de estudo selecionado, bem como a profundidade pretendida e as limitações deste trabalho.

O próximo ponto a ser apresentado, que ajuda a entender a lógica de se fazer etnografia, atribui três outros adjetivos ao conceito:

[a] etnografia é um processo de raciocínio recursivo, iterativo e abduutivo (lógica), uma lógica em uso (KAPLAN, 1964/1998), e não um conjunto predefinido de passos ou métodos de um campo de estudo¹²⁵ (GREEN *et al.*, 2012, p. 309).

Essas características reforçam a ideia de etnografia como algo além de prescrições metodológicas. Agar (2006a) corrobora a posição de Green *et al.* (2012) com os

¹²⁵ “[e]thnography is a recursive, iterative and abductive reasoning process (logic), a logic-in-use (Kaplan, 1964/1998), not a predefined set of steps or fieldwork methods”.

mesmos três adjetivos para explicar a lógica da etnografia. No entanto, ele os utiliza em uma ordem diferente da citada acima e cria a sigla IRA, de iterativo, recursivo e abduativo. De acordo com ele,

[a] lógica IRA é constitutiva do atrator etnográfico. Se a trajetória é etnográfico, ela contém a lógica IRA. [...] Se o processo que se segue utiliza lógica IRA, ele está no espaço de etnografias aceitáveis¹²⁶ (AGAR, 2006a, p. 15).

Então, na sequência deste trabalho, convém descrever o que venha a ser iterativo, recursivo e abduativo. Agar adiciona a origem do termo abduativo em seus trabalhos, em esforço para descrever a lógica do fazer etnográfico:

[é], antes de tudo abduativo, a partir do latim para 'lead away'. O termo é muitas vezes usado no sentido de "raptó". Charles PEIRCE (1906), o lógico e semiótico, entre os fundadores do pragmatismo americano, desenvolveu o sentido lógico do termo¹²⁷ (AGAR, 2006a, p. 10),

Essa expressão "lead away" se aproxima do significado de "levar (a pesquisa de determinado dado) o mais longe possível", em termos de profundidade. Somente assim, como mencionado por Agar (2006a), seremos capazes de traduzir, de forma realmente significativa, línguaculturas. Essa análise ampla e profunda do objeto de estudo se faz necessária, a fim de que LC2 trabalhe na construção dos significados de LC1 de maneira próxima à de uma visão êmica, como a dos próprios membros do grupo. Sendo assim, "[a]bdução é uma característica fundamental na diferença entre etnografia aceitável e inaceitável"¹²⁸ (AGAR, 2006a, p. 12). A lógica abduativa sugere, assim, que se analise o objeto profundamente e de forma êmica, o que envolve:

¹²⁶ "IRA logic is constitutive of the ethnographic attractor. If a trajectory is ethnographic, it contains IRA logic. (...) If the process that follows uses IRA logic, it is in the space of acceptable ethnographies".

¹²⁷ "[i]t is first of all *abductive*, from the Latin for "lead away." The term is often used in the sense of "kidnap". Charles PEIRCE (1906) the logician and semiotician among the founders of American pragmatism developed the logical meaning of the term".

¹²⁸ "[a]bductive is a key feature of the difference between acceptable and unacceptable ethnography".

- examinar as diferenças de expectativas e entendimentos (pontos de vista) entre o etnógrafo (o de fora) e o(s) membro(s) do grupo em estudo (os de dentro);
- seguir caminhos históricos e futuros (raízes e rotas), a fim de se descobrir o conhecimento de dentro (êmico) do grupo por meio de ações interativas e da lógica recursiva; e
- construção de conexões fundadas em processos culturais, práticas e conhecimentos locais entre os membros, a fim de desenvolver explicações sobre o que era até então desconhecido do etnógrafo.¹²⁹ (GREEN *et al.*, 2012, p. 311).

No primeiro ponto dessa citação, Green *et al.* (2012) relatam a importância de se examinarem os diferentes pontos de vista: do pesquisador externo ao grupo e dos membros do grupo. Embora meu discurso, como parte do grupo, faça parte dos dados, rever discursos sob outra ótica, epistemologicamente embasada, contribui para o distanciamento necessário ao pesquisador em etnografia. Da mesma forma, a informação da existência de um pesquisador no grupo faz com que essa mudança de contexto altere as leituras que os membros do grupo social em estudo fazem de suas culturas. O segundo ponto refere-se aos caminhos percorridos e a serem percorridos pelo grupo. Para fazer uma pesquisa abrangente, nos moldes iterativo, recursivo e abdução (GREEN *et al.*, 2005; AGAR, 2006b), já a fim de descobrir o conhecimento êmico do grupo, conto com registros de três anos de interações de uma das comunidades, e-mails diversos sobre as outras duas comunidades, dois artigos que relatam as práticas do grupo, e entrevista pública com quatro membros do grupo, a serem descritos na seção referente aos dados. O terceiro ponto, por sua vez, refere-se à tradução de línguaculturas, objetivo desta pesquisa. Nesse processo, surpresas (os pontos relevantes) são esperadas e constituem o principal foco da minha atenção, conforme recomenda Agar (2006a, p. 14), ao discorrer sobre a leitura de culturas embasada na epistemologia etnográfica:

¹²⁹ • “examining differences in expectations and understandings (points of view) between the ethnographer (outsider) and member(s) of the group being studied (insiders);
• following historical and future pathways (roots and routes) to uncover insider (emic) knowledge through iterative actions and recursive logic;
• constructing grounded connections among cultural processes, practices and local knowledge among members to develop explanations of what was previously unknown to the ethnographer”.

[c]onsiderar surpresas de forma séria e criar novas explicações para elas é antes de tudo lógica abdutiva. Esse processo também é iterativo, algo que é aplicado e reaplicado, no percurso de um trabalho. E é recursivo, chamando a si mesmo para resolver um problema que surge ao mesmo tempo que se está resolvendo outro problema¹³⁰.

Nesse momento, Agar (2006a) esclarece o que pode ser iterativo e recursivo. O primeiro refere-se a algo adequado para ser reaplicado em diferentes situações; ou seja: para afirmar que se tratam de padrões, contrastei os dados, a fim de verificar a recorrência dos fenômenos. Ainda de acordo com Agar (2006a, p. 12, grifo do autor), “[o] termo técnico é *iterativo*, do latim ‘repetir’”¹³¹, acrescentando que esta propriedade sugere ‘conclusão’ como algo que sempre pode ser alcançado e, como resultado, uma conclusão pode ser parcial. A propriedade de repetição e testagem permite adaptação às realidades em jogo. Recursivo, por sua vez, refere-se à necessidade de, e flexibilidade a, novos recursos necessários aos processos iterativos. Essa flexibilidade é outra diferença entre as ciências sociais tradicionais e o ponto de vista etnográfico. De acordo com Agar (2006a),

[a] abdução iterativa apresenta ainda outra grande diferença entre esta lógica e da ciência social fora de moda. A velha guarda quer um guia de entrevistas. Os abdutores iterativos fazem um par de entrevistas, então se tornam obcecados por elas, em seguida, mudam o roteiro de entrevista, então, fazem algumas mais, e assim por diante. Isto faz aqueles que adoram padronização terem erupções cutâneas¹³² (AGAR, 2006a, p. 12-13).

Os dados disponíveis para o início do trabalho já estão disponíveis, como mencionado. Uma vez que adotei a epistemologia etnográfica, a lógica abdutiva, recursiva que é, permite a adição de novas entrevistas e outros dados, de acordo com o que a perspectiva êmica evidenciar ao longo do caminho. Caso seja necessário, entrevistas adicionais poderão ser feitas. Sobre essa necessidade de

¹³⁰ “[i]t is first of all *abductive* logic, taking surprises seriously and creating new explanations for them. It is also *iterative*, something that is applied over and over again in the course of a piece of work. And it is *recursive*, calling on itself to solve a problem that comes up even as it is solving a problem”.

¹³¹ “[t]he technical term is *iterative*, from the Latin ‘to repeat’”.

¹³² “[i]terative abduction shows yet another major difference between this logic and old fashioned social science. The old guard wants an interview guide. The iterative abductors do a couple of interviews, then obsess about them, then *change* the interview guide, then do a couple of more, and on and on it goes. It makes those who worship standardization break out in a rash”.

novos recursos, para, por exemplo, re-estudos, como uma lógica iterativa clama, Agar (2006a) esclarece:

[m]as à medida que perseguimos algo, outra surpresa surge, então agora precisamos buscar isso. Uma sequência abductiva ocorre à medida que explicamos uma surpresa atrás da outra antes de retornar para a surpresa inicial. Não é assim tão mecânico, mas é recursivo no sentido de abdução no processo abduativo¹³³ (AGAR. 2006a, p. 13).

Testar várias vezes é algo possibilitado pela lógica abductiva, que busca fundamentos sólidos, porque um processo de re-testagens necessita de uma variedade de possibilidades, uma vez que surpresas sempre acontecem e os resultados são sempre parciais. Trata-se, portanto, de um processo que é recursivo e, também, dedutivo, uma vez que aceita novas conclusões. Além disso, a propriedade recursiva, que se refere à última propriedade de se fazer etnografia, é, também, indutiva, como Agar (2006a) argumenta:

[l]ógica dedutiva foi a maneira de obter novas conclusões a partir de premissas antigas. A lógica indutiva foi a maneira de ver o quão bem novos materiais se encaixam em conceitos disponíveis. Mas esses dois tipos de lógica foram fechados com referência aos conceitos em jogo¹³⁴ (2006a, p. 10).

A fim de se aplicar a lógica de se fazer etnografia neste trabalho, como parte das reivindicações nesse sentido, constitui parte dos meus objetivos a aplicação das lógicas iterativa, recursiva, abductiva, dedutiva e indutiva, reivindicadas para este trabalho de acordo com as epistemologias que lhe dão sustentação. Para a apresentação da metodologia utilizada para atendimento a essa lógica, a próxima seção encerra o capítulo 3 com esclarecimento acerca da natureza holística deste trabalho e do que vêm a ser o todo e as partes do objeto de estudo selecionado e o conceito de língua que esta pesquisa utiliza.

¹³³ “[b]ut as we pursue it, another surprise comes up, so now we need to pursue that. An embedded sequence of abduction occurs as we explain one surprise after another before we return to the original surprise. It’s not of course so mechanical as that, but it is recursive in the sense of abducting in the process of abducting”.

¹³⁴ “[d]eductive logic was the way to get new conclusions from old premises. Inductive logic was the way to see how well new material fit the available concepts. But both those kinds of logic were closed with reference to the concepts in play”.

3.6 Situando uma pesquisa holística

Na descrição de línguaculturas, exige-se caráter holístico do trabalho etnográfico, que se refere às relações locais com o seu contexto, as partes e o todo, onde buscar os significados e o contexto relacional para tal significado, como supõe a epistemologia etnográfica (AGAR, 2006a; REX *et al.*, 1998). Esta seção apresenta as partes e o todo a serem trabalhados.

De acordo com Green *et al.* (2005), um dos problemas para se compreender a natureza holística de certos trabalhos refere-se à incompreensão do que seja o todo. Segundo elas,

[p]ara alguns etnógrafos, o termo “todo” refere-se a comunidade, como nível analítico (Lutz, 1981; Ogbu, 1974), enquanto outros argumentam que tal termo não se refere ao tamanho da unidade analítica, mas à identificação de uma unidade social “circunscrita” [*bounded*] (Erickson, 1977; Gee & Green, 1998). Erickson (1977), por exemplo, argumenta que a etnografia é “holística” não em razão do tamanho da unidade social sob análise, mas porque as unidades de análise são consideradas com um todo, seja este todo uma comunidade, um sistema educacional [...] ou o começo de uma aula numa única turma de aluno” (p. 59) (GREEN *et al.*, 2005, p. 43).

Isso significa dizer, ainda segundo Green *et al.* (2005), que a análise deve considerar como as partes se relacionam com o todo. Como exemplo, citam comparações feitas com momentos iniciais de várias aulas, ou outro evento de interesse, comparados ao todo, e complementam nestes termos:

[u]m determinado evento, portanto, pode ser analisado em profundidade para explorar e identificar demandas culturais ou seus elementos (quer dizer, a maneira como esse evento se realiza, as demandas sociais e acadêmicas para participação, os papéis e os relacionamentos existentes entre os membros e as demandas comunicativas de participação (GREEN *et al.*, 2005, p. 43),

concluindo que a análise de base holística não deve parar com a análise de um único evento; pelo contrário, ela servirá de base para a busca de outros aspectos, questões e potenciais na leitura da cultura e/ou do fenômeno em observação. Assim,

como línguaculturas desta pesquisa situada, apresentada ao final deste trabalho, temos um todo limitado pelas circunstâncias naturais de qualquer leitura, como mostra a FIG. 6, a seguir:

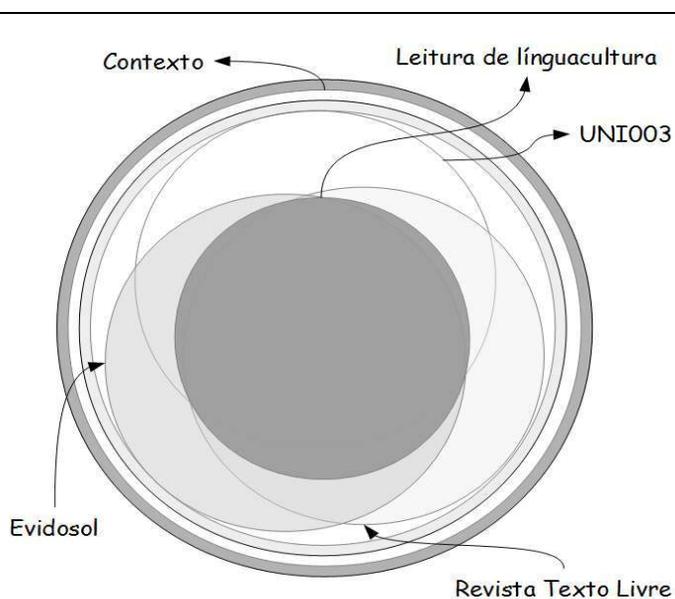


FIGURA 6: Lendo línguaculturas no grupo Texto Livre.

O fato de a leitura, na FIG. 6, ser representada como a parte em interseção, central e mais escura, e não o todo, diz respeito ao conceito línguacultura e às características dos enunciados serem polifônicos (BAKHTIN, 1986), concebendo-se a leitura como algo relacional, construído a partir de significados preexistentes por parte das duas línguaculturas envolvidas no processo, LC1 e LC2 (AGAR, 2006b), do leitor e dos membros da comunidade em leitura, entendendo-se toda leitura como algo situado de acordo com as condições da realidade, ou do que faz sentido, para os atores, como mundo.

Na FIG. 6, as comunidades que compõem o grupo em estudo são representadas pelos três círculos em interseção, que se referem, conforme sinalizado: à disciplina de graduação UNI003, ao congresso online internacional EVIDOSOL e à revista

científica Texto Livre. Essa interseção, como salientei no parágrafo anterior, representa a línguacultura (AGAR, 1994; 2006a, 2006b) a ser lida. Minha intenção é deixar claro que essa interseção é uma limitação, uma vez que não se trata de 100% (cem por cento) de cada uma das comunidades, e essa delimitação se dá em função das escolhas e das realidades que pesquisador e pesquisados trazem, como sugere Agar, porque, conforme preconiza Bakhtin (1986), uma leitura é o resultado do diálogo entre duas vozes polifônicas que, como tais, possuem significados que podem e não podem ser interpretados pelo que, neste caso, trata-se da leitura apresentada em uma etnografia.

A representação do contexto, por sua vez, é feita pelos maiores círculos nas bordas da imagem. Trata-se apenas de uma alusão, visando mostrar que o contexto envolve o processo de leitura, entendido o contexto não como elemento marginal neste processo, mas como base de significação das comunidades, como venho advogando. Línguacultura considera o contexto nas ações, nas interações, e assim por diante, de modo que contexto e sentido se confundem, como exposto na seção anterior (AGAR, 2006a). Atenta ao caráter holístico de toda etnografia, a análise conta com as três comunidades, em relação com o contexto que as cerca, como venho relatando desde o capítulo 1. Os fenômenos encontrados em uma comunidade são contrastados em diferentes tempos, na mesma comunidade, e, ainda, com as outras duas que conformam o grupo. O como isso foi feito é uma etapa contemplada no capítulo 4, sobre metodologia.

O etnógrafo deve nomear as práticas e categorizá-las de forma êmica e isso deve ser feito, se possível, usando termos dos próprios membros da comunidade em estudo (GREEN *et al.*, 2005). Na FIG. 6, isso é feito para nomear as comunidades envolvidas no trabalho do grupo Texto Livre. UNI003, por exemplo, é o código do curso, usado pelos membros do grupo para nomear o curso regularmente, cujo nome é “Oficinas de leitura e produção de textos”. Da mesma forma, EVIDOSOL refere-se ao nome do congresso internacional online que, por sua vez, recebeu um novo nome, quando da mudança de público, de nacional para internacional. No

entanto, o primeiro nome é popular, usado, normalmente, pelos membros do grupo e seu público. A última comunidade, a Revista Texto Livre, usa o nome oficial do periódico do grupo. Será analisada cada parte do grupo. Individualmente, em momento oportuno, quando a premissa êmica e a lógica da etnografia assim exigir.

No início da análise contrastiva, fiz um reconhecimento dos espaços das práticas, em análise individualizada das três diferentes comunidades do grupo, cujas três línguaculturas são apresentadas e contrastadas no capítulo 5, a fim de se verificar a fractalização, ou não, do grupo. De acordo com minhas raízes teóricas, o que é apresentado como leitura das três comunidades continua sendo a interseção de línguaculturas no processo interativo, como apresentado na FIG. 7, a seguir:

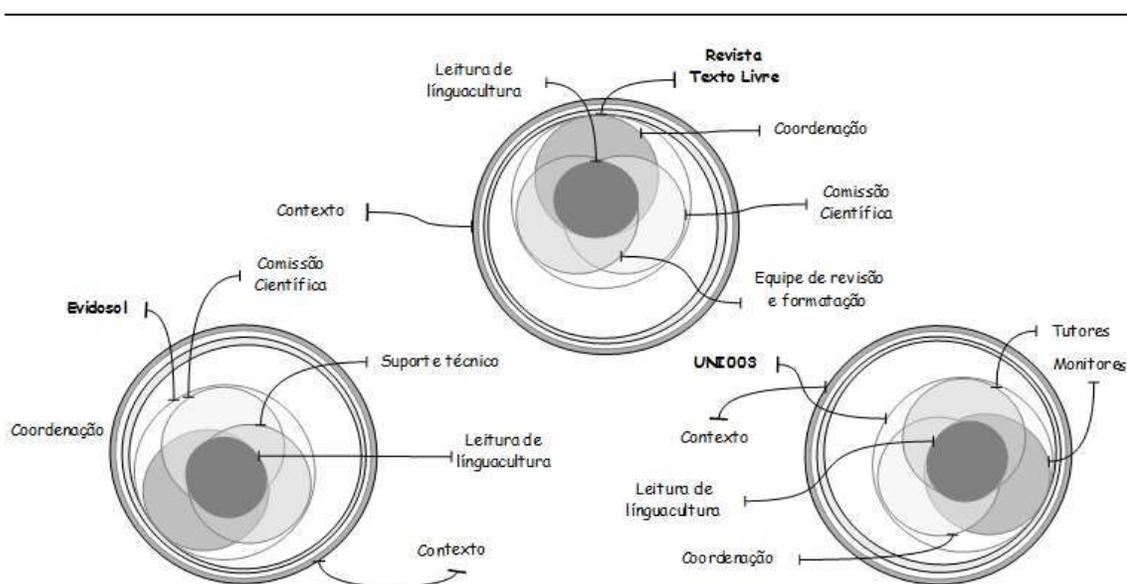


FIGURA 7: Leitura de línguaculturas nas comunidades do grupo Texto Livre.

Essa é uma visão geral das línguaculturas em construção para este trabalho, visando mostrar que, nessa pesquisa situada, pode-se construir uma leitura que não é a totalidade das práticas nos espaços interativos, mas representam os seus padrões, em termos de prática, e as emergências do grupo.

Para uma análise contrastiva, em um primeiro momento, os espaços interativos são analisados separadamente, em função do fato de cada comunidade trabalhar com práticas diferentes e constituírem, portanto, diferentes CoPs. Considerando a profundidade do trabalho e visando realizar análise contrastiva, em um segundo momento, contrasto os dados da primeira comunidade com os dados das demais, de acordo com os objetivos estabelecidos na seção 1.5. O detalhamento metodológico para a aplicação da lógica apresentada neste capítulo 3, a fim de atender aos pressupostos teóricos e objetivos declarados nos capítulos 1 e 2, encontra-se no próximo capítulo, destinado à metodologia de trabalho.

CAPÍTULO 4: METODOLOGIA PARA UM ESTUDO ETNOGRÁFICO COM DADOS DIGITAIS



Esquema Estrutural do Capítulo 4

4.1 Das escolhas e potencialidades ontológica, epistemológica e metodológica

O objetivo deste capítulo é apresentar as metodologias e os métodos utilizados, adotados de acordo com os objetivos definidos para o trabalho e a partir das motivações relativas ao entendimento do que seja conhecimento e de como observar sua construção. Para tanto, este capítulo conta com cinco seções. Nesta primeira seção, busco elucidar as origens ontológica e epistemológica, bem como o caráter qualitativo do trabalho, para, nas próximas seções do capítulo, me dedicar à apresentação dos métodos utilizados. As demais seções mostram: como se estabeleceu a relação entre pesquisador e participantes; dos momentos em que são divididas as análises dos dados; ferramentas metodológicas utilizadas; e as premissas utilizadas para a realização de uma entrevista que veio como recurso adicional ao que fora imaginado no início do trabalho.

Para guiar essa reflexão, parto das considerações de Waring (2012) a respeito das suposições nas quais um trabalho científico dever ser enquadrado. De acordo com esse pesquisador, “[t]odos os pesquisadores necessitam entender que suas pesquisas são enquadradas por uma série de suposições relacionadas”¹³⁵ (WARING, 2012, p. 16). O autor nos auxilia no entendimento de quais sejam essas suposições de enquadre a partir de um quadro com quatro questões básicas que nortearão todo o processo de escolhas necessárias ao fazer científico. A FIG. 8, a seguir, apresenta as questões postas pelo autor – lado esquerdo – e as respostas adequadas a esta pesquisa – lado direito:

¹³⁵ “[a]ll researchers need to understand that their research is framed by a series of related assumptions”.

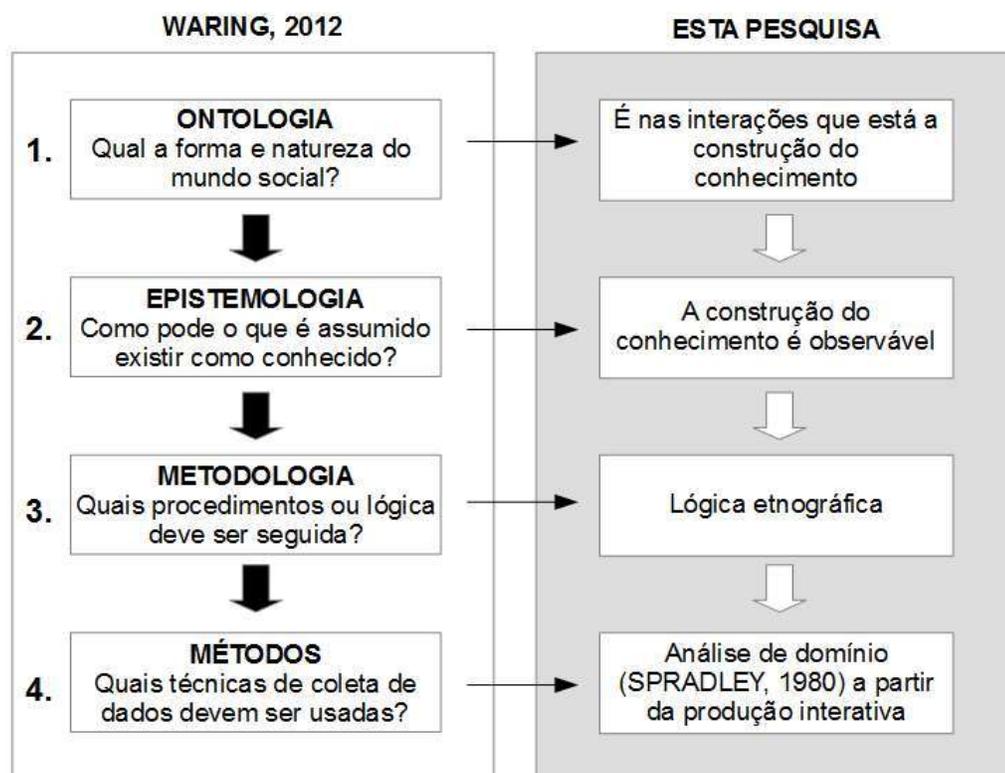


FIGURA 8: A relação entre ontologia, epistemologia, metodologia e métodos.

Nessa FIG. 8, contrasto as questões guias levantadas por Waring (2012) com as decisões tomadas neste trabalho. A primeira delas refere-se à ontologia da pesquisa ou, em outras palavras, ao entendimento da forma e natureza do mundo social. Como informei na seção 2.1, a natureza desta pesquisa parte do entendimento de conhecimento como algo construído socialmente, a partir da interação, e esse entendimento nos leva à segunda questão, proposta por Waring (2012), referente à epistemologia, ou como pode a realidade identificada ontologicamente ser entendida como conhecimento. Nesse ponto, decidi, como explicito na seção 2.1, por uma aproximação com a epistemologia construcionista, que busca perceber o mundo por meio de significados construídos em interação com o meio, como sugere o

entendimento aqui adotado sobre conhecimento, como algo construído e acessível a partir da interação.

A partir do entendimento das questões ontológicas e epistemológicas, parto para o entendimento de como identificamos esse conhecimento, como proposto na terceira questão de Waring (2012), inserida na FIG. 8, relativa à metodologia de pesquisa que, segundo ele, refere-se aos procedimentos e à lógica a serem adotados na investigação. É nesse ponto que chegamos à lógica do fazer etnográfico, exposta no capítulo 3 deste trabalho. A epistemologia etnográfica, como forma de entender conhecimento (GREEN, 2005; AGAR, 2006a), por sua vez, guia os métodos utilizados para a continuidade do trabalho, foco deste capítulo.

Um trabalho guiado pela lógica etnográfica tem como resultado uma leitura feita a partir de uma ótica específica, como pontua Waring (2012), de acordo com os paradigmas de investigação, que se, referem às teorias (de base etnográfica, abordas no capítulo 2) que me guiam nesta construção de uma leitura, a taxionomia cultural, a ser apresentada no capítulo 5.

O caráter qualitativo desta pesquisa fica patente com o entendimento de seu objetivo geral, de tornar visíveis as culturas do TL, como explicitiei na seção 1.5. Trata-se de um objetivo que aproxima este trabalho das pesquisas qualitativas na mesma proporção em que o distancia das quantitativas, porque não me interessa, aqui, apenas enumerar práticas para definir culturas, apesar de esta ser uma pesquisa iterativa e contrastiva, que requer repetição das questões que emergem, a fim de se comprovar padrões. Interessa-me confirmar os padrões de interação para as práticas, mas isso não basta para atender os objetivos traçados. Sendo esta uma pesquisa qualitativa, importa, então, obter respostas a partir da observação direta das práticas e dos fenômenos em estudo, posto que, conforme assinala Patton (1986 *apud* ALVES-MAZOTTI & GEWANDSZNAJDER) a pesquisa qualitativa caracteriza-se por trazer:

[...] descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de “casos” (PATTON, 1986, *apud* ALVES-MAZOTTI & GEWANDSNADJER, 1998, p. 148).

Nesta investigação etnográfica, a necessidade de se verificar os aspectos citados – situações, pessoas, interações, comportamentos – é intrínseca à epistemologia, conforme salientei no capítulo 3. A busca por padrões e emergências, a partir de uma lógica etnográfica, envolve questões de sociabilidade e produção de sentido a partir de interação e cooperação, do olhar atento às práticas dos sujeitos de pesquisa, entre outros fatores a serem evidenciados, de acordo com os caminhos que a lógica de investigação apontar. Confirmam esse ponto de vista Bogdan & Biklen (1994), segundo os quais as pesquisas qualitativas têm cinco características principais, que podem ser sintetizadas desta forma:

- a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador constitui-se como o principal instrumento;
- trata-se de pesquisa descritiva;
- os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos produtos;
- os investigadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma a considerar as suas descobertas, sempre em consonância com o todo de qual faz parte, como construtora das abstrações e de novos conceitos que poderão surgir ao longo do processo; e
- o significado do subjetivo é de importância vital para a descrição correta dos processos e resultados alcançados.

Essas considerações vão ao encontro da epistemologia etnográfica, cujo objetivo é aprender com os membros do grupo em estudo (GREEN *et al.*, 2012), a partir dos significados construídos e em construção no diálogo com os membros do grupo (SPRADLEY, 1980; SPRADLEY, McCURDY, 1972; GREEN *et al.*, 2005). A escolha da etnografia como base epistemológica que guia a metodologia se justifica, também, pelo fato de o conhecimento, segundo etnografia, ser observável, o que torna um trabalho de base etnográfica ideal para os objetivos estabelecidos para este trabalho.

Dentre as possibilidades de pesquisas qualitativas a serem feitas, a escolha se dá por um trabalho etnográfico em educação que, assim como a busca por tornar visíveis culturas e emergências em sistemas complexos, deve considerar as características do meio em que o sujeito se situa, suas normas, regras e responsabilidades; as subjetividades desses sujeitos; as formas de apropriação de informações e a construção dos conhecimentos de cada sujeito; as motivações que podem levar à emergência de novos padrões que, neste estudo construcionista, entendo como resultado da aprendizagem. Não se trata da única epistemologia com essas características, mas ela atende às questões que guiam minhas decisões metodológicas, como expus na FIG. 8, bem como aos objetivos estabelecidos para este trabalho, e se mostra produtiva também no que tange ao aproveitamento dos dados disponíveis para este trabalho.

Como pesquisa de base etnográfica, como exploro, com maior profundidade, na seção 3.1, esta tem sua lógica própria, relacionada com seu caráter epistemológico (AGAR, 2006a; 2006b; GREEN *et al.*, 2005; 2012) e se revela e é construída diretamente com tudo o que vai sendo descoberto, de acordo com o caráter êmico da investigação (GREEN *et al.*, 2005; 2012). Essa lógica é interativa, recursiva, dedutiva, indutiva, contrastante e tem propriedades holísticas (GREEN *et al.*, 2005; 2012; AGAR, 2006a; 2006b), conforme expus na seção 3.6, e, sendo orientada emicamente, todas as decisões são passíveis de alteração, de acordo com as culturas a serem evidenciadas.

Uma vez esclarecidas as motivações relativas ao entendimento do que seja conhecimento para este trabalho e as bases que orientam minhas rotas metodológicas, a próxima seção é dedicada a apresentar o caminho deste pesquisador no TL, os participantes e os dados disponíveis para esta pesquisa.

4.2 Do pesquisador, dos sujeitos e dos dados de pesquisa

Nesta seção, esclareço como ocorreram meu contato com o grupo e meu acesso a ele, bem como minha atuação, como membro e pesquisador, no grupo. Tratam-se de pontos importantes no entendimento das línguaculturas do grupo em estudo (AGAR, 1994; 2006a, 2006b), porque, como Green *et al.* (2005) pontuam:

[n]a pesquisa etnográfica, no entanto, na qual o(a) pesquisador(a) acessa um grupo social a fim de aprender sobre suas práticas e processos, há passos e questões adicionais que devem ser levadas em consideração, tais como o acesso ao grupo, bem como aspectos particulares do mundo cultural desse grupo. No que tange ao acesso, o(a) pesquisador(a) precisará negociar um tipo de contrato social com seus membros, que será negociado durante o desenvolvimento do estudo etnográfico. Além disso, um conjunto de papéis e relações precisa ser considerado, presumido e/ou negociado desde o início da fase de estudo, admitindo-se, igualmente, que tais papéis e relações sofrerão mudanças através do tempo e dos eventos (GREEN *et al.*, 2005, p. 69).

Conforme já informei, sou membro do grupo em estudo desde o primeiro semestre de 2011, fato que pode contribuir para o esforço de localização de pontos relevantes. Meu ingresso no grupo se deu por meio de uma seleção pública voltada para doutorandos do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da FALE/UFMG, na qual fui selecionado para uma vaga de tutor de educação a distância da faculdade, vinculada ao projeto REUNI, citado no capítulo introdutório. Atuei como tutor, de abril de 2011 a março de 2013, sob a mesma coordenação do TL, na comunidade da disciplina UNI003, uma das comunidades que compõem os dados da pesquisa, como apresentado na FIG. 1, seção 1.3 deste trabalho. A partir do meu ingresso no grupo, comecei a atuar, também, como voluntário, ainda em

2011, junto às outras comunidades em análise: o congresso EVIDOSOL e a Revista Texto Livre. Após me desvincular da UNI003, em março de 2013, continuei atuando como voluntário das comunidades EVIDOSOL e Revista Texto Livre.

Sobre minha relação, como pesquisador e membro, com os colegas do TL, desde o primeiro semestre de minha participação sinalizei, à coordenação, minha intenção de pesquisar o grupo. Esse interesse nasceu a partir do momento em que percebi que minha primeira opção de *corpus* para pesquisar interações online em comunidades sob a ótica da complexidade não estava muito adequada por, pelo menos, duas razões: os dados seriam coletados em uma comunidade de idiomas online à qual eu não tinha fácil acesso; essa comunidade trabalhava com língua portuguesa como segunda língua, formação que não estava nas minhas raízes e não me despertava grande interesse no momento. Começar a trabalhar em uma grande comunidade acadêmica focada em ensino de Português e em produção editorial, em espaço com foco na cultura livre e com tripé baseado na colaboração, no compartilhamento e na meritocracia me pareceu ensejar, potencialmente, o *corpus* ideal; por isso, abandonei a minha primeira opção. No TL, eu teria acesso e abertura para pesquisa e o foco da comunidade estava diretamente relacionada à minha formação em língua portuguesa, em projetos editoriais e em EaD.

Nos primeiros meses subsequentes ao meu ingresso no grupo, continuei exercendo atividades de um membro comum, sem foco em pesquisa, aprendendo um pouco mais sobre o trabalho de todos. Dessa forma, comecei a estudar o grupo devagar e cheguei a fazer alguns estudos introdutórios sobre ele, com a publicação de um artigo. Da mesma forma, fui coletando dados que poderiam vir a ser úteis. Até o início de 2014, no entanto, eu não havia utilizado qualquer dado referente às interações do grupo a que tive acesso como membro do TL; minha condição naquele momento. Foi então que negocieei, com os membros do grupo, permissões de uso do material de que eu dispunha, distribuídos no QUADRO 1, com esclarecimento, a *posteriori*, do seu contexto de produção.

Desde o momento em que sinalizei interesse em pesquisar o grupo, a coordenação me apoiou e, a partir de então, tivemos várias conversas a respeito disso, (conforme alguns dados que reúno no QUADRO 1), por meio de e-mails e seções de *chat* online. Contudo, com um projeto ainda em andamento, procurei não discutir o trabalho a ser feito com outros membros do grupo, uma vez que a participação, ou não, desses membros do grupo na pesquisa ainda não estava decidida. Já em 2014, quando tudo estava definido e eu necessitava trabalhar diretamente com os dados, solicitei a todos a autorização pertinente e a aceitação aconteceu sem percalços. O material que me serviu para a construção dos dados, quando da solicitação das autorizações, já estava todo produzido e guardado. Refiro-me, nesse caso, às interações via e-mail entre os membros, interagindo em negociação de práticas do grupo, aos websites e artigos científicos públicos direcionados ao público do TL constituído, em sua maioria, por professores e acadêmicos. Adicionalmente, as autorizações para trabalhar com e-mails da equipe descreveram os objetivos do trabalho de forma clara, conforme comprovam apêndices A, B, C, D, E e F, que abordo quando da análise dos dados, neste trabalho.

A fim de atualizar o leitor, o TL alterou sua configuração, no primeiro semestre de 2011, dividindo-se em três comunidades principais, a saber: (1) a disciplina acadêmica denominada “Oficina de Leitura e Produção de Textos”, cujo código é UNI003; (2) o evento internacional, anual e online, EVIDOSOL/CILTEC, que teve a sua 11ª edição no período de 02 a 04 de junho de 2014; e (3) a Revista Texto Livre.

O capítulo 5, onde apresento a taxionomia cultural construída, conta com seção específica sobre os membros de cada um desses subgrupos, que chamo de comunidades. Essa dedução conceitual é confirmada nas análises do capítulo 5.

Conforme já informei, fui membro das três comunidades em estudo e, sendo assim, sou, também, um dos atores do grupo. Os demais sujeitos de pesquisa são todos membros da comunidade Texto Livre e atuam como professores, monitores, tutores, desenvolvedores e voluntários diversos. Além desses, trabalhei com textos

produzidos por alguns poucos congressistas “ouvintes” e pesquisadores que participaram de algumas discussões públicas, no EVIDOSOL, que foram selecionadas para análise.

Nota-se, assim, que, como pesquisador, tenho comigo, em um primeiro momento, minha posição ética, de elemento externo ao grupo, já influenciada pela posiçãoêmica, de membro, uma vez que os dados em análise referem-se exatamente ao período em que atuei no grupo. Essa posiçãoêmica é desejável ao longo do processo de desenvolvimento de trabalho dessa natureza, conforme assevera Agar (2006a, 2006b), já citado neste trabalho, que salienta que o primeiro parâmetro para se fazer etnografia está relacionado com a experiência do pesquisador, que é parte do processo. Além disso, cada ponto de vista é situado em enquadres próprios do leitor e do seu lugar no mundo (AGAR, 1994; 2006a; 2006b; GREEN *et al.*, 2005), que estão, por sua vez, relacionados à lógica de pesquisa e aos limites tangíveis desse processo. Como mencionado por Green *et al.* (2005), ao contemplarem conhecimento de mundo que pode ser encoberto em observação de membros de um grupo, como alunos, ou professores, de uma escola em estudo, “[i]ndividualmente, cada um oferece uma visão situada, que se associa com os papéis e relações, normas e expectativas, direitos e obrigações [...]” (GREEN *et al.*, 2005, p. 34). Isto se aplica a qualquer situação interativa e vai ao encontro do conceito de línguacultura, que considera uma construção dialógica o encontro de LC1 e LC2 no processo de leitura de culturas (AGAR, 2006a; 2006b). Então, temos de estar cientes de que isso terá reflexos nos resultados do processo, como uma das variantes do trabalho etnográfico. Para se evitar resultados que discordem dos reais significados culturais da comunidade, Green *et al.* (2005) e Agar (1994, 2006a, 2006b), como expus na seção 3.5, sugerem pesquisa ampla, de caráter contrastivo e iterativo, cujo “como fazer” este capítulo vem esclarecer.

Encontra-se, ainda, nas raízes linguísticas e culturais deste pesquisador, o trabalho com teorias sociais, como o construcionismo e as relações em comunidades de aprendizagem, desde 2009, quando do início da minha pesquisa de mestrado. Como

resultado daquele trabalho, defendi dissertação¹³⁶ com resultados da análise de como se constituiu e trabalhou uma comunidade online de aprendizagem em um curso para professores-jornalistas promovido pelo Knight Center para Jornalismo nas Américas¹³⁷, ligado à Universidade do Texas, dos EUA (CASTRO, 2010). Esses antecedentes contribuem para os diferentes enquadres que me proponho utilizar, sem me descuidar do fato de que quem faz etnografia é um aprendiz em busca de respostas (GREEN *et al.*, 2005) que, portanto, não traz consigo respostas prontas, mas disposição para construir um trabalho a partir do contato com os membros do grupo que, por sua vez, podem ter diferentes olhares, oriundos dos diferentes acessos que têm às práticas do grupo.

Com a etnografia, os passos da investigação não são lineares, conforme esclareci no capítulo 3; especialmente, na seção 3.6, referente à lógica etnográfica. Confirmam tal premissa, entre outros, Green *et al.* (2005), que afirmam:

[...] a etnografia não é um processo linear que comumente é associado a outras formas de pesquisa educacional nas quais todas as decisões sobre o estudo são feitas antes do início da coleta de dados e a análise não é iniciada até que todos os dados tenham sido coletados. Pelo contrário, a etnografia é um processo dinâmico, que envolve uma abordagem interativa-responsiva de pesquisa, uma disposição reflexiva e um processo analítico recursivo. Nesse processo questões são propostas, redefinidas e revisadas e decisões sobre entrada em novos espaços e acesso a determinados grupos, assim como coletas de dados e análises, são feitas à medida que novas questões e temas emergem *in situ* e demandam atenção (GREEN *et al.*, 2005, p. 48).

Minha proposição de questões e passos a serem seguidos iniciou-se com o que tinha de disponível para a análise inicial. Os dados coletados, conforme expus na seção 2.5.1, referem-se a material a que o pesquisador teve acesso ao longo de sua trajetória no grupo em estudo, sendo que alguns textos são de acesso público e, outros, são privados e necessitaram, assim, de autorizações para que fossem pesquisados. Essas autorizações estão disponíveis nos APÊNDICES A, B, C, D, E e F. A respeito da natureza de dados como esses, como em toda etnografia, Green *et*

¹³⁶ <<http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2010/06/Dissertacao-carlos.pdf>>

¹³⁷ <<https://www.knightcenter.utexas.edu/>>

al. (2005) esclarecem que eles podem ser compostos de narrativas e de diferentes sistemas tecnológicos, uma vez que isso é parte de uma observação participativa. Os registros narrativos que compõem os dados, disponível no QUADRO 1, são todos textos digitais:

QUADRO 1: Dados disponíveis para pesquisa.

Item	Comunidade	Data/ Período	Gênero textual ¹³⁸	Conteúdo genérico	Atores envolvidos	Contextos genéricos	Autorização de pesquisa
1	Todo o grupo	2006	PodCast	Cultura livre	Militantes da cultura livre	Entrevista pública concedida por entusiastas e especialistas em cultura livre a um site voltado para o assunto.	Conteúdo público
2	Todo o grupo	02/02/11	Website: http://www.textolivre.org/	Site com informações gerais sobre o TL	Membros do TL	Site voltado a todo o público do TL: professores, estudantes, pesquisadores e interessados em cultura livre e ensino.	Conteúdo público
3	Todo o grupo	17/08/11	Wiki: http://www.textolivre.org/wiki/Projetos_do_Texto_Livre	Wiki com projetos até 2011	Membros do TL	Site wiki voltado para o planejamento e registro de ações do TL 100% aberto ao público.	Conteúdo público
4	Todo o grupo	2011 a 2013	E-mails	20 e-mails diversos que sugerem a formação de CoP espontânea	Membros do TL	E-mails trocados entre os membros do TL com o objetivo de discutir questões inerentes ao trabalho dos membros nas comunidades do TL	100,00%

¹³⁸ O conceito de gênero aqui utilizado baseia-se nos estudos de Bakhtin (1986), que, em suma, refere-se aos tipos de discurso produzidos, relacionados às diversas esferas da atividade humana. Segundo ele, as variações entre os gêneros podem se dar em termos de conteúdo temático, estilo e estrutura composicional; e os gêneros são, ainda, relativamente estáveis.

Item	Comunidade	Data/ Período	Gênero textual	Conteúdo genérico	Atores envolvidos	Contextos genéricos	Autorização de pesquisa
5	Todo o grupo	06/09/11	Chat	Introdução ao grupo	Coordenadora do TL	Chat entre este pesquisador e a coordenadora do TL com o objetivo único de introduzir ao pesquisador o grupo.	100,00%
6	Todo o grupo	06/09/11	E-mail	Objetivos iniciais do Texto Livre	Coordenadora do TL	E-mail entre este pesquisador e a coordenadora do TL com o objetivo único de introduzir ao pesquisador o grupo.	100,00%
7	Todo o grupo	07/09/11	E-mail	Primórdios do TL	Coordenadora do TL	E-mail entre este pesquisador e a coordenadora do TL com o objetivo único de introduzir ao pesquisador o grupo.	100,00%
8	Todo o grupo	2013	Website: http://textolivre.org/wiki/Xevidosol/Matte	Mesa Redonda - Retrospectiva 2012	Membros do TL	Debate online promovido para o público da comunidade EVIDOSOL.	Conteúdo público

Item	Comunidade	Data/ Período	Gênero textual	Conteúdo genérico	Atores envolvidos	Contextos genéricos	Autorização de pesquisa
9	Todo o grupo	2014	Website: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4246802692010460	Diretório de grupos de pesquisas do CNPq	Membros do TL	Página online do CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – voltada a informar toda a sociedade os dados básicos sobre os grupos de pesquisa do país.	Conteúdo público
10	Todo o grupo	Out/2010	Website: http://edusol.info/pt-br/mediateca/bitacor-a-del-irc-evidosol-semeando-cultura-livre-pelo-ambiente-digital	Palestra no Edusol	Membros do TL e congressistas	Registro textual da apresentação em chat realizada pelos membros do TL no evento internacional EDUSOL. A apresentação foi feita para os congressistas do evento com o objetivo de apresentar o TL ao público internacional do evento.	Conteúdo público
11	UNI003	Jan/11 a Jan/14	E-mails	Práticas do grupo	Membros da UNI003	E-mails trocados entre os membros da comunidade UNI003 com o objetivo de discutir questões inerentes ao trabalho dos membros na comunidade.	100%

Item	Comunidade	Data/ Período	Gênero textual	Conteúdo genérico	Atores envolvidos	Contextos genéricos	Autorização de pesquisa
12	EVIDOSOL	2014	Website: http://evidosol.textolive.org/	Site do evento	Membros do TL e congressistas	Site voltado a todo o público do EVIDOSOL com informações sobre o evento, bem como o registro de todos os eventos realizados, com exceção da primeira edição que não possui os registros das palestras e interações realizadas.	Conteúdo público
13	EVIDOSOL	Abr/2013	E-mails	Práticas de avaliadores	Voluntários do EVIDOSOL	E-mails trocados entre alguns membros da comunidade EVIDOSOL, os pareceristas, com o objetivo de discutir questões inerentes ao trabalho destes membros.	100,00%
14	EVIDOSOL	Mar/2012	Website: http://textolive.org/wiki/levidosol/FAQ	FAQ EVIDOSOL	Membros do TL e congressistas	Site voltado a todo o público do EVIDOSOL com o objetivo de fornecer respostas às questões frequentes dos congressistas.	Conteúdo público

Item	Comunidade	Data/ Período	Gênero textual	Conteúdo genérico	Atores envolvidos	Contextos genéricos	Autorização de pesquisa
15	Revista Texto Livre	2014	Website: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/index	Site da revista	Equipe Editorial de revista	Site voltado ao público da revista, autores e equipe editorial. O site possui todos os números da revista disponível e também abriga o sistema de recebimento e avaliação de trabalhos enviados para avaliação.	Conteúdo público
16	Revista Texto Livre	20/02/15	E-mail	Sobre as limitações de se formar uma CoP na Revista Texto Livre	Líder do TL	E-mail entre este pesquisador e a líder do TL com o objetivo de esclarecer existência de interação entre membros da Revista Texto Livre.	100,00%
17	Projeto ACO ¹³⁹	2012	Artigo científico	Artigo sobre o Projeto ACO	Membros do TL	Artigo apresentado no evento EVIDOSOL com o objetivo de apresentar o Projeto ACO aos congressistas do evento.	Conteúdo público

¹³⁹ Projeto, iniciado pelo TL, que se encontra paralisado. Esse artigo foi utilizado por reunir informações relevantes sobre o *corpus* pesquisado, como informações gerais, informações sobre o que o grupo entende como cultura livre, etc..

A organização do material no QUADRO 1, unindo os dados referentes ao grupo todo ou a uma comunidade específica e de acordo com sua ordem cronológica, se dá pelo fato de este pesquisador entender uma análise discursiva como parte de uma cadeia de significados (BAKHTIN, 1986), historicamente construídos, como venho argumentando ao longo desta pesquisa. Assim sendo, prevalecerá a ordem cronológica de análise de dados.

Pela diversidade de gêneros textuais dos 17 documentos listados, noto que alguns deles requerem tratamentos diferentes. Tenho à minha disposição material que se refere ao funcionamento de todo o grupo, itens 1 a 10; interações específicas da comunidade UNI003, item 11; websites da comunidade EVIDOSOL, itens 12 a 14; website da Revista Texto Livre, item 15; e-mail referente à Revista Texto Livre, item 16; e o artigo citado no item 17, referente a um projeto que não é analisado no recorte feito para este trabalho, o Projeto ACO, mas que contribuiu para a construção de uma leitura dos contextos e para o entendimento das práticas de todo o grupo.

Como se pode observar na última coluna do QUADRO 1, relativa às autorizações para a pesquisa, aqueles documentos que não são públicos tiveram autorização concedida para pesquisa. Os textos das autorizações estão nos APÊNDICES A, B, C, D, E e F, que encontram-se especificados ao longo do detalhamento dos momentos de análise que compõem esta metodologia, bem como no momento da sistematização dos dados.

O processo de imersão nos dados se deu de acordo com três momentos de análise pré-definidos, esclarecidos a partir da FIG. 9, apresentada na próxima seção. Uma vez que a maioria dos documentos citados são textos digitais, essa imersão primeiro se deu por meio de leituras, que, muitas vezes, foram repetidas, como esclareço na descrição dos dados, no capítulo 5. Meu trabalho de leitura foi feito acompanhado de análise de domínios, nos termos sugeridos por Spradley (1980) e Green *et al.*

(2005), que se refere à construção de significados a partir das relações semânticas entre as partes e o todo, como esclareço na subseção 4.4.

No caso da leitura dos artigos, identifiquei domínios de significação a partir de leitura sequencial de todas as informações disponíveis, separados de acordo com a comunidade em que eu trabalhava e similaridade aparente de conteúdos. No caso da leitura de e-mails, um gênero específico do suporte digital, meu cuidado com o encadeamento das mensagens foi maior, especialmente no esforço para encontrar as rotas e raízes de cada mensagem, a fim de apresentar uma leitura apurada das práticas em estudo. No caso de seções de chat, minha leitura também se deu de forma sequencial. No caso da leitura de alguns artigos e palestras publicado(a)s no evento científico EVIDOSOL, minha escolha foi aleatória. Detalhes específicos, caso ocorram, são citados na análise dos dados.

A exceção à leitura dos textos digitais foi a escuta do podcast, dado 1 do QUADRO 1, que se deu a fim de verificar alguma citação ao TL. Esclareço que o acesso a esse podcast se deu a partir da indicação da coordenação em um e-mail a mim enviado em 07/09/2011, apontado, no QUADRO 1, como dado 7. O tratamento foi simples: escutei o áudio, a fim de encontrar mais pistas sobre a origem do TL, objeto tratado no referido e-mail. Retomo esses dados no próximo capítulo.

Durante o trabalho com os dados, senti necessidade de acrescentar uma entrevista adicional, à qual dedico a última seção deste capítulo, a seção 4.5.

No que se refere à diferença entre dados digitais e não-digitais, notei que as pesquisas em etnografia com observação presencial e participação do pesquisador no grupo social pode ter os dados coletados por meio de vídeo e/ou áudio, o que demanda transcrição para, então, o pesquisador partir para a leitura de análise de domínio. O potencial para se entender todos os processos e práticas, nesse caso, pela presença de mais contextos, como os elementos que compõem o ambiente presencial e linguagem corporal, entre outros, é maior do que uma leitura apenas de

textos verbais. Assim, o trabalho com dados digitais limitam-se ao que o texto verbal trazer de contextos. Dessa forma, os dados que configurarão os contextos deverão ser mais ricos em quantidade e qualidade, uma vez que são a única fonte de contextos necessários à leitura, dadas as limitações de um trabalho a partir do estudo de documentos aos invés de uma observação *in locu*. O trabalho com dados digitais, no entanto, confere ao pesquisador algumas vantagens, em termos de deslocamentos, mobilização dos participantes, notações de campo, disponibilidade de tempo, entre outros.

Apresento, então, as particularidades do trabalho com os dados, como o agrupamento de domínios de significação ou as razões de escolha de um ou outro exemplo, no momento da análise dos referidos dados. De posse desse material, faz-se necessário organizar os passos e ações do pesquisador no trabalho com os textos. A próxima seção dedica-se a uma reflexão e apresentação das etapas que estão por vir.

4.3 Onde estamos e para onde vamos: três momentos de análise

Dedico esta seção à verificação das ações pendentes para este estudo para, então, elaborar um quadro orientador da pesquisa. Para tanto, recorro ao trabalho de Green *et al.* (2012), que listam as ações do etnógrafo engajado na leitura de línguacultura nestes termos:

[p]ara identificar o conhecimento cultural que os membros precisam conhecer, compreender, prever e produzir (HEATH, 1982), o etnógrafo se envolve em uma série de decisões, incluindo:

1. seleção de fenômenos para estudar etnograficamente;
2. construção de um quadro orientador para guiar o processo de observação participante;
3. seleção de métodos e recursos (por exemplo, entrevistas, notas de campo, gravação de vídeo/áudio, coleta de artefatos, documentos e/ou fotografias);
4. identificação de ângulos de gravação (por exemplo, do professor, aluno(s), de um grupo ou de um indivíduo em particular);
5. análise de como fatores externos aos espaços observados impactam o que está acontecendo;
6. arquivamento de dados (atuais e históricos);
7. identificação de pontos relevantes como âncoras de análise;
8. construção de conjuntos de dados a partir de arquivo para análise (ou seja, produção de dados);
9. construção de bases teóricas para desenvolver explicações de eventos e/ou fenômenos observados;
10. apresentação transparente da lógica em uso em comunicações públicas^{140 141} (GREEN *et al.*, 2012, p. 309).

A fim de traçar as rotas do trabalho, trato de uma a duas das ações citadas pelos autores por vez, de acordo com a ligação entre elas. O primeiro ponto refere-se à

¹⁴⁰ A fim de facilitar a referenciação dos pontos citados, substituí os marcadores originais do texto, com pontos, pela numeração.

¹⁴¹ "[t]o identify cultural knowledge that members need to know, understand, predict and produce (HEATH, 1982), the ethnographer engages in a range of decisions, including:

1. selecting phenomena to study ethnographically;
2. constructing an orienting framework to guide participant observation processes;
3. selecting methods and resources (e.g. interviewing, writing field notes, video/audio recording, collecting artefacts, documents and/or photographs);
4. identifying angles of recording (e.g. teacher's, student(s)', a particular group's or individual's);
5. examining how factors outside of observed spaces impact what is happening;
6. archiving records (present and historical);
7. identifying rich points as anchors for analysis;
8. constructing data sets from archive for analysis (i.e. producing data);
9. constructing grounded accounts to develop explanations of observed events and/or phenomena;
10. making transparent the logic-in-use in published accounts".

seleção dos fenômenos a serem estudados. Atende a tal orientação: (1) a definição dos objetivos feita na seção 1.5; (2) a definição da base teórica, conforme o capítulo 2; (3) a problematização posta na seção 1.4; e (4) a apresentação da base epistemológica feita no capítulo 3. A construção de uma base teórica também atende à nona ação citada pelas autoras. Foram identificados e estudados pontos relevantes nos dados disponíveis apresentados no QUADRO 1, de onde saíram novas decisões que, envolvem, inclusive, metodologia, como traz o capítulo 5.

A seleção de métodos e recursos, foco do terceiro ponto da citação de Green *et al.* (2012), refere-se aos textos digitais e ao tratamento que lhes foi dispensado. A metodologia está sendo esclarecida neste capítulo, com abertura para a busca de novos recursos, posto que esta é uma pesquisa recursiva, como devem ser as pesquisas de base etnográfica.

Em quarto lugar, o ângulo inicial selecionado para observação refere-se à leitura das práticas das comunidades apresentadas e a todos os seus atores, e é feita por um pesquisador em etnografia que também é ator das práticas do TL, conforme informei na seção 4.2, e como permite as epistemologias etnográfica e construcionista, bem como o conceito línguacultura (AGAR, 1994, 2006a, 2006b), suportes teóricos deste trabalho.

O quinto ponto refere-se a fatores externos, como algumas questões políticas e contextuais que envolvem o grupo, já foram descritas no capítulo 1, que também são pontos de observação na análise dos pontos relevantes.

O sexto ponto refere-se ao arquivamento de dados, apresentados no QUADRO 1, dos quais tenho cópias digitais armazenadas em disco rígido e em um serviço de armazenamento de dados online. Considero que essa escolha traga a segurança necessária para a proteção dos dados. A construção do conjunto de dados, oitava ação proposta por Green *et al.* (2012), foi iniciada com a busca, seleção e arquivamento do material disponível para o trabalho. A continuidade dessa construção de conjunto de dados se dá com a apresentação de um quadro

orientador da metodologia, elaborado com o propósito de atender às características abduativa, iterativa, indutiva, dedutiva e recursiva da etnografia.

A metodologia de trabalho, a partir deste ponto, contou com três momentos específicos. Em todos eles, foram utilizadas as ferramentas para o trabalho etnográfico propostas por Spradley (1980), com as devidas adaptações às tecnologias de nossa época, como é o caso dos dados digitais, que são utilizados. Os referidos momentos de análise podem ser conferidos na FIG. 9, a seguir:

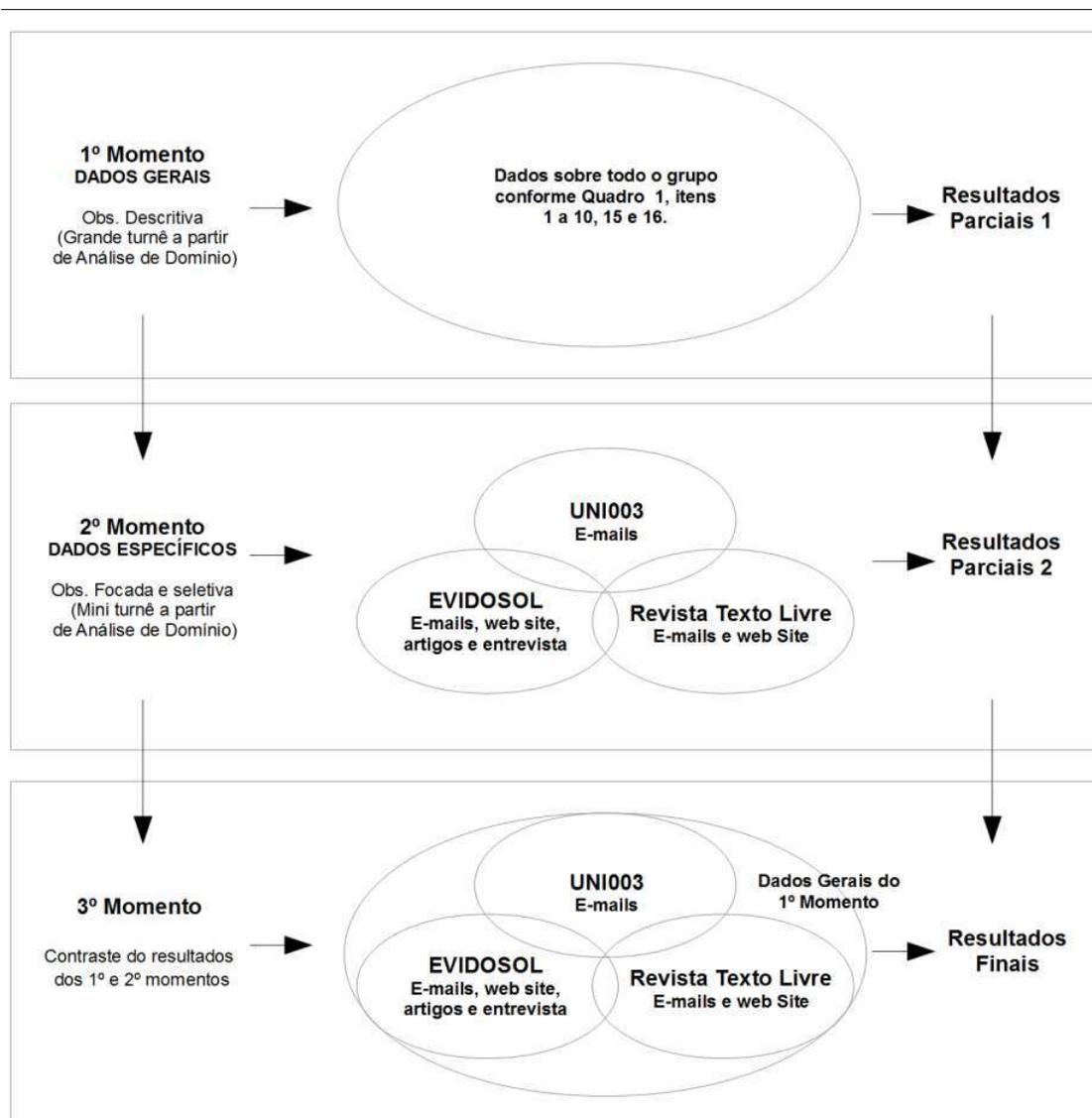


FIGURA 9: Três momentos de análise dos dados.

Essa FIG. 9 apresenta os passos gerais seguidos, bem como as ferramentas e dados utilizados em cada etapa. Comecei, no 1º Momento, com a análise dos documentos que se referem ao grupo e às suas atividades como um todo, a fim de identificar o maior número de elementos contextuais possível. Spradley (1980), em análise de interações delimitadas por um ambiente físico e as interações face a face

do local, sugere que se comece uma grande turnê com perguntas mais gerais, de onde se originam as perguntas mais específicas que, por suas vezes, guiarão miniturnês. No caso de dados digitais, entendo a “grande turnê”, nos termos de Spradley (1980), como uma primeira imersão nos dados gerais, destinados, conforme a FIG. 9, ao primeiro momento de análise. Essa é uma grande diferença entre uma observação *in locu* e um trabalho com dados digitais. Nos exemplos dados por Spradley (1980), o significado que ele atribui a turnê se aproxima das questões físicas do ambiente que, no caso, é uma sala de júri, no momento de um julgamento, onde questões como o local físico em que os atores se encontram são contextuais e, como tais, fazem diferença na leitura das línguaculturas.

As miniturnês no tratamento dos dados digitais, por sua vez, tratam da abdução dos dados específicos das três comunidades selecionadas para a pesquisa, que acontecerá no segundo momento, conforme a FIG. 9. Para tanto, parto de pontos relevantes encontrados na grande turnê e busco dar maior abrangência à pesquisa, a fim de atender aos critérios de iteração e abdução de uma etnografia, para a realização de miniturnês, incluindo o estudo das três comunidades centrais do grupo, citadas desde o capítulo 1, que aparecem, novamente, descritas na FIG. 9, nos segundo e terceiro momentos.

Os dados referentes à comunidade UNI003, a Oficina de Leitura e Produção de Texto para graduação, encontram-se na forma de e-mails e foram coletados no período em que fui tutor dessa disciplina. A autorização foi providenciada de fevereiro a março de 2014, conforme solicitação enviada e respondida, por e-mail, por 100% (cem por cento) dos membros. O texto da autorização pode ser conferido no APÊNDICE A - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros da comunidade UNI003 –, no final deste trabalho. No que se refere aos dados da Revista Texto Livre e do EVIDOSOL, tenho, devidamente armazenados, além de alguns e-mails, informações dos próprios websites das comunidades em estudo. A autorização para uso desses e-mails foi dada da mesma forma em que foi relatada para a comunidade UNI003. As solicitações, com pequenas alterações,

adequadas às características das outras duas comunidades, encontram-se no APÊNDICE B – Autorização para utilização de uso de *e-mails* trocados entre membros da comunidade Revista Texto Livre – e no APÊNDICE C – Autorização para utilização de uso de *e-mails* trocados entre membros da comunidade EVIDOSOL –, no final deste trabalho. A autorização para uso dos dados listados com 5, 6 e 7 no QUADRO 1, por sua vez, compõe o APÊNDICE E – Autorização para utilização de uso de *e-mails* trocados entre membros do TL e uso de texto produzido em seção de chat em 06/09/2011 –, também disponível no final deste trabalho. Em alguns *e-mails* sobre o trabalho do TL, identifiquei mensagens com o Diretor de Software do grupo. A autorização de uso desses *e-mails* como dado compõem o APÊNDICE F – Autorização para utilização de uso de *e-mails* trocados entre membros do TL. A coleta desses textos, para a construção dos dados, a exemplo daqueles que foram fonte de estudo do 1º Momento, foi feita quando atuei como membro dessas comunidades. Os detalhes a respeito das quantidades de *e-mails*, datas e sujeitos são apresentados juntamente com os dados e as análises.

O 3º Momento de análises faz parte das considerações finais do trabalho, disponíveis no capítulo 6, que é dedicado ao contraste de todos os dados obtidos, em termos de significados das práticas para os membros do grupo, a partir da análise dos padrões culturais e dos pontos relevantes encontrados.

Acredito que a quantidade de dados é muito rica e apresenta grande potencial para fornecer as respostas que essa pesquisa busca. De toda forma, como em todo trabalho etnográfico, surpresas ao longo do caminho são bem-vindas e, conforme afirmam Green *et al.* (2005), o objetivo do etnógrafo é, antes de tudo, aprender com os membros cujas práticas estão em estudo.

O quadro metodológico da FIG. 9 foi pensado para privilegiar, antes, os documentos com maior potencial para trazer informações sobre o todo para, depois, partir para análises específicas, o que vai ao encontro da ideia de Spradley (1980), de se iniciar com perguntas gerais, que farão emergir perguntas mais específicas, que guiarão a

investigação. Considerando-se que o número maior de dados encontra-se nos e-mails da comunidade UNI003, deixar essa parte para o 2º Momento não deixa de ser, ainda, estratégico, porque, caso essa segunda parte demande mais recursos humanos, não se perdem as questões coletivas, uma vez que essas são focadas no 1º Momento.

Todos os passos citados, reunidos na FIG. 9, sobre os momentos de análises, como informa sua legenda, contam com análise baseada no uso da ferramenta análise de domínio, desenvolvida por Spradley (1980). Essa e as outras duas ferramentas, grande turnê e miniturnê, são o foco de atenção da próxima seção.

4.4 Ferramentas etnográficas: o legado de Spradley

De acordo com Green *et al.* (2005), as etapas para se fazer etnografia podem ser resumidas em: grande turnê; identificação dos atores, com quem interagem, quando, onde, em que condições, para que fins, com que resultados; e, por fim, categorização das práticas em uma perspectiva êmica. A argumentação de Green *et al.* (2005) é baseada, por sua vez, na lógica etnográfica e nas ferramentas sugeridas por Spradley (1980). Como um trabalho para a etnografia em educação (GREEN *et al.*, 2005; 2012), com fontes na etnografia da comunicação (AGAR, 1994; 2006a; 2006b), o trabalho de Spradley (1980) me é útil em termos metodológicos e deve ser adaptado à realidade de uma etnografia em educação, como o próprio Spradley (1980) sugere, a partir de uma segunda etapa proposta por ele: a observação focada. Friso, também, o fato de este trabalho contar com dados digitais, cujas diferenças, sempre que notadas, são relatadas. A observação focada, em certas circunstâncias, aparece, no texto de Spradley (1980) como seletiva.

As observações descritivas, primeiramente, preocupam-se com as perguntas básicas da pesquisa, como as características gerais do contexto, ligadas aos “locais de ação”, aos “atores” e às “atividades por eles desenvolvidas” (SPRADLEY, 1980).

Adicionalmente, Spradley (1980), explanando sobre o método aplicado a observações pessoais em um júri, pontua:

[o]bservações descritivas, em resposta a perguntas descritivas, incluirão uma considerável quantidade de informação sobre o etnógrafo. Primeiro, elas incluem as ações do etnógrafo [...] Descrição de qualquer tipo é sempre a partir de um ponto de vista. Ela se origina nos órgãos sensores de algum indivíduo específico. [...] Segundo, descrições incluem os pensamentos e sentimentos do etnógrafo (SPRADLEY, 1980, p. 76).¹⁴²

Como já aponte, mais de uma vez, a epistemologia comporta a posição do etnógrafo como situada, mas chamo a atenção, neste ponto, com o intuito de mostrar em que bases determinadas decisões são tomadas. Posição situada que discuti na seção 3.6, que dialoga, ainda, com a teoria línguacultura (AGAR, 1994, 2006a, 2006b). Como ator de algumas práticas em análise, fiz uso de nota mental (que se refere às lembranças que tenho de fatos que presenciei como membro de uma comunidade) na seção 5.2.1.3. A respeito dessas notas mentais, Couch (2012, p. 69) pontua que “[...] notas de cabeça podem ser vistas como uma forma de notas de campo que pode ser produzida como texto escrito por meio de um processo de reconstrução pela memória”.¹⁴³

Uma vez que a observação descritiva responde a perguntas descritivas, Spradley (1980) sugere, para tanto, dois tipos de observação. A primeira delas é a grande turnê, citada por Green *et al.* (2005), que afirmam “[e]ssa turnê permite ao etnógrafo examinar os espaços, momentos, objetos, eventos, atos, e as interconexões da atividade social, dentre outros aspectos, os quais formam a base para as análises subsequentes” (2005, p. 31). Para Spradley (1980), esse momento pode implicar (ou se desdobrar em) um segundo, que seria a miniturnê. Enquanto a grande turnê seria responsável por questões relacionadas a locais de ação, atores, atividades, a miniturnê seria responsável por questões que surgem a partir das primeiras e,

¹⁴² “[d]escriptive observations, in response to descriptive questions, will include a considerable amount of information about the ethnographer. First, it includes the ethnographer's actions. [...] Description of any kind is always from some point of view. It originates in the sensory organs of some specific individual. [...] Second, descriptions include the ethnographer's thoughts and feelings”.

¹⁴³ “[...] head notes can be seen as a form of field notes that can be produced as written text through a process of re-constructing from memory”.

normalmente, referem-se a outras seis dimensões da vida social, defendidas por ele. Spradley (1980) enumera, então, nove diferentes dimensões e cria um glossário explicando cada uma delas, nestes termos:

[...] essas nove dimensões não são igualmente importantes para toda situação social, mas elas fornecem ao etnógrafo iniciante um excelente guia para fazer observações de grande turnê.

1. Espaço: o espaço ou espaços físicos
2. Ator: as pessoas envolvidas
3. Atividade: um conjunto de ações relacionadas que as pessoas fazem
4. Objeto: as coisas físicas que as pessoas apresentam
5. Ato: ações únicas feitas por pessoas
6. Evento: um conjunto de atividades relacionadas que pessoas executam
7. Tempo: uma sequência que acontece ao longo do tempo
8. Objetivo: as coisas que as pessoas estão tentando realizar
9. Sentimento: a emoção sentida e expressa (SPRADLEY, 1980, p. 78).¹⁴⁴

O acréscimo dessas seis outras categorias permite questionamentos mais profundos direcionados às miniturnês ou, como as qualifica Spradley (1980), “unidades menores de experiências”, que se referem às identificações diversas citadas por Green *et al.* (2005) – como a identificação dos atores, com quem interagem, quando, onde, em que condições, para que fins, com que resultados –, que devem emergir à medida que o etnógrafo vai conhecendo seus dados. Como exemplos, Spradley (1980) usa estes questionamentos: você pode descrever em detalhes o espaço físico?; como os objetos são utilizados nos atos?; e como os objetos são considerados na organização do espaço?, entre outros, ligados ao que se espera observar. Para o caso de um trabalho com dados digitais, que não implica observação em espaço físico, o tratamento é diferente. Couch (2012), em etnografia

¹⁴⁴ “[...] these nine dimensions are not equally important for every social situation, but they do provide the beginning ethnographer with an excellent guide for making grand tour observations.

1. Space: the physical place or places
2. Actor: the people involved
3. Activity: a set of related acts people do
4. Object: the physical things that are present
5. Act: single actions that people do
6. Event: a set of related activities that people carry out
7. Time: the sequencing that takes places over time
8. Goal: the things people are trying to accomplish
9. Feeling: The emotion felt and expressed”.

de implementação e desenvolvimento de uma “organização virtual em educação”, pontua que:

[d]ado que organizações virtuais não são entidades físicas que podem ser observadas assistindo sua construção em um sentido físico, uma abordagem para estudar a formação de tais entidades é identificar os atores envolvidos, as formas nas quais o trabalho é organizado, quando, onde, os propósitos pelos quais as pessoas se reúnem, como elas se reúnem, porque, (para realizar que trabalho ou alcançar quais objetivos), e o que eles propõem um ao outro por meio de seus atos discursivos (COUCH, 2012, p. 14).¹⁴⁵

Nesse contexto, a expressão “organização virtual” deve ser entendida como uma organização que trabalha com a maioria de suas interações on-line, como as de EaD. As identificações feitas, nessa primeira turnê, nos dados disponíveis – que são textos digitais e não espaços físicos –, então, referem-se a tudo que esses dados apresentarem. A partir dessas informações, fiz uma seleção das dimensões significativas ligadas ao todo do grupo, bem como dos pontos relevantes. As dimensões significativas, a exemplo das listadas por Spradley (1980), foram identificadas por uma técnica que Spradley (1980) denomina análise de domínio, que Green *et al.* (2005) introduzem desta forma:

[u]ma vez que os dados foram coletados em cada estágio do processo de pesquisa, Spradley (1980) propõe uma abordagem de análise de domínio para se examinarem os dados. Essa abordagem promove a construção de um conjunto de relações de parte-todo por meio da consideração de um conjunto de relações semânticas: *x é um tipo de y; um lugar para y; um passo para y uma razão para y; uma maneira de se fazer y; um resultado de y, dentre outros* (GREEN *et al.*, 2005, p. 32, grifos das autoras).

A análise de domínio é feita visando localizar os significados construídos pelos membros que guiarão todo o processo. Domínio cultural, conforme propõe Spradley (1980), compreende categorias de significados relacionadas a partir de alguma ligação semântica, como objetos diversos agrupados conforme suas formas ou suas

¹⁴⁵ “[g]iven that virtual organizations are not physical entities that can be observed by watching their construction in a physical sense, one approach to studying the formation of such entities is to identify the actors involved, the ways in which work is organized, when, where, purposes for which people come together, how they come together, why (to accomplish what or meet what goals), and what they propose to one another through their discursive acts”.

funções, as partes e suas relações com o todo, como preconizam Green *et al.* (2005), na citação transcrita acima. Se pensarmos em um exemplo que se aplique ao *corpus* desta pesquisa, podemos começar da seguinte forma:

QUADRO 2: Exemplo de análise de domínio

Termos inclusos	Relação semântica	Termo de cobertura
Revista Texto Livre		
EVIDOSOL UNI003	<i>é um tipo de</i>	Produto do Grupo Texto Livre

E, assim, seguiu-se uma categorização êmica de todas as práticas do grupo em estudo, considerando as referidas categorias de significados: o “termo de cobertura”, a “relação semântica” com os devidos “termos inclusos” nessa categoria, conforme o QUADRO 2. Segundo Spradley (1980), o etnógrafo tem por tarefa preparar uma lista de domínios extensa, relacionada ao que se observa, a análise é uma busca por padrões e, no caso da etnografia, de padrões culturais. Nas suas palavras:

[n]a situação social que você está estudando, você tem observado comportamentos e artefatos. Como você tem gravado o que as pessoas fazem e dizem, você tem sido capaz de fazer inferências sobre o que eles sabem. Mas, para seguir adiante e descrever o comportamento *cultural*, os artefatos *culturais*, o conhecimento *cultural*, você deverá descobrir os padrões que existem nos seus dados (p. 85).¹⁴⁶

No caso desta pesquisa, mesmo envolvendo dados escritos em ambientes digitais, ao invés de gravações de vídeos ou observações face a face, a leitura, como no trabalho citado de Couch (2012), permitiu a mesma conclusão do autor: criar conhecimento contextual do grupo em estudo. Esse mesmo pesquisador acrescenta que o que é visto como comportamento pode ser representado com uma linha de ações que é seguida para apropriação dos significados e organização. Já a cultura é a definição da situação (SPRADLEY, 1980) que, de acordo com a teoria da

¹⁴⁶ “[i]n the social situation you are studying you have observed behavior and artifacts, As you have recorded what people do and say, you have been able to make inferences about what they know. But, in order to move on and describe the *cultural* behavior, the *cultural* artifacts, and the *cultural* knowledge, you must discover the patterns that exist in your data”.

línguacultura (AGAR, 1994; 2006a; 2006b), a epistemologia construcionista (GERGEN, 2005) e o arcabouço teórico de Bakhtin (1986), como já explorado nos três primeiros capítulos, estão repletos de significados culturalmente construídos.

As análises de domínio serviram, assim, para essa incursão inicial nos dados, a grande turnê, da qual resultaram, então, domínios de significação cultural, dos quais identifiquei pontos relevantes que guiaram miniturnês, para o segundo momento de análise. Os pontos relevantes identificados foram investigados com os recursos que os dados revelaram nas análises de domínio e com os dados referentes às comunidades específicas, listados de 11 a 17, no QUADRO 1.

De acordo com Spradley (1980), uma vez realizada a grande turnê, o etnógrafo já terá um bom número de padrões identificados e hipóteses a serem testadas. Isso o habilita a focar seus estudos em interesses de ordem diversa, que vão de questões teóricas, ou interesse particular em certas práticas, em observação focada ou seletiva (SPRADLEY, 1980). As observações focadas também vão ao encontro da posição de Agar (2006a), de que um dos parâmetros a serem observados na etnografia, como registrei no capítulo 1, são as entregas: o que e a quem a pesquisa interessa.

A partir da apresentação das respostas e análises pontuais do 2º Momento, todos os dados foram contrastados no 3º Momento de análise. O trabalho é finalizado com a apresentação da taxonomia cultural do objeto de estudo permitida pela análise de domínio e pelo estudo dos pontos relevantes que, para Green *et al.* (2005), é mais do que uma categorização, implicando a construção de uma “gramática” cultural que possibilita a visão de práticas culturais e de seus princípios para os não-membros, a comunidade interessada, que é o artefato final da pesquisa.

A partir do segundo momento de análise, identifiquei a necessidade de fazer uma entrevista adicional na busca de respostas para pontos relevantes emersos no

processo de pesquisa. A próxima seção tem por objetivo fundamentar esse procedimento metodológico.

4.5 Entrevista para maior iteratividade

De acordo com a lógica de investigação, a necessidade de ir além do que os documentos iniciais disponíveis para a pesquisa, já listados no QUADRO 1, me permitiam, apareceu quando trabalhei com os dados da comunidade EVIDOSOL, no segundo momento das análises, conforme a FIG. 9, relativa aos 3 (três) momentos de análise, já apresentados. Caracterizado como uma etnografia recursiva, o trabalho clamou pela busca de mais informações, sobre questões diversas que envolviam os objetivos desta pesquisa, como um ponto relevante nas diferenças de gêneros textuais nas apresentações do evento online. Outro objetivo da pesquisa, ligado ao entendimento da cadeia interativa do TL, no mesmo segundo momento, buscava por esclarecimentos não encontrados na cadeia discursiva disponível para análises.

Visando entender melhor as relações interativas do EVIDOSOL e as possíveis emergências do sistema, uma entrevista pareceu-me a opção mais adequada. Meu posicionamento, nesse sentido, ressoa os trabalhos de Corine (2006) e Forsey (2012); de acordo com este último pesquisador, no que se refere à intenção de se ir a fundo nas questões que sinalizei no parágrafo anterior:

[...] a entrevista de pesquisa fornece uma oportunidade para criar e capturar percepções de um nível de profundidade do foco raramente alcançado por meio de questionários, estudos de observação, ou a maioria das conversas informais mantidas com outros seres humanos. Entrevistamos a fim de descobrir o que não sabemos e não podemos saber de outra forma (FORSEY, 2012, p. 364).¹⁴⁷

¹⁴⁷ “[...] the research interview provides an opportunity for creating and capturing insights of a depth level of focus rarely achieved through surveys, observational studies, or the majority of casual conversations held with fellow human beings. We interview in order to find out what we do not and cannot know otherwise”.

Ainda sobre a intenção de se levar algum ponto da pesquisa mais a fundo, Forsey complementa: “[...] como Seidman (2006, p. 6) aponta, às vezes entrevistas em profundidade oferecem a melhor, ou única maneira de endereçar certos tipos de questões”¹⁴⁸ (FORSEY, 2012, p. 365). De acordo com Corine, “[d]ada a natureza face a face da pesquisa etnográfica, você deve fazer perguntas nas muitas ocasiões quando algo estiver acontecendo que você quiser saber sobre”¹⁴⁹ (CORINE, 2006, p. 80). Agrega-se aos posicionamentos postos o fato de entrevistas terem potencial para acrescentar os pontos de vistas dos membros pesquisados ao trabalho, como se espera de uma pesquisa de caráter êmico, como a etnografia. Como pontua Corine, “[a] oportunidade de aprender o que você não pode ver e de explorar explicações alternativas do que você vê é o ponto forte especial do ato de entrevistar em uma investigação qualitativa”¹⁵⁰ (CORINE, 2006, p. 81). Então, diante da lógica recursiva deste estudo etnográfico que busca entender algumas questões residuais inerentes ao entendimento das práticas e das relações interativas do TL, no que se refere aos pontos relevantes do segundo momento de pesquisa – mais especificamente, sobre a comunidade EVIDOSOL –, foi realizada uma entrevista. A motivação para essa decisão parte do fato de que os dados referentes a essa comunidade não foram suficientes para responder às questões definidas como pontos relevantes.

Para essa entrevista, selecionei a coordenadora da comunidade, que é um membro do EVIDOSOL desde o primeiro evento, em 2007. A entrevista foi realizada via mensageiro eletrônico Skype, pela conveniência para entrevistador e entrevistado, distantes fisicamente. A autorização para pesquisa foi dada de acordo com o APÊNDICE D - Autorização para utilização de uso de entrevista concedida via mensageiro instantâneo e e-mails trocados entre membros do TL. As questões que

¹⁴⁸ “[...] as Seidman (2006, p. 6) points out, sometimes the in-depth interview offers the best, or the only way to address certain types of questions”.

¹⁴⁹ “[g]iven the face-to-face nature of ethnographic research, you may ask questions on the many occasions when something is happening that you wonder about”.

¹⁵⁰ “[t]he opportunity to learn what you cannot see and to explore alternative explanations of what you do see is the special strength of interviewing in qualitative inquiry”.

nortearam a entrevista serão apresentadas no segundo momento das análises, a partir da seção 5.2.2, referente às culturas do EVIDOSOL.

Uma vez que optei por trabalhar com entrevista, a partir das bases teóricas e epistemológicas apresentadas nos capítulos 2 e 3, entendo que o estudo do discurso do outro, proferido em qualquer gênero e tipo de linguagem, como línguacultura (AGAR, 2006a; 2006b), deve ser entendido como o encontro da línguacultura 1, do entrevistado, em interação com a línguacultura 2, do entrevistador. Esse entendimento é essencial para a construção dos significados para a leitura aqui proposta, de caráter holístico e situado, uma vez que é parte de uma cadeia interativa e polifônica (BAKHTIN, 1986). Como bem pontua Forsey, “[i]ndependentemente do tipo de projeto, entrevistas de pesquisa são altamente eventos sociais (2012, p. 371)”¹⁵¹.

As questões postas, como já informei no início desta seção, referem-se a questões que emergiram da análise de pontos relevantes do discurso dos membros do EVIDOSOL. Amparo minhas escolhas, em termos de fundamentação teórica, em Corine (2006): “[e]m pesquisa qualitativa, a experiência de aprender como observador participante frequentemente precede o ato de entrevistas e é a base para formar as questões”¹⁵²(CORINE, 2006, p. 82). Para os casos que não há um observação participante anterior à entrevista, essa autora sugere: “[v]olte-se para o seu tópico e pergunte, efetivamente: se isso é o que estou tentando entender, que perguntas eu devo direcionar para qual respondente?”¹⁵³ (CORINE, 2006, p. 81). Corine (2006) acrescenta, ainda, que entrevistas sobre experiências são mais fáceis de serem conduzidas e que o estabelecimento de um clima de confiança com o entrevistado é necessária para o início da entrevista. Sobre a formalização e a preparação dessas perguntas, optei por entrevista aberta a novas questões, de

¹⁵¹ “[r]egardless of the type of project, research interviews are highly social events”.

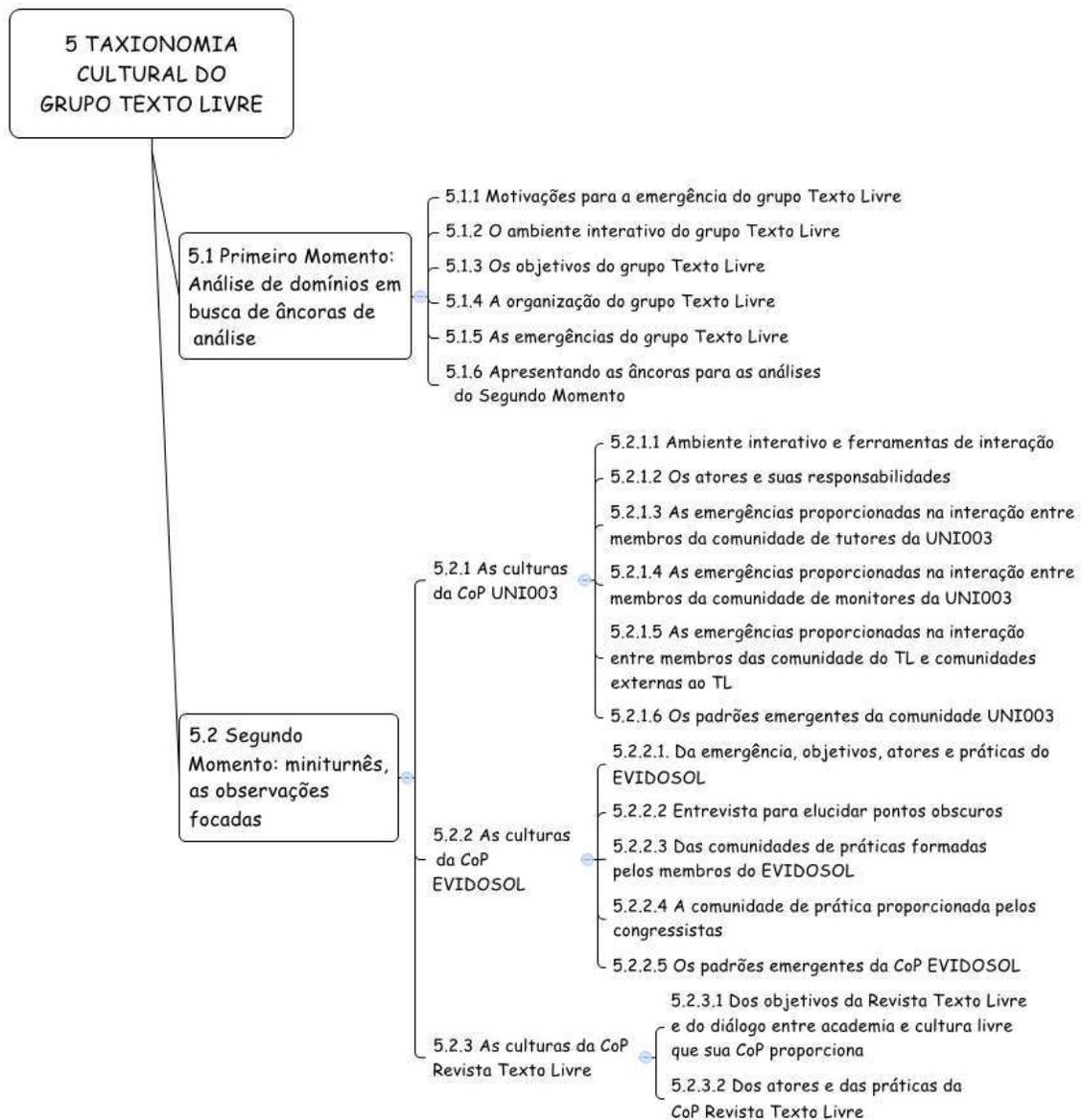
¹⁵² “[i]n qualitative research, the experience of learning as participant observer often precedes interviewing and is the basis for forming questions”.

¹⁵³ “Turn to your topic and ask, in effect: if this is what I’m try to understand, what questions must I drive to which respondent?”.

acordo com os caminhos que o discurso do entrevistado apontar, com amparo, também, em Corine (2006), que assevera: “[n]o processo de escutar aos seus respondentes, você aprende quais questionar perguntar”¹⁵⁴ (CORINE, 2006, p. 81). As questões levantadas para a entrevista, elementos contextuais adicionais e todo o processo de construção de uma leitura das línguaculturas do TL serão conhecidos no momento das análises, objeto do próximo capítulo.

¹⁵⁴ “[i]n the process of listening to you respondents, you learn what questions to ask”.

CAPÍTULO 5: TAXIONOMIA CULTURAL DO GRUPO TEXTO LIVRE



Esquema Estrutural do Capítulo 5

5.1 Primeiro Momento: Análise de domínios em busca de âncoras de análise

Este primeiro momento de análises, como expliquei na seção 4.3 e na FIG. 9, é dedicado à “grande turnê” (SPRADLEY, 1980), cujo foco é realizar uma primeira imersão nos documentos do *corpus*, em estudo que aponta para domínios de significação geral para o grupo. A taxionomia resultante deste primeiro momento, bem como a apresentação das âncoras para as análises do segundo momento, de acordo com a lógica em uso, descrita no capítulo 4, encontra-se nesta seção, que é composta, ainda, por seis subseções.

A fim de construir a taxionomia dos padrões culturais do TL, inicio a análise de domínios de significação (SPRADLEY, 1980), dos documentos referentes às informações gerais do grupo, listados e enumerados de 1 a 10, 15 e 16, no QUADRO 1, visando identificar as primeiras âncoras para as análises subsequentes. Nessas análises, explicito os domínios e agregados, como o todo e suas partes, a partir da produção interativa com objetivos diversos, como apontam os documentos citados. Atendendo à lógica de investigação adotada, no próximo passo apresento as análises de domínios dos primeiros dados. Para essa apresentação, como uma etnografia iterativa, realizei seis leituras de todos os dados relativos às informações gerais do grupo, em trabalho de leitura, observação e análise de domínios, realizado conforme explico em seguida.

1. A primeira leitura foi dedicada à identificação de grandes blocos de significação cultural do grupo, em dimensões de significação que, inicialmente, foram elencadas em número de oito: motivações, história, organização, ambiente, interação, objetivos, atores e projetos. Para tanto, os textos foram divididos em enunciados menores, de acordo com a dimensão significativa identificada (ex.: uma sentença dedicada ao objetivo do grupo é um enunciado; uma outra dedicada à criação de um SL é outro enunciado; etc.). Na apresentação dos dados, em alguns casos, nos quais identifiquei relevância extrema de mostrar a ligação e a sequência de um enunciado com outro (ex.:

enunciados que se iniciam como pronomes relativos), optei por acrescentar, no final do primeiro enunciado, a sigla [CS] que deve ser entendida como “esse texto continua no enunciado a seguir”. Já no início do segundo enunciado, para esses casos, acrescento a sigla [CA], que deve ser entendida como “este texto é uma continuação do enunciado anterior”. A organização foi feita em uma grande tabela.

2. De posse dos dados organizados cronologicamente e distribuídos em oito dimensões semânticas diferentes – o que já representa uma análise do domínio (SPRADLEY, 1980) –, uma segunda leitura foi feita, visando contrastar os dados obtidos e reorganizar essas categorias iniciais em dimensões de significação mais restritas, que mostrassem as interações entre eventos e colaboradores. Resultaram, dessa leitura, cinco dimensões ligadas aos aspectos gerais do grupo: motivações, ambiente interativo, objetivos, organização e emergências. Essa leitura permitiu, ainda, a seleção de um conjunto de informações específicas sobre as comunidades que formam o grupo, utilizado como recurso para o segundo momento de análise.

3. De posse dos dados já separados em termos de dimensões de significação, procedi a uma terceira leitura, objetivando analisar todos os domínios nas dimensões de significação identificadas, além de buscar por pontos relevantes. O resultado desse trabalho foi a identificação de um domínio de significação por evidência textual e de diversos pontos relevantes.

4. Uma quarta leitura foi necessária para se identificarem domínios ocultos nas primeiras análises. O resultado desse procedimento ampliou o número de domínios para o mesmo excerto de texto, bem como o número total de pontos relevantes.

5. Uma quinta leitura foi feita visando à apresentação dos excertos que contêm os domínios finais selecionados para compor a grande turnê, apresentada nas subseções a seguir.

6. Ao final das análises feitas nas cinco dimensões significativas identificadas nos dados dessa primeira etapa de análise, apresento seções dedicadas a cada uma das citadas dimensões significativas, com uma análise de domínio dos dados que leva em conta todos os pontos relevantes, buscando entender a complexidade da comunidade Texto Livre.

A organização dos enunciados não obedecem à ordem original dos documentos, tendo em vista que mais de um documento tratam das mesmas dimensões significativas. Assim sendo, a sequência a ser apresentada é um híbrido de todos os documentos em estudo para esse momento de análises, citados no início desta seção, que se deu em decorrência do contraste entre teoria, lógica de investigação e dados. Apesar da quebra dos documentos em excertos, a leitura de línguaculturas que busco apresentar visa entender as raízes e rotas de cada enunciado.

5.1.1 Motivações para a emergência do grupo Texto Livre

A partir de uma perspectiva êmica, possibilitada pela análise de domínio dos significados do grupo, inicio a descrição da rede interativa que compõe o TL a partir da dimensão significativa “motivação”. Busco, nesta seção, descobrir as raízes do grupo a partir das interações que resultaram em sua formação. As informações a respeito da origem do grupo encontradas apresentam uma emergência que resulta do encontro de duas línguaculturas. De um lado, uma professora universitária e suas atividades profissionais ligadas à pesquisa, a ensino e extensão universitária. No discurso dessa professora, fundadora do grupo, como pode ser visto no enunciado 1, a seguir, aparece o primeiro domínio de significação cultural: a pesquisa, o ensino

e a extensão como elementos-base da universidade brasileira e, portanto, base para o seu trabalho:

Enunciado 1 - DADO 5: Chat de 06/09/11

[21:07] O Texto Livre nasceu numa saída da UFMG, não para uma das avenidas de Belo Horizonte, mas para a internet.

[21:08] Nasceu onde o pesquisador foi buscar, em comunidades de software livre, apoio à pesquisa científica, e descobriu ali muito mais que isso: descobriu um espaço onde essas comunidades podiam nos trazer estratégias de ensino e receberiam, de braços abertos, o fruto do trabalho científico.

[21:08] Em linhas gerais, podemos afirmar que o Texto Livre já nasceu pensando no tripé da motivação da universidade pública no Brasil: a pesquisa, o ensino e a extensão. **[CS]**

Esse enunciado apresenta uma sequência significativa que aponta o esforço dessa professora estabelecer diálogo entre pesquisa, ensino e extensão, seu objetivo, como profissional. De acordo com ela, a riqueza desse diálogo está na possibilidade da troca: “[...] descobriu um espaço onde essas comunidades podiam nos trazer estratégias de ensino e receberiam, de braços abertos, o fruto do trabalho científico”. Esse trecho nos remete, ainda, à cultura livre entendida como cultura da colaboração e do compartilhamento (MATTE, CASTRO, 2012), porque a cultura livre, de acordo com essa participante, vai além das estratégias de ensino e tem potencial para contribuir para a promoção de reflexão científica, esperada nas universidades:

Enunciado 2 - DADO 5: Chat de 06/09/11

[CA] [21:09] Isso num espaço cujos princípios são extremamente válidos e instigantes para o universo da reflexão científica: o mundo do software e da cultura livre. (...)

Os princípios aos quais essa participante se refere – colaboração, compartilhamento e meritocracia – fazem parte de um grupo engajado em uma produção de software livre gratuito, em prol do objetivo de se promover acesso mais democrático à cultura, conforme adiantei no capítulo 1 deste trabalho. O que a cultura livre espera é agregar pessoas a esse processo colaborativo, para alcance de melhores resultados

para todos. O enunciado que transcrevo a seguir traz a opinião do mesmo membro expressa no trecho de chat que compõe o enunciado anterior, mas registrada em artigo publicado em 2012, que pontua que contribuir para a cultura livre enseja, também, oportunidades para seus usuários:

Enunciado 3 - DADO 16 - MATTE, 2012, p. 1

O software livre traz para a pesquisa uma oportunidade ímpar, pois sua qualidade e usabilidade são diretamente afetadas por seus usuários que, em contato muitas vezes direto com os desenvolvedores, podem colaborar tanto pelo uso e crítica ao sistema (que pode acontecer no próprio momento do suporte ao usuário), como pela possibilidade de atuarem diretamente no desenvolvimento do aplicativo livre. [CS]

Pode-se escrever tal domínio cultural como “a possibilidade de o aluno desenvolver, e/ou testar, e/ou criticar software livre é uma oportunidade de aprendizagem”, e essa oportunidade de aprendizagem aparece como motivador para a educação, na figura dos alunos:

Enunciado 4 - DADO 16 - MATTE, 2012, p. 1

[CA] Assim, o fato de o tema do software livre ter sido colocado em pauta na graduação apresentou-se como forma de suscitar a curiosidade dos alunos também quanto ao uso de software livre na pesquisa, especialmente pela colaboração direta com a produção e revisão de documentação.

Nesse mesmo artigo, essa pesquisadora resume as ligações culturais, que aqui busco, entre o mundo acadêmico e a universidade:

Enunciado 5 - DADO 2

Desde o início, o tripé que define a universidade brasileira foi também o tripé da existência do grupo: foi a pesquisa científica quem nos conduziu ao mundo do software livre, foi o ensino universitário quem trouxe a documentação em software livre como tema urgente e necessário de todas as atividades e são eventos acadêmicos, sinônimo de extensão universitária, as janelas abertas pelo Texto Livre para a criação do ambiente propício à troca e ao debate entre uma variedade de comunidades: de pesquisadores, de software livre, de professores, de estudantes, de usuários de internet e de entusiastas em todos esses meios.

Nessa interação com a cultura livre, a documentação de SL estaria destinada à educação dos graduandos em escrita acadêmica. O debate entre universidade e cultura livre seria destinado aos eventos acadêmicos, como uma porta para a extensão universitária, considerando-se o potencial que eventos científicos têm de agregar novos atores ao diálogo.

Uma vez descritas as motivações para a interação que culminaram na emergência do TL, resta-nos saber em quais práticas os autores se engajaram, como o fizeram e sob quais condições. As respostas a essas perguntas começam a ser dadas a partir da leitura do dado 7, referente a um e-mail que recebi, conforme consta no QUADRO 1, no qual disponibilizo o relato de uma reunião de integrantes de movimentos da cultura livre, em maio de 2006, da qual a professora fundadora do TL participou. Questionada sobre as origens do grupo, no referido e-mail, ela responde:

Enunciado 6 - DADO 7: e-mail de 07/09/11

[...] No início de julho de 2006, ou seja, nem 3 meses depois, o XXX chamou uma reunião do Ubuntu-br procurando voluntários para colaborar com traduções e divulgação. Durante essa reunião foi que percebi que o que ele queria eram pessoas pra trabalhar com produção de texto e tradução, coisas que eu poderia transformar em tarefas para aulas de oficina de texto. Assim começou o Texto Livre.
<http://www.textolivre.pro.br/arquivos/podcasts/kurtkraut/>

O tratamento metodológico dado ao podcast resume-se a ouvir, identificar o tema geral da conversa e citações ao TL. Na trilha do podcast citado, o que observei foi uma longa conversa dos membros citados no e-mail (como o XXX citado no enunciado 6, dentre outros cujos trechos foram suprimidos) sobre a filosofia livre e a necessidade de voluntários para as práticas diversas que envolviam os colaboradores da cultura livre e do desenvolvimento de SL. A necessidade dessas traduções, então, foi percebida pela fundadora do grupo, no referido evento, como manifesta em outro documento, conforme o enunciado 7, a ser apresentado. Esse evento mostra que a emergência do TL se deu, então, a partir da identificação, pela coordenadora (uma entusiasta da filosofia livre), da necessidade de voluntários para o trabalho com documentação em SL. Além dos benefícios citados pela participante,

como o engajamento ao acesso mais democrático a bens culturais, as comunidades de SL poderiam, também, oferecer leitores para os trabalhos dos alunos e a possibilidade de o aluno participar do mundo da produção de SL. A oportunidade inicial, então, se dá a partir das aulas de graduação que a professora ministrava, como se pode depreender de leitura do enunciado 7, que transcrevo a seguir:

Enunciado 7 - DADO 6: e-mail de 06/09/11

Quando o grupo começou, foi a partir das minhas aulas online, na verdade semipresenciais porque, apesar de todas as atividades serem online, as aulas eram no laboratório. Era uma proposta de aproveitar que as comunidades de software livre sempre precisam de apoio no que diz respeito à produção de textos (divulgação e tutoriais, dentre outros) e colocar os alunos para escrever trabalhos que seriam, de verdade, lidos por uma comunidade online expressiva.

Identificadas as motivações iniciais para estabelecimento de diálogo entre a universidade e a cultura livre, a professora se empenha em oferecer e engendrar eventos e práticas que façam esse diálogo acontecer, a partir das demandas dos interessados. A partir de um início de trocas que envolveu as aulas de graduação, com a emergência do TL, o grupo cresce e se torna ponto central das atenções e dos projetos que envolviam sua coordenadora na UFMG, bem como todos os membros de um antigo grupo do qual a professora fazia parte. Com isso, o então grupo, formalizado, no CNPQ, como grupo de pesquisa, muda seu nome, de SEMIOFON (Semiose e Fonoestilística) para Texto Livre, como informa, em chat, a líder do TL:

Enunciado 8 - DADO 5: chat de 06/09/11

Era um braço do trabalho do Grupo Semiofon, que eu tinha no CNPq. Mudou tanto que deixou de ser Semiofon (semiose e fonoestilística) e passou a ser Texto Livre (semiótica e tecnologia). Essa mudança se concretizou no início deste ano.

Noto, assim, que o grupo SEMIOFON é parte da história do TL, porque o grupo que se “transformou” nele como resultado de uma reorganização de um sistema complexo, a partir de um momento de caos, qual seja: da alteração de seus

elementos constituintes, com novas práticas e novos atores em interação. Refiro-me, aqui, ao diálogo com a cultura livre, como todos os atores e práticas que essa emergência implicou. Buscando identificar o evento que marcou essa mudança, que dá significação definitiva a essa emergência, de grupo SEMIOFON para Texto Livre, em pesquisa no diretório grupo no CNPq, encontrei a data aproximada do evento, bem como o que a coordenação do grupo alega como razão para a mudança:

Enunciado 9 - DADO 9: Diretório de grupos de pesquisa do CNPq

Em 2011 decidiu-se que o nome do grupo deveria refletir sua configuração atual, na qual a semiótica é a teoria mais utilizada, sem diminuir de modo algum a importância da interdisciplinaridade nas pesquisas do grupo, que continua abrigando pesquisas sobre mídia, ensino, tecnologia, fonostilística e emoção.

Observo que, a partir do trecho “[...] sem diminuir de modo algum a importância da interdisciplinaridade [...]”, nos aproximamos ainda mais do conceito dos sistemas complexos, que são emergentes e, contudo, relativamente estáveis (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007). Parece tratar-se de um ponto de maturação da comunidade, quando decide assumir sua nova identidade cultural, já se apropriando do diálogo com a cultura livre. Outro ponto de interesse que notei é o que se refere à constituição do grupo como uma comunidade de prática, com seu sistema de signos que inclui um objetivo comum e o engajamento em práticas para que o objetivo seja alcançado (LAVE, WENGER, 1991; WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002), como defendi nos pressupostos teóricos apontados no capítulo 2. No caso aqui em estudo, refiro-me ao engajamento na interação entre cultura livre e academia, que acaba resultando na emergência de um grupo de pesquisa diferente, como fruto das transformações do SAC, o TL.

A partir dos domínios culturais relatados, percebe-se que a interação do TL com a cultura livre faz parte de suas línguaculturas, como parte do sistema de signos da comunidade, e, como tais, definem ações do grupo, que aparecem na produção textual de alunos graduandos e em discussões de eventos acadêmicos científicos.

Visando identificar os padrões interacionais do TL, importante para o entendimento do espaço comunitário como conjunto de signos que representam culturas locais do TL, inicio a busca por pontos relevantes (AGAR, 1994, 2006a, 2006b). Nessa busca, as primeiras questões referem-se à parte de ensino na universidade e à sua interação com a cultura livre, possibilitada pelo TL. Por terem como âncora o fato de se referirem à interação aluno e cultura livre, reúno essas questões em um único ponto relevante, a seguir, no qual enumero focos de atenção específica:

Ponto relevante 1: interação aluno e cultura livre

- Continuidade da interação, e conseqüente colaboração, entre aluno e cultura livre;
- Práticas que suportam a referida interação;
- Membros da comunidade docente que trabalham com os referidos alunos;
- Os “comos” e as “condições” em que alunos interagem e realizam suas práticas;
- Retorno da interação aos membros do grupo.

O primeiro ponto relevante refere-se, assim, ao trabalho formador exercido pela disciplina UNI003, a primeira comunidade a ser abduzida no segundo momento de análises.

O segundo ponto relevante, por sua vez, abarca as questões de extensão universitária, a partir do estudo dos eventos científicos promovidos pelo TL. Refiro-me ao fato de terem sido detectados, nesses primeiros domínios analisados, a intenção de se promover eventos acadêmicos, que, como já relatei nos capítulos anteriores, referem-se ao EVIDOSOL e ao UEADSL (Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre). Assim, no campo da extensão universitária,

enumero as questões do segundo ponto relevante com seus focos de atenção específica:

Ponto relevante 2: a extensão universitária para o diálogo sobre cultura livre e educação com comunidades além da universidade

- As características dos eventos científicos promovidos pelo TL;
- As relações interacionais envolvidas nos eventos científicos, como acontecem e em quais condições;
- Atores envolvidos nas práticas interativas;
- Retorno da interação aos membros do grupo e às comunidades externas.

A essas questões, como outras que emergirem nas três próximas dimensões de análise, nas próximas seções.

5.1.2 O ambiente interativo do grupo Texto Livre

Os espaços, em uma observação descritiva, costumam introduzir os estudos etnográficos, conforme pode ser observado nos trabalhos de Green *et al.* (2005) e Spradley (1980). Isso se dá pela importância contextual dos espaços físicos, nos casos estudados por esses pesquisadores, uma vez que, nas interações face a face, esses espaços contêm as ferramentas e tecnologias necessárias às interações, essenciais às suas práticas. No caso desta investigação, optei por introduzir o estudo pelas motivações do grupo, considerando o fato de que essas foram as primeiras informações a que tive acesso na análise do *corpus*. Contudo, desde os primeiros enunciados selecionados e analisados, apresentados em número de nove, na seção anterior, os benefícios e as particularidades de uma interação mediada por

um aparato tecnológico começam a aparecer. Nesses casos, em que as comunicações ultrapassam as barreiras físicas, a delimitação de espaço interativo se dá de duas maneiras: (1) pelos membros e suas tecnologias de interação com o grupo; e (2) pelos objetivos do grupo e as práticas necessárias para que sejam alcançados.

Como já adiantei algumas vezes, nas seções 1.2 e 4.4, por exemplo, a maioria das práticas do grupo é negociada por mediação online, com o uso de e-mails, de seções de chat e de mensageiros como o Skype, entre outros. Alguns padrões culturais, relativos ao espaço interacional da comunidade, podem ser identificados no enunciado que transcrevo a seguir:

Enunciado 10 - DADO 6: E-mail sobre Objetivos do TL

Tudo é feito online. Um ou outro evento acontece presencialmente, como nosso evento comunitário em Porto Alegre no FISL (o Debate Performático foi o último) e o Dia da Cultura Livre. Temos membros espalhados principalmente no nordeste e sudeste e parcerias com a UFMS, a UFBA e a USP e nossos eventos ultrapassam sempre as barreiras do nacional, com participantes das Américas e da Europa inscritos.

De acordo com essa descrição, a interação online é a majoritária no grupo, possibilitando-lhe importantes contatos e alcance internacional. Contudo, alguns eventos – como os relatados FISL e Dia da Cultura Livre – acontecem presencialmente. No trecho que acabei de apresentar, o membro associa fatos de suas comunicações serem online e de isso permitir interações com membros fisicamente distantes, como nos casos de membros de instituições de outros estados e países, citados no enunciado. Essa característica contribui, assim, para as interações da comunidade com o todo e com os contextos de seu interesse. Como parte desses contextos, temos os já citados vínculos com organizações da cultura livre, e o próximo enunciado cita algumas conexões nesse contexto:

Enunciado 11 - DADO 2: <http://www.textolivre.org>

(O grupo) Associado à Associação Software Livre.org atua na organização do GT¹⁵⁵ de Educação do Fórum Internacional de Software Livre, Fórum em que sempre marcou presença, desde 2006, e tem fortes vínculos com diferentes comunidades de Software Livre, dentre as quais podemos citar, a título de exemplo, o SLEducacional, o CoGrOO (corretor Gramatical do LibreOffice), o Pandorga Linux e a revista Espírito Livre.

A rede interativa do TL mostra-se, assim, cada vez mais ampla. Interessa-me, como objetivo proposto para este trabalho, o entendimento dessa rede interativa e da sua organização em comunidades de prática. Os citados eventos acadêmicos aparecem, nessa rede interativa, como importante agregador, como já destaquei na seção anterior, e objeto do segundo ponto relevante, identificado na seção 5.1.1. No próximo enunciado, a coordenação do grupo nos dá uma ideia da amplitude da cadeia interativa que os eventos científicos contribuem para formar:

Enunciado 12 - DADO 2: <http://www.textolivre.org>

O Texto Livre é uma comunidade pequena, mas o número de participantes destes eventos online já atingiu dezenas de milhares de pessoas nesses 7 anos de existência e a quantidade de softwares livres educacionais desenvolvidos é tamanha que foi necessário, em diferentes momentos da história do grupo, reorganizar seu *modi operandi* e a relação da direção, a qual surgiu naturalmente no decorrer dos anos, com o próprio grupo.

Nesse enunciado, afirma-se que os eventos do grupo atingiram dezenas de milhares de pessoas, ao longo de 7 (sete) anos (até 2013), e que o grupo ainda possui grande quantidade de SL produzidos. Essa realidade, ainda conforme o texto, provoca a auto-organização do grupo, como sistema complexo, em diversos momentos. A partir desses padrões culturais escritos, temos dois novos importantes pontos relevantes para novas observações, minhas terceira e quarta âncoras para o trabalho subsequente. O ponto relevante 3 refere-se às ferramentas utilizadas para toda essa interação. Listo, a seguir, seus focos de atenção específica.

¹⁵⁵ Grupo de Trabalho.

Ponto relevante 3: ferramentas de interação do TL

- As ferramentas utilizadas para interação online no grupo;
- As formas de utilização e as práticas envolvidas nessa interação;
- A interação presencial e as práticas envolvidas nessa interação;
- Os projetos envolvidos nas práticas interativas online e presenciais.

O quarto ponto relevante, por sua vez refere-se aos SL produzidos pelo TL e às práticas envolvidas nessa atividade. Listo, a seguir, o ponto relevante 4 e seus focos de atenção específica:

Ponto relevante 4: produção de SL

- Os SL produzidos;
- Objetivo da produção de SL;
- Práticas que envolvem o uso dos SL produzidos, quem os produz, quem os usa e sob quais condições;
- A interação entre os desenvolvedores e usuários na comunidade.

Ao final da análise dessa segunda dimensão significativa, encontro mais uma evidência de tratarmos, aqui, de um SAC (MORIN, 2005; PALAZZO, 2004; BRAGA, 2007), que se soma ao relato da emergência do TL a partir do SEMIOFON, como visto nos enunciados 8 e 9, na seção anterior. A emergência notada nesta seção refere-se às reorganizações citadas no enunciado 12. Tratam-se de reorganizações que ocorrem após momentos caóticos, comuns nos sistemas complexos: “[...] foi

necessário, em diferentes momentos da história do grupo, reorganizar seus *modi operandi* e a relação da direção, a qual surgiu naturalmente no decorrer dos anos, com o próprio grupo”.

Esse discurso aponta para uma cultura de emergências no grupo, que se modifica a partir da interação possibilitada por suas práticas, como um sistema aberto que se reinventa.

5.1.3 Os objetivos do grupo Texto Livre

A terceira dimensão de significados identificada nos dados recupera os domínios de significação referentes aos objetivos do TL, já adiantados no capítulo 1, e um pouco da história do TL, como a formalização da existência do grupo em diferentes instâncias formais:

Enunciado 13 - DADO 2: <http://www.textolivre.org>

Atualmente o grupo Texto Livre possui existência formal no ambiente acadêmico: é um grupo de pesquisa registrado no CNPq, um Programa de Extensão registrado no SIEX pela UFMG e possui como sede o Laboratório SEMIOTEC de Semiótica e Tecnologia, instalado na FALE/UFMG e responsável, dentre outras coisas, pelas cooperações interinstitucionais de pesquisa e pelo parque tecnológico do grupo.

A partir desse enunciado, confirmam-se as formalidades de existência do TL, como grupo de pesquisa e de extensão no âmbito do Governo Federal, que regula o ensino no país, bem como na universidade onde possui sede, a UFMG. A partir de sua formalização, o grupo estabelece, nestes termos, os seus objetivos:

Enunciado 14 - DADO 2: <http://www.textolivre.org>

O grupo Texto Livre tem como objetivo principal promover um campo de pesquisa e produção interdisciplinar no uso das tecnologias livres para o ensino.

Como consequência do objetivo definido, de se promover um campo de pesquisa e produção interdisciplinar no uso das tecnologias livres para o ensino, o TL se divide em duas frentes específicas:

Enunciado 15 - DADO 2: <http://www.textolivre.org>

O grupo Texto Livre atua principalmente em duas frentes: o desenvolvimento de software livre educacional e a produção de eventos promovendo o debate de questões relacionadas direta ou indiretamente à cultura livre. [CS]

Noto que esse enunciado agrega dois dos pontos relevantes já identificados: o segundo, identificado nas trilhas das culturas do TL, na seção 5.1.1, que questiona a respeito dos eventos científicos do TL; e o quarto, que se refere ao desenvolvimento de SL, as “duas frentes específicas” citadas no enunciado 15. Não se sabe, ainda, se essas frentes reúnem comunidades em suas práticas, mas deduzo, como uma etnografia me permite, que os projetos do grupo devem resultar na formação de comunidades para suas atividades. A investigação de tal dedução é parte dos objetivos do trabalho.

O próximo domínio cultural que os dados mostram refere-se ao reconhecimento externo dado aos projetos do grupo. Refiro-me a um evento de 2006, primeiro ano de existência do TL, que aparece no dado 12, relativo ao site do grupo, logo após a descrição do objetivo:

Enunciado 16 - DADO 2

No final de 2006, o Texto Livre ficou entre os 16 finalistas do Prêmio Brasil de Tecnologia da Informação e Comunicação, em Brasília, o que incentivou o prosseguimento das atividades colaborativas entre graduandos e os interessados em software livre.

Todos os pontos relevantes nos conduzem aos projetos do grupo, assim como os objetivos do trabalho. Visando esclarecer os objetivos específicos desses projetos, encontro o próximo enunciado, extraído de artigo assinado pela fundadora do grupo:

Enunciado 17 - DADO 16 – MATTE, 2012, p. 2

O foco das atividades do grupo Texto Livre sempre foi a importância da documentação para a liberdade de software. Nesse sentido, desde 2007 o grupo vem promovendo essa discussão no Fórum Internacional de Software Livre (FISL), na forma de grupos de usuários, eventos comunitários (Encontro Texto Livre e Underlinux de documentação em Software Livre) e palestras sobre o tema. Ações semelhantes foram realizadas em outros eventos de software livre, educação e letras.

Esse enunciado aponta que a importância da documentação para a liberdade de software é o foco das atividades do Texto Livre e que, nesse sentido, esse grupo vem promovendo debates em diferentes eventos, desde 2007, como o já citado FISL e outros encontros e palestras. Esses pontos retomam a importância da cultura livre como um dos pilares do grupo para suas práticas que, pelo que apontam os dados, vão além da interação com objetivos intelectuais. As práticas do TL, como uma comunidade de prática (LAVE, WENGER, 1991; WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002), têm por objetivo comum uma paixão, para usar palavras de Wenger *et al.* (2002), aplicáveis a uma CoP: pela cultura livre e por sua frente de produção de SL. A análise dos domínios culturais do conjunto dos cinco enunciados selecionados para esta seção apontam para o compromisso para com a cultura livre que o TL demonstra.

Até o momento, identifiquei e caracterizei quatro pontos relevantes a partir da lógica em uso desta pesquisa, e eles estão vinculados: (1) à interação da academia com a cultura livre; (2) aos eventos científicos que promovem a discussão sobre as tecnologias livres na educação; (3) às ferramentas de comunicação utilizadas em cada instância; e, por último, (4) aos SL produzidos. Os próximos passos vinculam-se ao esforço para entender como se organiza o grupo, a fim de atingir os objetivos traçados.

5.1.4 A organização do grupo Texto Livre

A quarta dimensão significativa analisada nos textos refere-se à organização que faz funcionar os projetos do TL, e este estudo vai ao encontro dos quatro pontos relevantes já identificados, uma vez que essa dimensão é relativa a como as comunidades do grupo se organizam para alcançar seus objetivos. O que inicialmente se pode notar é que há planejamento gerencial bem definido:

Enunciado 18 - DADO 6 - E-mail objetivos iniciais do Texto Livre

O grupo tinha vários projetos, alguns acadêmicos, outros não, e no início de 2009 resolvemos investir num gerenciamento por projetos, valorizando ainda mais e dando maior autonomia aos projetos, que foram subdivididos conforme a temporalidade (projetos de curto, médio e longo prazo, e projetos periódicos, como nossos eventos). Quando definimos a gestão por projetos, a XXX virou diretora do TL, para que eu pudesse ficar na coordenação acadêmica, já que essa parte só eu podia fazer mesmo.

Aparece, nesse enunciado, mais um evento que registra uma emergência do SAC Texto Livre. Três anos após o início do grupo, em decorrência das várias mudanças que experimentou, como relatado no enunciado 12 (seção 5.1.2), e da existência de vários projetos, investe-se no que a coordenação nomeia de “gerenciamento por projetos”, que confere relativa autonomia aos projetos. Como informação adicional, os projetos são divididos por sua temporalidade e, nesse sistema, há os cargos de diretoria e coordenação, nos quais há rol de atividades que implicam práticas que devem fazer parte da cadeia interativa do TL. A partir desses domínios culturais, interessa-me, aqui, como ponto relevante para este estudo de viés etnográfico, mais informações relativas a essa organização de grupo em projetos, em hierarquia que envolve diretoria e coordenação. Essa forma de gerenciamento, segundo o informante, conferiu mais autonomia aos colaboradores. Temos, nesse ponto, uma nova área obscura. De acordo com os objetivos do trabalho e os pressupostos teóricos em uso nesta leitura, surgem questões relativas à interação social, ao engajamento em práticas, à organização dos membros do grupo, a fim de fazerem funcionar seus projetos. Assim, acrescento o último ponto de abdução dos dados

deste primeiro momento de análises e seus focos de atenção específica: o ponto relevante 5, abordado a seguir.

Ponto relevante 5: as relações interativas entre comunidades do TL

- A interação entre os colaboradores de diferentes comunidades do TL;

- O engajamento em atividades e a colaboração entre os membros;

- Hierarquia e horizontalidade de relações interativas para práticas;

- A divisão de projetos por temporalidade.

Nos dados dedicados a esta quarta dimensão significativa, organização do TL, também há relatos que ratificam o posicionamento da existência de uma cultura de emergências, como se pressupõe de sistemas complexos e se depreende, por exemplo, neste enunciado:

Enunciado 19 - DADO 6: E-mail objetivos iniciais do Texto Livre

Eu vejo um movimento de expansão e condensamento em torno de momentos específicos do grupo, as pessoas costumam girar em torno de diferentes polos conforme o momento.

Esse enunciado descreve o ambiente complexo no qual os colaboradores se movem para projetos específicos, em momentos diferentes, sem regularidade. O discurso ratifica o posicionamento de que se trata de um ambiente onde situações de emergências são recorrentes, e essa hipótese constitui objeto de discussão da próxima seção.

5.1.5 As emergências do grupo Texto Livre

A quinta dimensão em análise nesta grande turnê retoma as dimensões anteriores, uma vez que se dedica à questão das emergências, que mencionei nas seções anteriores. Refiro-me, nesse particular: (1) ao surgimento do grupo e às mudanças relatadas que resultaram na criação formal do Texto Livre, em substituição ao SEMIOFON, como relatado na seção 5.1.1; (2) aos relatos de reorganização do grupo nos enunciados 8, 9 e 12, apresentados na seção 5.1.2; (3) à adoção de um gerenciamento por projetos, como relatado em 5.1.3; e (4) aos relatos de reorganização constante dos membros presentes no enunciado 19, seção 5.1.4.

A partir dessa identificação, noto que, ao longo da análise de dados, vão aparecendo novas trilhas que apontam para a emergência de projetos e produtos diversos, bem como auto-organizações do sistema. Não é interesse desta pesquisa investigar cada uma dessas emergências, como observei desde o capítulo 1. Contudo, esse ambiente interativo e, como resultado, complexo, é contexto para as observações seletivas, as miniturnês (SPRADLEY, 1980), que buscam resultados que retratem as partes e o todo do grupo. A fim de ratificar a existência desse ambiente complexo, trago mais este enunciado para a análise:

Enunciado 20 - DADO 2 – Grifos no original

A equipe organiza alguns eventos para a divulgação e compartilhamento de informações entre o público interessado: **Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia online** (EVIDOSOL/CILTEC-online), evento acadêmico síncrono (por IRC) e assíncrono (por fórum) existente desde 2007; **Universidade, EAD e Software Livre** (UEADSL), evento assíncrono promovido para divulgação de trabalhos dos alunos de graduação sobre o tema de debate, existe desde 2010, e o **Dia da Cultura Livre**, evento presencial que ocorreu na UFMG anualmente de 2009 a 2011 para se comemorar os benefícios alcançados e se reivindicar maior liberdade de acesso aos bens culturais.¹⁵⁶

¹⁵⁶ Grifos originais.

Esse enunciado 20 apresenta os eventos científicos do grupo, mas não deixa de relatá-los como emergências, a fim de promover o diálogo entre a educação e a cultura livre. Para tanto, o EVIDOSOL surge, em 2007; o UEADSL, em 2010, e, o Dia da Cultura Livre, em 2009. Este último encerra-se em 2011, provavelmente como fruto de alguma alteração no sistema ainda não identificada. O próximo enunciado, por sua vez, traz um relato sobre os SL produzidos pelo TL:

Enunciado 21 - DADO 16 – MATTE, 2012, p. 3

Além desses projetos, o grupo também trabalha com desenvolvimento de software livre para educação e para pesquisa. Desde 2007, o grupo Texto Livre desenvolve softwares específicos para ensino de línguas, que viriam a constituir o arsenal do projeto ACO, tais como os aplicativos Crases <<http://www.textolivre.org/aplicacoes/crases/>>, Vírgulas pra que te quero <<http://www.textolivre.org/aplicacoes/virgulas/>>, Linha do texto (estudo de gradiências e categorias semânticas: <<http://www.textolivre.org/aplicacoes/linhadotexto/>> e o software auxiliar para apresentação dos carimbos do TuxPaint, tendo em vista a produção e gravação de documentação para esse software educacional em língua portuguesa <<http://www.textolivre.org/aplicacoes/tuxpaint/>>, Chatslide (interface para utilização de slides em conjunto com o chat do IRC, desenvolvida pelo Texto Livre). O Livrinho (nome do bot) foi proposto em 2007, baseado em java; nesse caso, não seriam utilizados bots já existentes.

Esse enunciado 21 traz a emergência da produção de SLs para a educação e pesquisa pelo TL, que aconteceu em 2007. O relato é de que todos os softwares são livres e para aplicação educacional, o que retoma a tríade de sustentação da cultura livre, baseada no compartilhamento de conhecimento, na colaboração e na meritocracia. Essa afirmação parte do conhecimento das já citadas características dos SL, quais sejam: liberdades para usar, copiar, alterar e comercializar os resultados das alterações feitas no SL original.

Outra emergência relatada é a do projeto ACO, que vem abarcar os diversos SL produzidos, visando fornecer aos professores suporte em tecnologia livre para a educação, o que evidencia, uma vez mais, comprometimento com o conhecimento, com a colaboração e a colaboratividade. O enunciado segue relatando o desenvolvimento de software e tanto esses produtos materiais quanto os projetos são resultados do sistema complexo Texto Livre, que se mostra ainda maior, em

termos de cadeias discursivas e processos interativos, do que inicialmente se previra. Tratam-se de zonas obscuras, que clamam por evidência, como levantei nos pontos relevantes, enumerados de 1 a 5, nas seções anteriores, que serão retomados nas seções subsequentes.

Primeiramente, cumpre ordenar esses eventos que marcam emergências em uma cronologia, uma vez que as emergências são produtos de interações que, por sua vez, são polifônicas (BAKHTIN, 1986) e, dessa forma, são as somas culturais produzidas em toda uma cadeia discursiva, histórica, que tem relatos de emergência a partir de 2006, como aparece no QUADRO 3, a seguir:

QUADRO 3: As emergências do TL em eventos ao longo do tempo

2006	Reunião com entusiastas da Cultura Livre que resultou na Metodologia TL; Registro da Metodologia TL no SourceForge; Fase “alpha” da Metodologia TL; Indicação da Metodologia TL ao Prêmio TIC Brasil 2006.
2007	1º EVIDOSOL; Proposta do SL Livrinho.
2009	1º Dia da Cultura Livre; Alteração da organização do grupo para um gerenciamento em projetos.
2010	1º UEADSL
2011	Texto Livre torna-se, formalmente, grupo de pesquisa em substituição ao SEMIOFON; Último Dia da Cultura Livre.
2012	O TL passa a integrar a organização do Grupo de Trabalho em educação no FISL

A partir dessas reflexões, fica evidente que o todo Texto Livre é um SAC: relativamente estável, com momentos de caos e de auto-organizações que resultam em emergências, conforme os pressupostos teóricos que apresentei no capítulo 2. Essa é uma conclusão que se apoia no fato de, até o momento, eu ter trabalhado apenas com práticas de um grupo empenhando, colaborativamente, em seus objetivos, como sugere o conceito de comunidade.

Uma vez evidenciado que o TL funciona como um SAC, avanço a um segundo momento de análises, visando verificar como se comportam as comunidades de prática, como grupo em torno de um objetivo mais amplo, e as comunidades de prática aninhadas no seu interior (LAVE, WENGER, 1991; WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002). A leitura desses padrões deverá me levar à identificação dos padrões de emergências que definem o sistema complexo. Para tanto, parto para a análise da cadeia interativa de partes do grupo, que, pelo que os dados indicam, é dividida em comunidades relativas aos projetos do grupo e se conectam com o todo, de um modo que ainda busco evidenciar, consoante os objetivos deste trabalho e a lógica etnográfica. É nessa direção que apontam os pontos relevantes selecionados, abordados próxima seção.

5.1.6 Apresentando as âncoras para as análises do Segundo Momento

Esta seção dedica-se a definir as miniturnês, que serão realizadas no segundo momento de análises, tendo em vista: (1) a emergência de diversas questões neste primeiro momento de análises, que, agrupadas em cinco diferentes conjuntos, formam os cinco pontos relevantes de análise; (2) as características recursivas e iterativas de uma etnografia; (3) o fato de os dados apontarem para domínios de significação específicos, de acordo com a existência das comunidades diversas do TL; e (4) o fato de os métodos etnográficos de pesquisa sugerirem observações focadas ou seletivas, como miniturnês, a partir de âncoras selecionadas depois de uma grande turnê, os pontos relevantes, pelos dados e de análises de domínio (SPRADLEY, 1980), a partir dos objetivos da pesquisa.

A partir da lógica iterativa, que clama pela busca dos padrões de mudanças, e da lógica abdutiva, que busca pelas culturas nos pontos obscuros da leitura etnográfica (AGAR, 2006a; GREEN *et al.*, 2005), passo a trabalhar com pontos relevantes originários a partir dos pontos relevantes iniciais da pesquisa. Graficamente, a lógica

em uso, que orienta a pesquisa dos novos pontos relevantes, pode ser representada como na FIG. 10, a seguir:

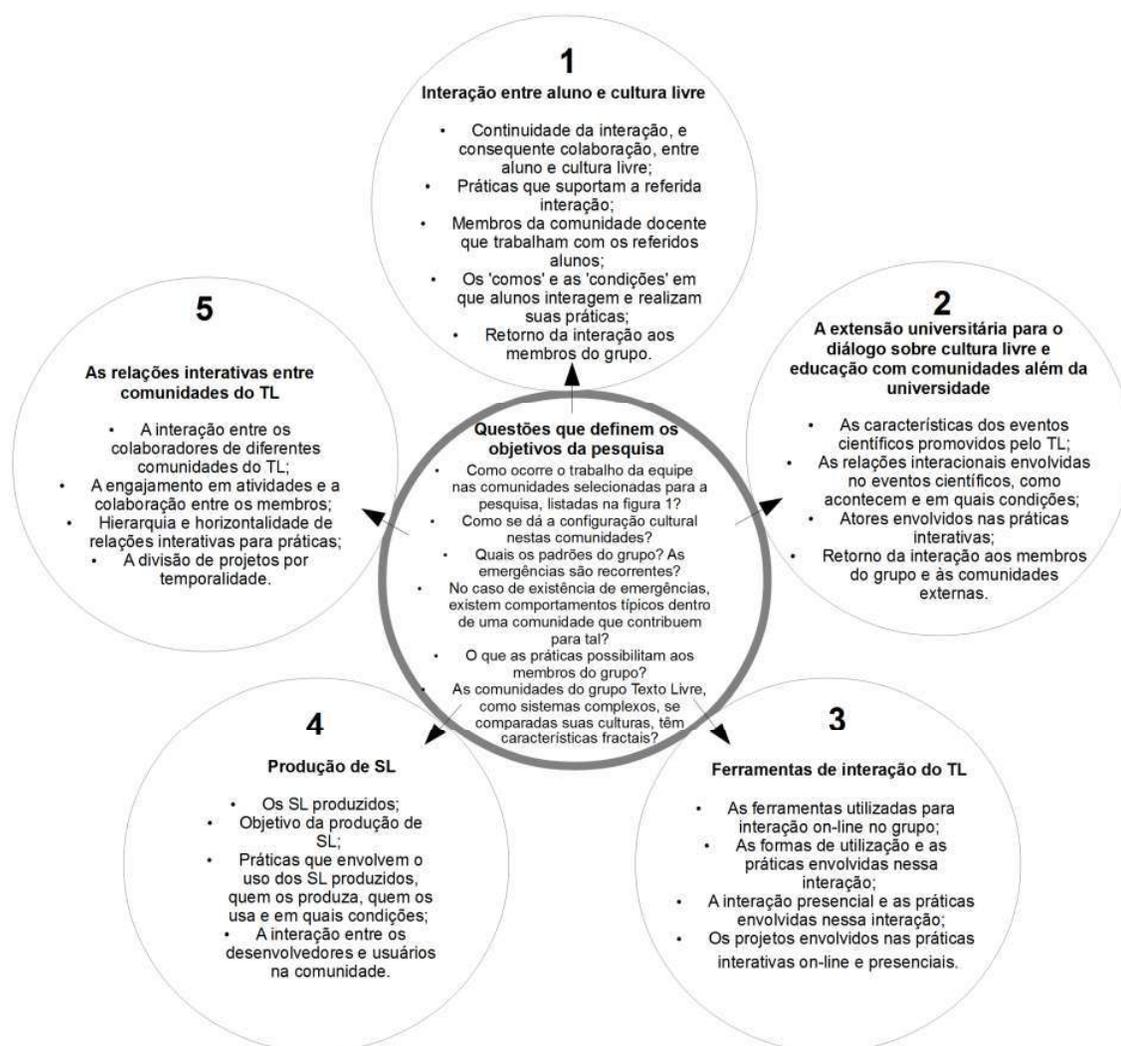


FIGURA 10: Abdução de pontos relevantes.

Essa FIG. 10 apresenta o processo de busca por elucidar pontos obscuros a partir das questões iniciais, definidoras dos objetivos de pesquisa, em cinco pontos relevantes, representados por questões diversas, ligadas, assim, como as primeiras questões, ao caráter complexo das comunidades em estudo. A busca de respostas

para esses pontos relevantes, emergidos no primeiro momento, como venho expondo desde a seção 4.4, se dá em um segundo momento de análises. Para tanto, utilizei os dados ainda não explorados até o momento, listados no QUADRO 1 do capítulo 4, referentes ao todo do TL e às suas comunidades específicas. Opto por essa diferença de tratamento pelo fato de a análise de domínio ter sido usada, no primeiro instante, pelo seu potencial de apresentar os domínios culturais gerais de um grupo e de fazer emergir questões para uma observação mais focada e seletiva (SPRADLEY, 1980). Para o segundo momento, utilizei os dados para responder às questões já apresentadas, estando atento à emergência de outras, como sugere o trabalho com etnografia e sistemas complexos.

Em número de cinco, os grupos de pontos relevantes elencados serão estudados de forma diferente, seguindo a lógica que os dados recomendam. A fim de esclarecer esse posicionamento, explico a seleção de passos deste segundo momento de análises a partir dos pontos relevantes postos. Primeiramente, retomo o primeiro deles, com questões ligadas à interação entre os alunos da universidade e à cultura livre, disponibilizadas na FIG. 10. Como visto na seção 5.1.1, relativa aos domínios culturais de origem e motivação para a emergência do TL, as relações entre academia e cultura livre se estabelecem nas trocas que esse diálogo enseja, com as ofertas da tecnologia livre, da filosofia livre e da abertura ao debate desses temas, de uma parte; e com a oferta da mesma vontade de se incluir no debate, da outra parte, e, ainda, com a oferta de voluntariado em frentes como a documentação e a tradução. Esse diálogo se desenvolveu com a adoção da Metodologia Texto Livre, que, por meio de um curso acadêmico e de eventos científicos, entre outros empreendimentos, passou a promover a discussão da temática no âmbito acadêmico, como venho identificando, e que as próximas seções do trabalho abordarão.

A principal ligação entre os alunos da FALE/UFMG e a cultura livre é a disciplina UNI003, foco desse primeiro ponto relevante selecionado para estudo. Tendo em vista que a busca de respostas para questões postas requer uma abdução dos

dados referentes a essa comunidade, a UNI003 foi objeto da primeira observação focada (cf. o conceito de SPRADLEY, 1980) desta pesquisa.

Assim como o primeiro ponto relevante (relativo à interação entre aluno e cultura livre), o segundo (relativo aos eventos científicos promovidos pelo TL) e o quinto (relativo à interação entre os colaboradores de diferentes comunidades do TL), todos representados na FIG. 10, serão respondidos também a partir de observações focadas que os tenha como âncoras para uma descrição detalhada das práticas culturais do TL.

Essas questões emergiram a partir da análise dos dados e, portanto, se analisarmos causas e efeitos, domínio de significação do termo de cobertura, de maior abrangência significativa – como exemplificado no QUADRO 2 (SPRADLEY, 1980) – para os seus termos agregados, teremos respostas para as questões que envolvem maiores porções do grupo, como, por exemplo, as questões descritas no quinto ponto relevante (listado no último parágrafo). Respondidas essas questões, obtenho muitas respostas para as questões vinculadas ao segundo ponto relevante – sobre os eventos científicos promovidos pelo grupo –; no terceiro ponto relevante – sobre as ferramentas de interação –; e no quarto ponto relevante: sobre os SL desenvolvidos pelo grupo.

No que se refere ao quinto ponto relevante, relativo às questões sobre interação entre as comunidades que formam o TL, recorro ao texto da wiki do grupo TL, atualização de agosto de 2011. Trata-se do terceiro documento enumerado na lista de dados do QUADRO 1 (seção 4.2). Na análise do discurso registrado no referido documento, verifica-se que um de seus objetivos é apresentar a organização dos projetos do grupo por temporalidades (periódicos, longo prazo, médio prazo, curto prazo, constante). Nesse documento, os membros do grupo disponibilizam um diagrama que relaciona os interessados nesse diálogo entre academia e cultura livre, como mostra a FIG. 11, a seguir:



FIGURA 11: A rede interativa entre os colaboradores do TL.
 Fonte: <http://www.textolivre.org/wiki/Projetos_do_Texto_Livre>

O que fica evidente, nessa FIG. 11, é a relação de interessados no referido diálogo, de ambos os lados, em torno de um centro, que é a documentação em SL, foco do TL, como já identificado na seção 5.1.1. Do lado esquerdo da FIG. 11, aparecem os desenvolvedores e os usuários de software, que podem ser beneficiados com as traduções de SL, para educação ou para documentação de softwares destinados a outro tipo de usuário, como o doméstico. Do lado direito da imagem, o lado dos beneficiados na área educacional, encontram-se professores, de todos os níveis, de escolas públicas ou privadas, pesquisadores em Linguagem e Tecnologia e artistas interessados em contribuir.

Para responder a questões referentes a como esse diálogo funciona, retomo à quarta dimensão significativa, analisada na seção 5.1.4: a organização do grupo. No décimo oitavo enunciado, há referência aos cargos de diretoria e coordenação no TL. Buscando descortinar esse ponto obscuro, encontro, na página do grupo, informações que apontam para uma relação horizontal entre seus membros, como indica a gestão de projetos por diretorias. De acordo com texto disponível no site do grupo:

Enunciado 22 - DADO 3 – Wiki

A Direção do Texto Livre tem como principal propósito garantir a fidelidade aos princípios fundadores do grupo: liberdade, colaboratividade, compartilhamento e meritocracia ou, em termos práticos, fidelidade ao software livre e à cultura livre em ações voltadas à pesquisa científica e à educação.

As referidas diretorias, em informações disponíveis no mesmo terceiro dado, dividem-se em cinco e desenvolvem os diversos projetos do grupo. São elas: (1) Diretoria de Projetos; (2) Diretoria de Software; (3) Diretoria de Comunidades; (4) Diretoria Institucional; e (5) Diretoria de Comunicação. Essas diretorias abarcam inúmeros projetos e algumas, de acordo com informações do próprio site, como a Diretoria de Software, dialoga com todas as outras.

Cada projeto, por sua vez, tem seu coordenador específico, que pode ser um dos diretores, ou não, e os demais colaboradores que contribuem com as práticas do grupo. Chamo a atenção para o fato de esses dados estarem disponíveis em uma wiki, editável por todos os membros, como é próprio das wikis, onde são disponibilizados registros de alguns projetos que podem, de fato, não se transformar em empreendimentos do grupo. Trata-se de um ambiente destinado, antes de tudo, a aglutinar propostas, e não decisões finais. Isso aparece claramente no caso daqueles projetos encontrados na wiki com a inscrição "[NOVO]", como alerta o texto do próprio site:

Enunciado 23: DADO 3: wiki

Os coordenadores (responsáveis pelas atividades até agora, aparecem entre colchetes) devem colocar aqui, em 3 linhas mais ou menos, o estado atual do projeto. Caso queira propor um projeto, marque-o como [NOVO] e avise o grupo, sob pena de ter sua edição deletada por falta de integração da proposta. Por favor marquem seu nome nas propostas com as quais gostariam de colaborar.

O QUADRO 4, a seguir, traz a lista dos referidos projetos em andamento e propostos, bem como uma breve descrição de cada um deles. Para a confecção desse referido quadro, utilizei dados conforme texto da wiki citada no parágrafo

anterior, bem como outras informações já levantadas e apresentadas nesta pesquisa:

QUADRO 4: Os Projetos do Texto Livre em 2011.

Periódicos	1	EVIDOSOL/CILTEC	Evento científico online anual.
	2	Dia da Cultura Livre	Evento presencial anual destinado a comemorar os benefícios alcançados e se reivindicar maior liberdade de acesso aos bens culturais. (http://www.textolivre.org/site/).
	3	UEADSL	Evento científico online, anual, assíncrono, promovido para divulgação de trabalhos dos alunos de graduação.
	4	FISL	Evento científico presencial anual no qual o grupo participa desde 2007.
Longo prazo	5	Conhecimento Livre	Projeto de parceria com projeto com Khan Academy (modelo de ensino global) para tradução de videoaulas para o Português.
	6	Espanhol Livre	Aplicação de metodologias livres e colaborativas na formação de professores de Espanhol.
	7	Português Livre	"Espaço de divulgação de softwares educativos livres para ensino de português, com ênfase para os três softwares do Texto Livre: Crases, Vírgulas e Linha do Texto".
	8	Libras Livre	"[...] uso da plataforma Moodle® para ensino de libras e utilização por surdos".
	9	Metodologia Texto Livre	Metodologia que está sendo aplicada desde 2006. "Nesse ano, o Texto Livre como metodologia foi usado em uma disciplina da Faculdade de Letras da UFMG, período que chamamos de fase <i>alpha</i> pelo seu caráter iniciante de testes e experimentações. Os alunos realizavam revisão e tradução de textos sobre software livre, respondendo a uma demanda das próprias comunidades virtuais à sua documentação". (http://www.textolivre.org/site/index.php/apresentacao)
	10	Espírito Livre	"O projeto é uma interface do Texto Livre com a revista Espírito Livre".
	11	CoTraTo	"A ideia é que várias pessoas possam trabalhar na tradução simultânea de um mesmo texto, sem que haja conflitos ou perdas de dados neste processo de trabalho colaborativo".
	12	Formação de Professor	"Tem o objetivo de proporcionar a troca e o compartilhamento de experiências bem sucedidas na convergência de mídias tecnológicas em práticas pedagógicas de professores da rede municipal mineira".
	13	Dança Livre	"O projeto é desenvolvido nos campos da performance, do ensino e da pesquisa em dança contemporânea".
	14	Robô Educativo Livre	"[...] deverá ser transformado, no decorrer do ano, no projeto do autômato do Portal".
	15	Free Software Foundation	"Trata-se da tradução para o português da página da Free Software Foundation, com contato direto com o Stallman. Foi

		descontinuado em 2009. Quem tiver interesse em retomar, favor entrar em contato com o grupo.”	
Médio prazo	16	Construção do ambiente Texto Livre	Sem informação.
	17	Revista científica Texto Livre	Revista científica destinada, primeiro, à demanda de publicações dos eventos do TL.
	18	Papers-WP	Software de gerenciamento de eventos.
	19	Debate Performativo [NOVO]	“Após a apresentação no FISL, tornou-se majoritário assumir a veia artística no Texto Livre e este projeto deve abrigar uma de suas possibilidades.”
Curto prazo	20	Material online de gramática para suporte ao método TL [NOVO]	“material online sob os cuidados da [...] Bolsistas IC. [...]”
	21	Virgulas Pra Que Te Quero	Sem estado atual.
	22	ChatSlide	Sem estado atual.
	23	Edição das gravações do TuxPaint	Sem definição concreta.
	24	Crases [ÓRFÃO]	Sem definição concreta.
	25	Análise do tratamento da revisão gramatical pelo Cogroo [NOVO]	“Projeto de iniciação científica [...], em fase de escrita.”
	26	Linha do Texto	[ÓRFÃO] “estado atual: Rubens fez uma versão online usando php e mysql, precisa testar.”
Constante	27	Atualizar site oficial TL	Em andamento.
	28	Wiki do TL no SoftwareLivre.org	Em andamento.

O que concluo das relações entre as comunidades do TL, a partir dos dados em análise, – sobretudo nesta subseção específica –, é que, no que se refere ao ponto relevante 5 – interação entre comunidades do TL –, existe uma organização bem definida que, como está apresentado, faz funcionar várias práticas que estão interligadas como, por exemplo, o trabalho com eventos científicos – preocupação do ponto relevante 2 –, e faz emergir novos softwares, ligados ao ponto relevante 4.

Analisando os 28 (vinte e oito) projetos encontrados na wiki, atento ao ponto relevante 4, noto que uma parte deles refere-se a software – como no caso dos enumerados como 11, 14, 18, 21, 22 e 24 –; ou seja: materiais objetivos, e a outra

parte refere-se a projetos de cunho intelectual. Por suas naturezas, podemos inferir que as duas vertentes contem com interações e práticas diferentes. Uma vez que essa lógica em uso é iterativa, esse posicionamento foi verificado. Adicionalmente, vê-se, aí, um indício das particularidades das comunidades, comum aos SACs.

A fim de completar as informações sobre os softwares desenvolvidos pelo TL, por ora, apresento, no ANEXO A – Aplicativos desenvolvidos pelo TL –, um quadro com os aplicativos desenvolvidos, ou em desenvolvimento pelo TL, como o estado atual do projeto e as respectivas fontes dos dados. Adicionalmente, há anexos, de B a F, com imagens que mostram exemplos dos softwares listados no ANEXO A. Como fonte para as informações sobre o estado dos projetos, recorri à página de aplicativos do portal Texto Livre¹⁵⁷, que os divide em três principais categorias: (1) desenvolvimento de softwares para gerenciamento de eventos online; (2) desenvolvimento de aplicações online para ensino de línguas; e (3) desenvolvimento de software para pesquisa científica.

A partir da síntese desses dados, nota-se que o projeto tem alto grau de conclusividade, com 60% (sessenta por cento) dos casos finalizados, com links de acesso aos softwares livres para os usuários, de acordo com o objetivo do grupo de promover o uso de ferramentas livres no ensino. Ficam esclarecidas, assim, as questões postas vinculadas ao quarto ponto relevante, relativo aos SLs desenvolvidos no TL. Contudo, outro ponto a ser levantado com relação aos aplicativos refere-se à origem dessa produção pelo próprio grupo TL. Pauto minha leitura dos dados, no segundo momento, por atenção especial direcionada às rotas que podem evidenciar um outro ponto obscuro; qual seja, tratar-se, ou não, de um processo emergente fruto de auto-organizações do sistema.

Sigo em busca de respostas para o primeiro ponto relevante – relativo à interação entre aluno e cultura livre; para o segundo ponto relevante – sobre os eventos científicos de extensão; para o terceiro ponto relevante – sobre as ferramentas de

¹⁵⁷<<http://www.textolivre.org/site/index.php/softwares-do-tl>>

interação e os padrões interacionais; e para o quinto ponto relevante – sobre as divisões do grupo em projetos, suas práticas e padrões interacionais, questões ligadas diretamente aos objetivos estabelecidos para este trabalho na seção 1.5. Para tanto, como já expus nos capítulos 1 e 4, selecionei, dentre todos os projetos listados no QUADRO 4, três grandes projetos do TL. A primeira observação focada é dedicada à UNI003, que abarca alguns dados sobre o evento científico voltado para os graduandos da disciplina, o UEADSL. A segunda observação focada é relativa aos dados do evento acadêmico EVIDOSOL e, a terceira, por sua vez, é dedicada à Revista Texto Livre.

5.2 Segundo Momento: miniturnês, as observações focadas

Apresentar as três miniturnês, destinadas às observações focadas definidas (SPRADLEY, 1980) a partir de quatro pontos relevantes identificados no primeiro momento de análises – 1, 2, 3 e 5, de acordo com a metodologia traçada no capítulo 4, é o objetivo deste segundo momento. A primeira subseção, 5.2.1, logo a seguir, objetiva atender ao primeiro ponto relevante, aquele que traz questões relativas à interação entre aluno e cultura livre, e o *corpus* refere-se à interação na comunidade UNI003.

Na sequência, a subseção 5.2.2 dá continuidade ao esforço de identificação e escrita das culturas do TL a partir das questões emergentes agrupadas no segundo ponto relevante, relativo à interação ensejada pelos eventos científicos promovidos pelo TL, e tem como *corpus* os dados referentes ao evento científico EVIDOSOL.

Como comunidade voltada para a interação entre cultura livre e academia, a Revista Texto Livre é estudada na subseção 5.2.3 e me auxilia no entendimento do ponto relevante 2 – extensão universitária e diálogo com comunidades externas – e, potencialmente, como o ponto relevante 5, que se preocupa com a interação entre as comunidades aninhadas (WENGER *et al.*, 2002) internas do TL. A fim de atender

seus objetivos, essa revista promove a interação entre cultura livre e academia e emergiu da necessidade de se estender a interação iniciada nos eventos científicos, como já pontuei neste capítulo 5.

O terceiro ponto relevante, ligado à mediação para a interação, por sua vez, foi investigado durante todo o trabalho com os outros três pontos relevantes, relatado nas subseções 5.2.1 – As culturas da CoP da UNI003 –, 5.2.2 – As culturas da CoP do EVIDOSOL – e 5.2.3 – As culturas da CoP da Revista Texto Livre.

Por último, também como previsto no primeiro momento, direciono minha atenção ao quarto ponto relevante, relativo aos SL produzidos pelo TL. Contudo, diferentemente dos demais pontos relevantes, a pendência que me resta, com referência a esse, de acordo com a lógica e o objetivo estabelecidos para esta pesquisa, refere-se a pesquisar se tais softwares fazem parte das emergências do TL, como SAC.

5.2.1 As culturas da CoP UNI003

Os dados disponíveis para as análises da comunidade UNI003 referem-se a e-mails trocados entre os membros da comunidade durante quatro semestres de aulas. Como informei no capítulo 4, – dedicado à lógica e às ferramentas metodológicas –, os referidos dados foram coletados no período em que fui tutor dessa disciplina. A lógica da investigação desta seção parte da observação do diagrama que disponibilizo na FIG. 12, a seguir:

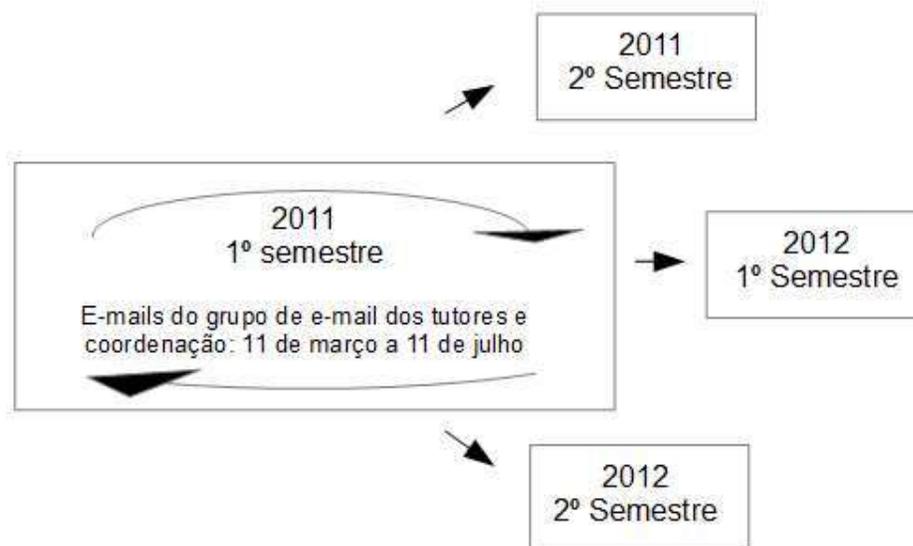


FIGURA 12: Contraste de dados da comunidade UNI003.

Como apresentado na FIG. 12, tenho, disponível para análise, grande número de dados, referentes a 4 (quatro) semestres letivos de interação, e a lógica etnográfica sugere um escopo gerenciável. Partindo desse pressuposto e dos objetivos que estabeleci para este trabalho, não é minha intenção, aqui, trabalhar com 100% (cem por cento) dos dados, uma vez que uma etnografia busca ler padrões (GREEN, 2005; 2012; AGAR, 2006a; 2006b) que possam descrever línguaculturas (AGAR, 1994; 2006a; 2006b), sob uma ótica qualitativa de pesquisa, como já esclareci no capítulo 4. A teoria da complexidade, por sua vez, procura entender os padrões da complexidade do grupo. Dessa forma, este trabalho é feito a partir da identificação e do estudo de pontos relevantes, contrastando os dados disponíveis, conforme explicito a seguir.

1. Os e-mails relativos ao primeiro semestre de 2011 foram todos lidos, a fim de que me familiarizasse com os dados de que dispunha. Contando com uma lógica iterativa, outras leituras foram feitas, como se segue;

2. Uma segunda leitura foi acompanhada de uma primeira análise de domínio (SPRADLEY, 1980), que agrupou os dados em dimensões de significação, tal como no primeiro momento, a saber: (a) ambiente interativo e ferramentas de interação; (b) atores; (c) práticas; (d) interação entre comunidades e alcance da rede interativa; (e) caos e emergências; e

3. Em uma lógica contrastiva, que deve ter um estudo etnográfico, busquei identificar os padrões culturais a serem apresentados a partir da triangulação desses primeiros dados, trabalho que resultou em reordenação e condensação de alguns domínios de significação (SPRADLEY, 1980), que foi pensada, também, para atender aos objetivos e identificação dos padrões de interação e da existência de emergências. O resultado é apresentado em cinco dimensões significativas, a saber: (a) ambiente interativo e ferramentas de interação; (b) os atores e suas responsabilidades; (c) as emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de tutores da UNI003; (d) as emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de monitores da UNI003; e (e) as emergências proporcionadas na interação entre membros das comunidades do TL e comunidades externas ao TL.

As últimas três dimensões significativas, dentre as listadas de “A” a “E” no ponto 3, envolvem as emergências. Essa escolha visa apresentar a identificação feita de um sistema complexo também em suas partes, que, conforme mostro a seguir (5.2.2.2. 5.2.3.1), constitui-se de uma rede interativa entre comunidades aninhadas (WENGER *et al.*, 2012) que podem ser fractais de um sistema complexo: em dimensões diferentes, devem ser relativamente instáveis, abertos e emergentes, conforme os pressupostos teóricos apresentados no capítulo 2. A apresentação das culturas da UNI003, que agregam à pesquisa das culturas do TL, é feita nas próximas seções.

5.2.1.1 Ambiente interativo e ferramentas de interação

Como informei anteriormente, em estudos etnográficos de interações face a face, a busca pela descrição dos espaços físicos é de extrema importância, tendo em vista que esses espaços são contextuais às práticas dos membros da comunidade em estudo. Já em um trabalho com este, com dados digitais, tal como fiz no primeiro momento das análises do *corpus*, a dimensão significativa relativa ao espaço interativo online é importante para as análises pelo fato de ser a interação que viabiliza a prática. Adicionalmente, o discurso está em uma cadeia contextual que deve ser entendida, a fim de se construir uma leitura para as línguaculturas do grupo sociais em estudo. O estudo do ambiente interativo da CoP UNI003 atende, ainda, às questões levantadas como ponto relevante 3, referente às interações mediadas e presenciais do grupo.

Na análise do grupo de e-mails, de acordo com a FIG. 12, apresentada na seção anterior, pode-se notar que o e-mail é o meio de comunicação mais utilizado nas práticas da comunidade UNI003, o que o torna uma fonte rica para o estudo do discurso dos participantes. Meu ingresso nessa comunidade, para participação em suas práticas, como tutor da disciplina, ocorreu em 11 de março de 2011, concomitantemente à minha entrada na lista de e-mails dos tutores e coordenação da disciplina, como fica evidenciado no enunciado a seguir:

E-mail 1 - 11/03/11¹⁵⁸

[...]

Bem-vindo à lista de e-mails XXX!

Para postar na lista, envie seu e-mail para: XXX

Informações gerais sobre a lista de e-mails estão em:: XXX

Se você quiser se excluir da lista ou mudar suas opções (ex: mudar para ou de modo resumo, mudar sua senha, etc.), visite a página de descadastramento em:: XXX

Você também pode fazer tais ajustes e-mail enviando uma mensagem para: XXX

[...]

Esse é o primeiro e-mail da cadeia interativa em que me inseri, como resultado do meu ingresso na comunidade UNI003. Essa cadeia interativa funciona pela interação mediada por e-mails e é dividida de acordo com as práticas dos autores. Os monitores compartilhavam uma lista de e-mails com a coordenação. A existência dessas listas de e-mails distintas já aponta para uma possível fractalização da comunidade em, pelo menos duas: a comunidade de tutores e a comunidade de monitores. Contudo, apesar dessa divisão inicial da equipe, há uma terceira lista de e-mails que reúne os dois grupos, visando promover a discussão de tópicos de interesse comum de toda a comunidade UNI003. Compõe meu *corpus* a lista de e-mails dos tutores e coordenação e a lista comum aos dois grupos.

Além das listas de e-mails, como apontam os dados, nos casos de necessidade de uma comunicação que vá além dos discursos escritos, o grupo se reúne de outras formas. Por exemplo: se um dos colaboradores necessita de auxílio com um software que pode ser dado a partir da tela do computador, ele e o colaborador que o auxiliar podem se encontrar em uma videoconferência. Esse exemplo é parte dos dados que mostram que o grupo fez uso de um aplicativo livre denominado Big Blue Button,¹⁵⁹ que os membros da UNI003 chamam de BBB, em vista das iniciais das

¹⁵⁸ Original em Inglês:

Welcome to the XXX mailing list!

To post to this list, send your email to: XXX

General information about the mailing list is at: XXX

If you ever want to unsubscribe or change your options (e.g., switch to or from digest mode, change your password, etc.), visit your subscription page at: XXX

You can also make such adjustments via email by sending a message to: XXX

[...]

¹⁵⁹ <<http://bigbluebutton.org/>>

palavras que compõem o nome do SL, direcionado, como descrito no site desse aplicativo, à comunicação com suporte de voz, gráficos e/ou vídeos. A FIG. 13, a seguir, apresenta a interface do SL:

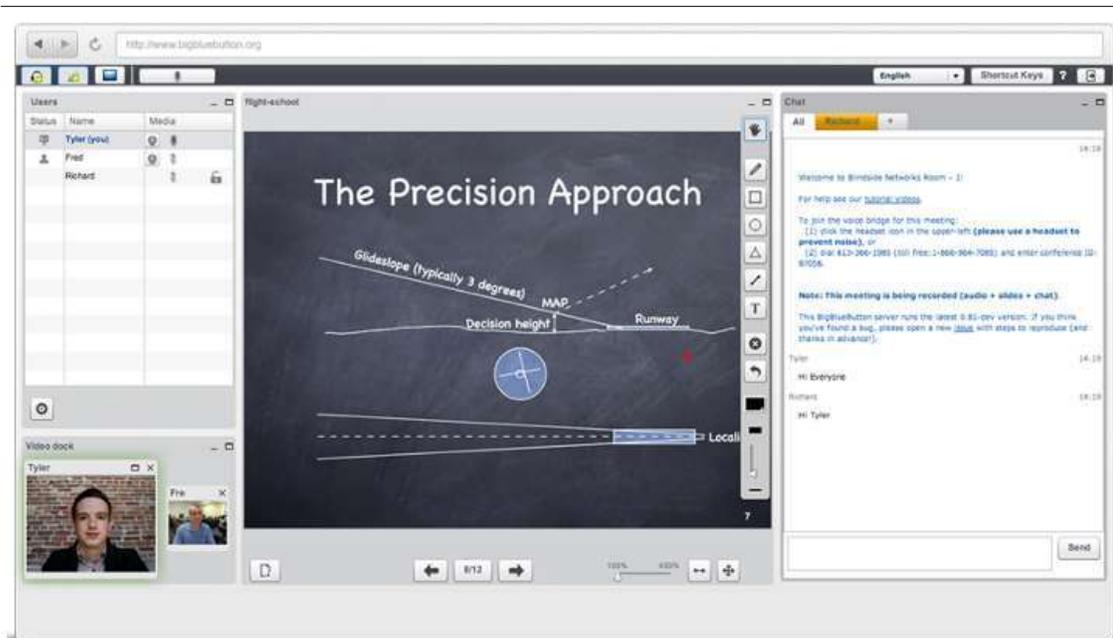


FIGURA 13: Tela da ferramenta interativa Big Blue Button (BBB).

A necessidade de uso dessa ferramenta é detectada, no *corpus*, em momentos de caos, nos quais, como já apontei, há a necessidade de se mostrar algo que requer alguma ação imediata. De acordo com os participantes, essa parece ser uma forma mais didática para discutirem algumas necessidades do grupo. É o que se percebe, por exemplo, nos dois enunciados que transcrevo a seguir:

E-mail 2 – 25/04/11 – por Tutora 1¹⁶⁰

[...] nós conversamos há alguns meses e você disse que as colocaria, devido a dificuldades que tive de postar a tarefa. Lembra-se que tentamos fazer juntas, não deu certo e você ficou de fazer? Continuo sem saber como postar. O que você sugere?

E-mail 3 – 25/04/11 – por Coordenadora

[...] Vamos marcar uma hora pra ver isso? Seria bom se fosse no BBB pra gente poder ver o desktop também.

Esses enunciados têm como contexto o trabalho na plataforma online de aprendizagem Moodle®. Como se lê no e-mail 2, uma colaboradora enfrenta dificuldade para postar uma atividade na plataforma e pede ajuda à coordenação. No enunciado 3, a coordenadora sugere o uso do BBB, pela facilidade que essa ferramenta apresenta, por mostrar a área de trabalho do computador – ou “desktop”, como nas palavras do participante. Outra ferramenta utilizada pelo grupo é o chat, e há referência a essa ferramenta em três enunciados selecionados a partir do discurso dos participantes, que disponibilizo a seguir:

E-mail 4 – 01/06/11 – por Coordenadora

Pessoal, segue em anexo o horário de atendimento da secretaria do UEADSL, no chat.
Para entrar no chat: XXX

E-mail 5 - 05/06/11 – por Coordenadora

Meninas e menino, desde ontem estou ficando todo o tempo que posso no chat do IRC que será nossa secretaria. Quem quiser acessar por um cliente de IRC é rede Freenode (irc.freenode.net, porta 6667 sala #ueadsl), senão pode acessar pelo navegador: XXX
[...] Se alguém digitar meu nome do jeito que estiver aparecendo, ele fica vermelho e posso ver depois, se eu estiver perto escuto o bip e vou ver. Isso só acontece usando programa de IRC, como o MIRC, que tem pra Windows, Mac e Linux (eu uso o Konversation, mas que eu saiba só tem pra Linux). Se quiserem instalar, tem suas vantagens. [...]

E-mail 6 – 05/06/11 – por Coordenadora

Tutora 1,
Você pode entrar no chat? estamos sem Skype e o BBB não está funcionando. [...]

¹⁶⁰ Conforme autorizações para uso dos dados – APÊNDICES “A” a “F” –, os nomes dos participantes serão preservados. Para tanto, nomearei o participante a partir do nome atribuído à função que ele exerce na comunidade em estudo, como tutor, coordenador, diretora, etc.. Para os casos em que houver mais de um participante com a mesma função, usarei números cardeais para diferenciá-los, como em Tutor 1 e Tutor 2, por exemplo.

No e-mail 4, a coordenação repassa informação sobre o horário de funcionamento da secretaria do evento científico UEADSL, que funcionará por meio de chat. A secretaria tem por objetivo dirimir dúvidas dos congressistas, alunos ou não, e esse atendimento é feito pela equipe, mas de forma voluntária, o que nos auxilia na leitura de uma línguacultura com bases na cultura livre (MATTE, CASTRO, 2012). As seções de chat, por sua vez, são acessíveis pelo navegador ou por softwares específicos, como o Konversation,¹⁶¹ citado no e-mail 5, que, segundo o participante, possui vantagens, como os alertas. O e-mail 6 acrescenta o uso da ferramenta Skype¹⁶², também voltada para comunicação escrita ou via vídeo, como informa o site desse software.

Há, também, os casos de interação face a face na UNI003. De acordo com os participantes, essa alternativa é usada apenas nos casos em que as ferramentas de mediação não podem suprir suas necessidades. A fim de exemplificar tais necessidades, selecionei três e-mails, que listo a seguir:

E-mail 7 – 11/03/11 – por Coordenadora

Tutor 2,
Você deve ir ao Poslin para fazer o contrato. Você vai entrar na vaga da Tutora 6, veja com eles se dá pra você já entrar com a papelada, está bem?
Terça que vem teremos uma reunião às 12:30 para fazer o filme de apresentação para a disciplina, seria bem legal se você pudesse vir. Daí podemos conversar sobre o método de trabalho e outras coisas, ok? [...]

E-mail 8 – 05/05/11 – por Coordenadora

Solicito à secretaria da FALE a reserva da sala 3063 para esta atividade. No dia 9 ficaremos até 18:45 no auditório 1007 para a aula de Moodle e depois subiremos para a 3063.

E-mail 9 – 05/07/11 – por Coordenadora

A sala é 3063, o laboratório ao lado do elevador no terceiro andar. Devo chegar sempre meia hora antes da prova pra configurar, se vocês puderem chegar também uns minutos antes pra ligar os computadores ajuda bem. [...]

¹⁶¹ <<http://konversation.kde.org/>>

¹⁶² <<http://www.skype.com/pt-br/>>

No oitavo, e-mail aparecem informações sobre duas ações presenciais. A primeira delas refere-se à assinatura do meu contrato como tutor: “[v]ocê deve ir ao Poslin para fazer o contrato”. Trata-se de algo que deveria ser feito presencialmente, de acordo com as normas da instituição FALE/UFMG. No mesmo enunciado, a coordenadora cita a gravação de um vídeo com a equipe: “[t]erça que vem teremos uma reunião às 12:30 para fazer o filme de apresentação para a disciplina [...]”. O e-mail 8 cita espaços físicos da universidade – auditório 1007 e sala 3063 – que serão utilização para aulas presenciais de alunos calouros da universidade, de um curso também novo, Ciências do Estado, e que, provavelmente, não têm experiência com ambientes online de aprendizagem. A decisão de agendar aulas presenciais para esses alunos se deu pelo fato de os alunos estarem atrasados com as atividades, como se infere pela data do enunciado e demais informações da cadeia interativa, e necessitarem de instruções sobre como lidar com o Moodle®, também citado no enunciado. Já o nono e-mail apresenta um espaço físico, o laboratório de Informática situado na sala 3063, e objetos lá presentes, como os computadores, necessários às atividades presenciais dos alunos. Para esse caso, a necessidade de encontros presenciais é estabelecida legalmente, uma vez que cursos online devem contar com avaliações presenciais, de acordo com a legislação brasileira.

Os e-mails citados anteriormente ilustram as possibilidades de interação de que o grupo lança mão para a realização das práticas que são parte de suas línguaculturas. O próximo passo para o entendimento dessa cadeia interativa refere-se à identificação da dimensão significativa “atores”, bem como da identificação inicial de suas “responsabilidades”, que definirão suas práticas, conforme abordo na próxima seção.

5.2.1.2 Os atores e suas responsabilidades

Como informei na seção anterior, a comunidade se divide a fim de fazer funcionar as práticas da UNI003. A seleção de e-mails que apresento aqui elucida quem são os

atores dessa comunidade, bem como quais são as atividades, como são delegadas a cada subgrupo, o que, por hora, parecem subCoPs, uma de tutores e uma de monitores. O papel da coordenação, como se espera e se nota nos e-mails já apresentados, é orientar toda a cadeia interativa para a execução das práticas. Para a continuidade da leitura das línguaculturas do grupo, apresento o e-mail 10, a seguir:

E-mail 10 – 14/03/11 – por Coordenadora

Olá, tudo bom? Eu sou a [...] coordenadora da equipe. Vamos conhecer essa equipe. Primeiro, tutores e professores:

- Oi, eu sou a Tutora 3!
- Olá, eu sou a Tutora 4!

[...]

Agora as pessoas com quem vocês vão falar o semestre todo, os monitores:

- Oi, gente, eu sou a Monitora 1!
- Eu sou a Monitora 2, tudo bem?

[...]

Todos: Somos a equipe que trabalha na UNI003! **[CS]**

Esse e-mail traz uma apresentação do grupo, em texto preparado pela coordenadora, destinado à gravação de um vídeo de apresentação a ser disponibilizado no ambiente online da disciplina. Nele, os tutores são apresentados como professores, porque são responsáveis pelas correções das atividades e pelos retornos personalizados dados aos alunos, resultado das avaliações. No caso dos monitores, a coordenação os apresenta como os responsáveis pelos contatos com os alunos. O vídeo, na verdade, nunca chegou a ser editado e disponibilizado. Contudo, o e-mail, compartilhado e discutido entre a equipe, também presencialmente, nos é útil na dimensão significada dos atores da comunidade e suas responsabilidades, o que é essencial para entendermos as interações para as práticas da comunidade, ou comunidades fractalizadas, se pensamos na divisão estabelecida e formalizada na criação de diferentes grupos interativos por meio de diferentes grupos de e-mails. No mesmo texto, essa comunidade apresenta a disciplina, como comprova um outro trecho selecionado, que transcrevo a seguir:

E-mail 11 – 14/03/11

[CA] Coordenadora: Estamos aqui para falar um pouquinho dessa disciplina que pode ser uma aventura deliciosa, em diversos sentidos.

Tutora 3: Trata-se de uma oficina de leitura e produção de textos em língua portuguesa, a nossa língua.

Tutora 5: Vamos trabalhar segundo a metodologia Texto Livre, que gostamos de chamar de metodologia do risco.

Tutora 4: É arriscando errar que a gente aprende mais e melhor.

Tutor 2: E como se arriscar numa disciplina como essa?

Coordenadora: Simples: cada exercício faz parte de um conjunto de comunicações com um mundo real, desconhecido para uns, familiar a outros e muito, muito polêmico: o mundo das comunidades online de software livre.

Tutora 6: Se você ama, detesta, é indiferente ou não se interessa pelo tema, não importa.

Tutora 1: Sim, pois vamos falar disso o semestre todo e sua opinião faz parte dos motivos para você desenvolver suas leituras e seus textos.

Monitora 1: Cada trabalho leva ao próximo e o final é um evento online que, no ano passado, contou com mais de 12 mil visitas.

Monitora 2: Ou seja, o que você faz aqui é de verdade. Mesmo!

Monitora 5: Vocês vão receber certificados pela participação no evento e pelas palestras que vão realizar.

Monitora 4: O evento é divulgado na internet e recebe visitas de pessoas do Brasil inteiro! [...]

Coordenadora: Se você entrar na minha, prometo um semestre muito interessante. Isso não significa se apaixonar pela cultura livre, significa seguir os passos que propomos pois cada um faz parte do processo de aprendizado. Se, além de leitura e escrita, você aprender algo mais sobre cultura livre e software livre, é um bônus. Sejam todos bem-vindos!

No e-mail 11, já aparece a Metodologia Texto Livre, uma emergência evidenciada na seção 5.1.1 e listada no QUADRO 3, no primeiro momento de análises, como guia do trabalho pedagógico desenvolvido na disciplina. Esse dado vem contribuir para dar resposta à questão relativa a como se estabelece o diálogo do aluno com a cultura livre, objeto do ponto relevante 1, identificado na seção 5.1.1.

Outro ponto relevante, no discurso dos participantes, nesse mesmo aspecto aparece na sexta sentença do e-mail da coordenadora: “[...] cada exercício faz parte de um conjunto de comunicações com um mundo real, desconhecido para uns, familiar a outros e muito, muito polêmico: o mundo das comunidades online de software livre”. A Tutora 1 reafirma, na oitava sentença do e-mail, que a cultura livre seria tópico das leituras e produções dos alunos. A coordenadora finaliza pontuando que a aprendizagem sobre a cultura livre constitui um “bônus” na disciplina. As Monitoras

1, 2, 4 e 5, por sua vez, apresentam aos alunos o evento científico UEADSL, no qual os trabalhos desenvolvidos ao longo da disciplina são apresentados e discutidos. A tarefa é iniciada pela Monitora 1, que busca motivar os alunos, informando sobre dimensão e o alcance desse evento: “[c]ada trabalho leva ao próximo e o final é um evento online que, no ano passado, contou com mais de 12 mil visitas”. Essa informação reforçada pela Monitora 4: “[o] evento é divulgado na Internet e recebe visitas de pessoas do Brasil inteiro!”. Outra motivação parece ser a existência de certificados que oficializam a participação no evento, de relevância do âmbito acadêmico, e, ainda, a promessa de uma produção científica com propósitos e leitores reais, como acrescenta a Monitora 2: “[o]u seja, o que você faz aqui é de verdade. Mesmo!”. Vejo, aí, uma mensagem com forte apelo meritocrático, um dos pilares da cultura livre. A didática fornece aos alunos uma experiência singular para a vida acadêmica: apresentação de artigo em evento científico, acrescida de uma certificação documental, que é cara aos graduandos.

De acordo com os participantes, o diálogo entre a academia e o universo da cultura livre parece promissor. Resta-me mostrar como ele se desenrola. No trabalho na UNI003, as responsabilidades são divididas e cada membro atende a demandas específicas, sendo que os canais de interação se mostram úteis para a negociação das práticas dos membros do grupo. O próximo excerto mostra a divisão de tarefas para o andamento da disciplina:

E-mail 12 - 22/03/11

(...) Bom, pessoal, a divisão de tarefas está assim:

Tópico 1, início da correção 05/4 -> fórum de apresentação => Tutora 4

Tópico 2, início da correção 05/4 -> fórum softwares => Tutora 1

Tópico 3, início da correção 05/4 -> tarefa esquema ideias=> Tutora 3

Tópico 4, início da correção 12/4 -> tarefa esquema estrutural => Tutora 5

Tópico 5, início da correção 19/4 -> fórum comunidades de software livre
=> Tutora 4[...]

Ao todo, a disciplina conta com 15 (quinze) tópicos, sendo que cada um é de responsabilidade de um participante. O trabalho, contudo, não acontece de forma isolada e dúvidas e emergências marcam as culturas do TL, como já apontei no

capítulo 5 e resumi no QUADRO 3. Na busca por respostas para as questões de relevância ao primeiro ponto de abdução dessa etnografia, referente à interação entre aluno e cultura livre, divido as próximas subseções em quatro, a saber: (1º) as emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de tutores da UNI003; (2º) as emergências proporcionadas na interação entre membros das comunidades de tutores e de monitores da UNI003; (3º) a interação; e (4º) as emergências proporcionadas na interação entre membros das comunidades do TL e membros de comunidades externas ao TL. As próximas subseções dedicam-se à descrição dos padrões culturais nessas dimensões significativas.

5.2.1.3 As emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de tutores da UNI003

O padrão notado nas interações é, antes de tudo, de certa estabilidade, com negociação e troca. O grupo de e-mails funciona para informar execução de atividades, solicitação de práticas por parte da coordenação, negociação de atividades a serem executadas, como se infere das relações interativas em sistemas relativamente estáveis. Contudo, é de maior produtividade para este trabalho, na leitura das práticas emergentes do TL, a apresentação dos seus momentos de caos e de auto-organização, intrínsecos aos sistemas adaptativos complexos (PALAZZO, 2004; MORIN, 2005; BRAGA, 2007; LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2012). A análise da dimensão significativa de interação entre tutores vem confirmar esse pressuposto teórico. Nota-se também, como devidamente apresento a seguir, que as interações entre tutores e coordenação formam um fractal comunitário da UNI003 que, por sua vez, é um fractal do TL, também como apontavam os pressupostos teóricos. Nesse momento das análises, confirmo esse pressuposto teórico, uma vez que já foram apresentadas, a partir dos discursos dos participantes, engajamentos em práticas diversas, a partir de interação, para o alcance de diversos objetivos. Ao final do capítulo, retomo esse raciocínio, visando comparar os vários fractais em análise.

Na interação da comunidade de tutores da UNI003, os momentos de caos aparecem, bem como as auto-organizações, em inúmeras circunstâncias. Em muitas delas, os membros agem por si próprios, sem necessidade de interferência hierárquica ou atendimento a normas preestabelecidas. Para exemplificar essa afirmação, conto com três exemplos de e-mails, que transcrevo a seguir:

E-mail 13 – 05/04/11 – por Tutora 3

Pessoal,
Uma aluna mandou a atividade em um arquivo que não consigo abrir.
Alguém sabe me dizer o que fazer?
Vejam arquivo em anexo.

E-mail 14 – 05/04/11 – por Tutora 1

Mande uma mensagem para ela, pedindo que reenvie o trabalho. Pode ser no seu e-mail.

E-mail 15 – 05/04/11 - por Tutor 2

Oi Tutora 3!
Renomeei o arquivo colocando a extensão .DOC e deu certo. Segue anexo.[...]

O e-mail 13 mostra um momento de caos, qual seja: um arquivo postado por aluno no ambiente online, que deveria ser avaliado pela Tutora 3 e não o fora, carecendo, portanto, de solução. Nesse caso, auto-organização aparece de duas formas. A primeira delas é a sugestão de se solicitar à aluna um novo arquivo, conforme o e-mail 14. A solução mais rápida e definitiva, que representa a auto-organização, aparece no e-mail 15, com o auxílio do Tutor 2: “[r]enomeei o arquivo colocando a extensão .DOC e deu certo”. Essa circunstância denota horizontalidade nas relações, bem como o comprometimento da equipe com a colaboração, um dos pilares da cultura livre, fundamental para o bom andamento das práticas do grupo. Os e-mails que se seguem apresentam uma outra situação de negociação em momento de caos, e a consequente auto-organização do SAC, entre os tutores:

E-mail 16 - 05/04/11 – por Tutora 1

Tutora 3, não estou conseguindo avaliar a tarefa de alguns alunos, pois não aparece lugar para as notas e, me parece, que as tarefas foram entregues na data, isso está ocorrendo com você?

Quanto aos critérios, no tópico 2 não há certo ou errado. Estou valorizando o interesse demonstrado pelo aluno ao responder à questão e a escrita do texto. [...]

E-mail 17 – 05/04/11 – por Tutora 3

Tutora 1,

Por enquanto isso ainda não aconteceu comigo, não. Estranho...

Sobre os critérios, você está certa. Acho que conversamos sobre isso em uma reunião.

Mas uma coisa: como a tarefa pede uma resposta em formato de texto, eu avaliaria a escrita do texto, principalmente coerência e coesão. [...]

O e-mail 16 apresenta duas situações caóticas, identificadas pela Tutora 1, quando da execução de uma prática corrente na comunidade: a avaliação dos trabalhos dos alunos. De acordo com o participante, o primeiro dos problemas refere-se ao ambiente Moodle® e, o segundo, aos critérios de avaliação dos textos produzidos pelos alunos. De acordo com os dados disponíveis, não se pode afirmar que o primeiro deles resulta um problema temporário do software ou de letramento por parte da tutora. Fato é que, no e-mail 17, a tutora afirma desconhecer o problema e o problema não volta a aparecer. Quanto aos critérios de avaliação, de acordo com o discurso dos dois e-mails, é padrão avaliarem-se textos com base na sua coerência e coesão, como apresentado no discurso da Tutora 1, no mesmo e-mail 17. A confirmação desse padrão cultural da área dirime a dúvida e representa a auto-organização esperada do SAC.

Momentos caóticos relacionados ao uso da ferramenta Moodle® aparecem como um padrão na comunidade. Em diversos momentos, como no caso visto na sequência de e-mails anterior, em situações de desorganização e consequente interação do grupo, como se espera de uma comunidade complexa, o ambiente online aparece como motivador dos momentos caóticos e, como tal, apresenta-se como fonte de interação, negociação e aprendizagem por parte dos participantes. O que se mostra como uma evidência de que, em SACs, a soma das partes é maior que o todo. Visando confirmar essas afirmações, apresento, em seguida, mais três e-mails:

E-mail 18 – 05/04/11 – por Tutora 5

Coordenadora e pessoal,

Acabei de abrir o tópico 7 (de 22/04 a 02/05). Aproveitei pra dar uma olhadinha no 8, que vou corrigir, e não encontrei nada lá, só o enunciado inicial. O tópico 8 é o fórum no qual os alunos se organizam em grupos de acordo com o curso e escolhem o tema do trabalho final, mas esse fórum ainda não foi aberto [...]

E-mail 19 – 23/04/11 – por Tutor 2

Eu postei as atividades do 7 (8a, b, c e texto) semana passada na turma OL. Acho que a atividade do flash com a Pinguinha não está certa. Alguém pode conferir por favor?

Se tiver algum errinho, me avisem, sou calouro, hehehehe....

Sobre a troca da semana 12 pela 13, a 12 é minha. Que faço? Posto essas atividades da 12 na 13? [...]

E-mail 20 - 25/04/11 – por Tutora 3

Acho que é isso mesmo, Tutor 2...

No e-mail 18, o caos é configurado pelo fato de um tópico de as atividades a serem realizadas pelos alunos no ambiente online não estar postado, o que fora detectado pela Tutora 5. No próximo e-mail da sequência, o 19, o Tutor 2 confirma que a postagem do tópico anterior ao citado fora feito por ele e que tais atividades envolviam uma tarefa desconhecida pelo participante: a postagem de um arquivo no formato FLASH: “[...] Se tiver algum errinho, me avisem, sou calouro [...]”. O Tutor 2, ainda no e-mail 19, questiona o que fazer com postagens referentes à troca da ordem das atividades das semanas 12 e 13. A auto-organização, no primeiro caso, se dá com a confirmação, pela Tutora 3, no e-mail 20, de que a atividade está correta. O segundo caso, por sua vez, foi solucionado com a ajuda da coordenação, conforme apontam os dois e-mails que se seguem:

E-mail 21 – 25/04/11 – por Tutor 2

Meninas,

Eu coloquei as atividades na turma OL e avisei aqui.

Monitora 6 me disse que existe uma maneira simples de importar de uma turma para a outra que vcs conhecem. Alguém se habilita? Com as instruções devidas, eu poderia fazê-lo.

E sobre o tópico 12? É para trocar ou não?

E-mail 22 – 25/04/11 – por Coordenadora

Qualquer coisa, Tutor 2, nos encontre online hoje à noite, 7:30, no BBB (link XXX), podemos resolver todas as pendências juntos.

Vê-se que, no e-mail, 21 o colaborador Tutor 2 questiona sobre o caso de importação de atividades de uma turma, a OL, para outra, a OL1. Ele volta a questionar, ainda, sobre a pendência citada no e-mail 19. A auto-organização acontece com a reunião com a coordenação, mediada pela ferramenta BBB, já citada.

O próximo exemplo contempla um momento caótico que poderia comprometer todo o andamento da disciplina. A partir do relato de um dos tutores, descobre-se que uma das turmas que está sob responsabilidade da equipe não conta com todos os tutores cadastrados, como se vê nos e-mails a seguir:

E-mail 23 – 25/04/11 – por Tutora 5

Coordenadora,

Toda hora vcs estão falando de duas turmas (OL e OL1). Eu só tô cadastrada na OL. E isso significa também que ainda falta corrigir o Tópico 4 da turma

OL1 que eu nem sabia que existia... vc poderia, por favor, me cadastrar pra eu atualizar isso logo??

E-mail 24 – 25/04/11 – por Tutora 1

Acho que eu também.

E-mail 25 – 25/04/11 – por Coordenadora

Gente, o que é isso, são duas turmas de 250! Vou ver o que há... Tenho certeza que coloquei todo mundo em ambas, mas vou conferir já. [...]

E-mail 26 - 25/04/11 - por Tutora 3

Socorro, coordenadora....

Só há uma turma no meu Moodle. Só corriji as atividades do tópico 3 dessa turma. E semana que vem tenho que corrigir outra atividade. Estou frita!

E-mail 27 – 25/04/11 – por Coordenadora

(...) Esse Moodle tá lento de matar, espero que a manutenção de amanhã resolva isso.

Conferindo:

1. Tutor 2: ok
 2. Monitora 3: ok
 3. Tutora 5: não estava na OL1, coloquei.
 4. Monitora 5: ok
 5. Monitora 1: ok
 6. Monitora 6: ok
 7. Tutora 3: não estava na OL1, coloquei.
 8. Tutora 1: não estava na OL1, coloquei.
 9. Tutora 4: não estava na OL1, coloquei
 10. Monitora 2:ok
 11. Monitora 4: ok
-

Noto que a identificação da desorganização do sistema, pela Tutora 5, no e-mail 23, desencadeia reações de mais participantes, que confirmam a situação caótica, como se vê nos e-mails 24, 25 e 26. A auto-organização do sistema é confirmada no e-mail 27, no qual a coordenadora soluciona o problema, com a inserção das Tutoras 1, 3, 4 e 5 no ambiente online da turma OL1.

O próximo caso apresenta outro contexto de caos, com os consequentes benefícios de um SAC, intrinsecamente aberto, que pode ser estabelecido diante da escolha de se promover diálogo entre alunos e a comunidade externa, como no caso do evento UEADSL. Os e-mails selecionados e expostos a seguir apresentam momentos de desordem e busca pelo restabelecimento de estabilidade relativa do sistema:

E-mail 28 – 10/05/11 – por Coordenadora

[...] Eu organizei as datas mas não consegui ainda alterar no Moodle (só fiz uma parte), notem que alterei bem a ordem (a referência do tópico é o nome, em vermelho):
 tópico 9 -> de 10 a 21 de maio - inscrição no evento (precisa ser corrigido até 26 de maio)
 tópico 10 -> 13 a 23 de maio - relatório e projeto (correção automática)
 tópico 11 -> 20 a 30 de maio - preparo da apresentação (semana normal para corrigir, até 7/junho)
 tópico 12 -> 27/maio a 6/junho - versão final do trabalho (será enviada direto para o Wordpress pelos próprios alunos ou pelo sistema de inscrição, depende do XXX; correção concomitante ao evento)
 tópico 13 -> 9 a 16 de junho - evento (faremos comentários nos mesmos grupos que vamos corrigir)
 Por favor, alguém muda a partir da 10 na OL? Eu mudei na OL1. Precisa conferir datas dos exercícios nas duas turmas.
 Para puxar um tópico pra cima, usa a cruzinha abaixo do número do tópico, clica e arrasta.
 Tem que ser hoje, alguém ajuda?
 Ainda preciso mudar nos arquivos de linguagem as instruções [...]

E-mail 29 – 18/05/11 – por Coordenadora

Atualizei o plano de aula, principalmente as avaliações da UNI003, em virtude das trocas e mudanças que fizemos agora em maio.
 Segue em anexo o plano atualizado.
 Observações:
 Tutora 4 -> o que aparece como 13a, que é o envio do link, deve ser alocado como TAREFA OFFLINE valendo 20 pontos no tópico 12. Como é tarefa offline, coloque como data a mesma do tópico 12, isso não vai mudar nada para os alunos. Daí a tarefa13a desaparece (aproveite e mude 13b (links dos comentários) para 13a para não haver confusão). [...] Sugiro que cada um verifique o seu para não deixar pendências. [...]

Esse problema, de acordo com os registros, foi causado por fatores externos, uma vez que o UEADSL é evento acadêmico de porte nacional, que acontece nos primeiros semestres de cada ano, próximo ao outro evento científico do grupo, o já citado EVIDOSOL, e conta, ainda, com voluntários que, às vezes, contribuem com ambos os eventos. Como exemplo desse voluntariado, temos a sentença do e-mail 28, referente ao tópico 12, que cita o Wordpress¹⁶³. Trata-se do sistema de blogs que aloca o evento em questão. Essa referência explica a necessidade de voluntários no processo. A coordenadora, autora do discurso em questão, busca solucionar problemas de ordem técnica do sistema Wordpress®, que não é da expertise dos membros do grupo. Como uma necessidade para o funcionamento da cadeia interativa proposta, a coordenadora busca ajuda de um voluntário, que aparece para mostrar, uma vez mais, a abertura do sistema e o diálogo entre as comunidades do TL. Saliento, a propósito, que o voluntário, originário de comunidades externas de SL, é incluído na interação do grupo, e todos os novos conhecimentos que traz são agregados à cadeia interativa e mostram, uma vez mais, que a soma das partes do TL se apresenta maior do que o seu todo. A inclusão do voluntário na cadeia interativa atende, ainda, à necessidade de auto-organização do caos estabelecido, uma vez que o e-mail mostra, também, as decisões referentes às contribuições dos membros da UNI003, tomadas pela coordenação, para se restabelecer a estabilidade relativa do sistema. Tal exemplo se repete no e-mail 29.

O próximo exemplo de caos e auto-organização refere-se aos critérios de avaliação de um texto produzido por um aluno; qual seja, um currículo para o evento UEADSL:

¹⁶³<<http://wordpress.com/>>

E-mail 30 – 24/05/11 – por Coordenadora

Pessoal, vamos pensar isto aqui juntos, o currículo perdeu um ponto por ser considerado pessoal. Vejam o currículo e me expliquem porque essa avaliação. Exercício para aprendermos juntos [...]

E-mail 31 – 24/05/11 – por Tutor 2

[...] Não corriji a atividade que está nos e-mails abaixo, contudo, concordo que o texto está extremamente pessoal. Eu pediria para tirar da primeira pessoa, evitar expressar desejos e informações que podem ser vistas como negativas como, por exemplo: “Apesar de ainda não ter realizado nenhum projeto acadêmico, como iniciação científica...”

Ahhh... e isso tb não tá bom: “Minha área de interesse é a de aplicação do conhecimento, em especial, pela utilização de softwares e linguagens de programação na implementação e otimização de processos.” Será melhor “com” e “para” ao invés de “pela” e “e”? Enfim, confuso.

Notem que mexi em quase tudo. Então, concordo com a nota dada. [...]

O e-mail 30 apresenta a desordem configurada diante de uma reclamação de um aluno, que discorda, ou não entende, a avaliação feita do seu trabalho: uma produção textual do gênero currículo. A partir desse questionamento, por parte da coordenação, que sugere, no mesmo e-mail, um estudo conjunto do caso, a fim de que esse seja, segundo o discurso do participante, “[e]xercício para aprendermos juntos”, o SAC entra em processo de auto-organização. No e-mail 31, aparece a opinião de outro participante do grupo, que ratifica a posição do colega que fez a avaliação, como exposto nas primeira e última sentenças do e-mail. Os argumentos utilizados referem-se à expressão de desejos pessoais em um texto acadêmico e ao uso da primeira pessoa do discurso. Na discussão, que marca a auto-organização do SAC, como conclusão e aprendizagem para toda a comunidade, de acordo com notas mentais (COUCH, 2012), como previsto no capítulo 4, decide-se que o uso de primeira pessoa é algo relativo, mas que o texto, como um todo, apresentava-se destoante do gênero currículo. Os devidos esclarecimentos foram dados ao aluno. O último exemplo para esta seção refere-se a uma alteração do sistema que se dá a partir da alteração de um dos membros do grupo, a saída da Tutora 3, conforme os e-mails a seguir:

E-mail 32 – 10/06/11 – por Tutora 3

Pessoal,

Já conversei com a coordenadora e, infelizmente, terei que deixar o trabalho na UNI003 porque fui nomeada em um concurso do Ministério Público que fiz há quase 4 anos.

Sei que estamos passando por um momento tenso de fim de semestre, por isso continuarei minhas correções até que a outra bolsista entre. [...]

E-mail 33 – 10/06/11 – por Tutor 2

[...] Você é a Tutora 3 que assina somente o primeiro nome no site do UEADSL? Se sim, você postou comentários nesse link aqui: XXX

Se sim, me fale. Eu tb o avaliei e não podemos mexer na nota um do outro no Moodle. [...]

E-mail 34 – 10/06/11 – por Tutora 3

Sou eu sim, Tutor 2. Constava na lista que eu deveria comentar.

E-mail 35 – 10/06/11 – por Tutor 2

Ok. Perguntei porque veio na minha lista tb. Mas poste no Moodle a sua nota. A coordenadora tirou da minha lista. [...]

Observa-se que, no e-mail 32, a Tutora 3 traz a informação que ensejará desordem do sistema, qual seja: a necessidade de sua substituição, como participante do SAC, em um momento que, de acordo com o discurso do participante, trata-se de “[...] um momento tenso de fim de semestre [...]”. A auto-organização vem com a generosa oferta de ajuda voluntária até a contratação de um novo tutor. O e-mail 33 traz outro momento de caos ligado à presença do participante; qual seja: a avaliação de um mesmo texto por dois tutores: “[e]u tb avaliei e não podemos mexer na nota um do outro no Moodle®”. A auto-organização acontece, nesse caso, conforme mensagem do Tutor 2, com a confirmação de que a referida avaliação era de responsabilidade da tutora e que, por isso, a coordenação, conforme e-mail 35, retirara a atividade da lista das atribuições do Tutor 2.

Ao longo das análises, mais uma vez, ficam evidentes algumas das características complexas do sistema, como a desordem e a auto-organização, abertura de sistemas com participações externas, como os casos de voluntariado, bem como uma estabilidade relativa que permite à comunidade a condução de suas práticas. Em cada conjunto de e-mails, notamos o engajamento em práticas específicas, o que configura comunidades de prática, dentro da comunidade de tutores, que, por sua vez, é parte da comunidade UNI003, que, por sua vez, é parte do TL, e assim por diante. O conceito de comunidade, assim, é confirmado diante do engajamento

mostrado a fim de se atender aos objetivos propostos pelo e para o grupo. A fractalização da comunidade UNI003 em comunidades de prática, da mesma forma, parece se confirmar. A fim de confirmar o pressuposto da fractalização, bem como a interação entre as comunidades, como sistemas complexos abertos, a próxima seção apresenta os padrões interativos entre as duas comunidades aninhadas da UNI003: a de tutores e a de monitores.

5.2.1.4 As emergências proporcionadas na interação entre membros da comunidade de monitores da UNI003

Os e-mails trocados, especificamente, entre os membros da comunidade dos monitores não fazem parte do *corpus*. Contudo, conforme a lógica etnográfica definida para esta pesquisa, os dados disponíveis garantem a abdução e iteração necessárias aos estudos etnográficos. Como registrei no QUADRO 1 e seção 5.2.1, disponho de dados referentes à interação entre os dois subgrupos, de monitores e de tutores, que acontecia, em sua maioria, por meio de uma lista específica de e-mails. O que se lê nos dados, a ser apresentado, é que as práticas dos tutores para os objetivos traçados para essa parte da comunidade se reflete no todo; qual seja: a UNI003.

As semelhanças das partes com o todo contribuem para a tese de que trato, aqui, de dois fractais comunitários: o de monitores e o de tutores. Na busca de demonstrar essa tese com os dados de que disponho, no que se refere aos objetivos de escrever toda a cadeia interativa e as emergências do TL no escopo apresentado desde a FIG. 1, passo à identificação dos padrões interativos do segundo grupo de atores da UNI003, o grupo de monitores. Como já apontei, as práticas designadas aos monitores referem-se à interação direta com os alunos para a solução das dúvidas que lhes couberem, restritas ao entendimento de enunciados de atividades e a dúvidas técnicas. As questões que não forem de suas competências, como questões de design instrucional, conteúdos e avaliações, devem ser levadas aos

tutores e à coordenação. Todo ponto obscuro, que em um sistema complexo pode representar um momento caótico, e que a etnografia considera o ponto da cultura (AGAR, 2006a; 2006b), originário na interação com os alunos, passa, então, primeiramente, pela interação com os tutores. Esses pontos obscuros são situados, primeiramente, no entendimento que os monitores têm do sistema, como toda prática em qualquer grupo social. Nessas condições, o monitor identifica um ponto obscuro e o encaminha para debate com todo o grupo. Com esse papel na cadeia interativa, o entendimento dos padrões do grupo de monitores é parte relevante no entendimento das línguaculturas do TL. Posto isso, selecionei cinco casos distintos de caos e emergência, no que se refere à atuação dos monitores e às suas interações com alunos, tutores e coordenação.

O primeiro dos casos refere-se a problemas identificados pelos monitores ocorridos na alteração de prazos de entrega das atividades ofertadas assincronicamente pela UNI003. Inicio a exemplificação com os dois e-mails a seguir:

E-mail 36 – 27/04/11 – por Coordenadora

Pessoas,

Ontem tivemos uma reunião com as monitoras e decidiu-se que as alterações de prazos devem ser feitas pela pessoa responsável pela correção do tópico em questão, já que isso afeta diretamente seu trabalho. Quando for feita a alteração do prazo, o tutor deve informar aos alunos o novo prazo e informar que a correção dos exercícios só será iniciada após esse novo limite.

Esses avisos devem ser feitos de duas formas: no fórum de notícias e enviando mensagem para todos os alunos. [...]

As monitoras vão encaminhar para esta lista as mensagens sobre prazos dos alunos (eu também, e peço que vocês, se receberem mensagens relevantes sobre prazos) a fim de que a pessoa responsável pelo tópico em questão possa decidir o que fazer. Caso decida não mudar prazo ou aceitar alguma tarefa, por favor, encaminhe o texto de resposta para a lista das monitoras, que sabem o que fazer com isso. [...]

E-mail 37 – 27/04/11 – por Tutor 2

Olá meninas!

Seguindo recomendações da coordenadora e o bom senso, alterei a data de entrega da 6a, que eu corrigirei, para 2/5, segunda que vem.

Postei mensagem no fórum das duas turmas e marquei a caixinha de “enviar e-mail em seguida” embaixo da caixa de texto do fórum. [...]

O e-mail 36 relata uma emergência a partir de uma situação de perturbação do sistema; qual seja: os problemas causados por alterações de prazos. A auto-organização acontece com as decisões tomadas em uma reunião entre coordenação e monitoria, conforme o primeiro parágrafo do referido e-mail. As práticas decididas para tal emergência, de acordo com o discurso da coordenação, envolvem: (1) alteração de prazos, caso necessário, pelo tutor responsável pela correção; (2) aviso aos alunos, no fórum de notícias e por e-mails de massa; (3) o encaminhamento de dúvidas relativas a prazos, feito por monitores; e (4) os tutores têm autonomia para recusar pedidos de alteração de prazos feitos pelos alunos e, nesse caso, são responsáveis por encaminhar o retorno, via monitores. No e-mail 37, aparece uma manifestação do Tutor 2 que ilustra a aplicação das novas normas emergentes da comunidade na auto-organização típica dos sistemas adaptativos complexos. O primeiro exemplo já aponta para o engajamento da equipe em práticas interativas em prol de um objetivo e a emergência de novos significados em um sistema de signos, como se espera de uma CoP. Dessa forma, concluo que o subgrupo dos tutores apresenta-se como uma CoP específica.

A próxima situação caótica, com a devida auto-organização, refere-se ao diálogo com monitores que recebem dúvidas diversas dos alunos sobre o evento UEADSL. Na cadeia interativa que se estabelece, identificam-se práticas relativas ao preenchimento do formulário de inscrição para o evento e aos passos a serem seguidos para a efetiva apresentação do trabalho no referido congresso. O e-mail a seguir é um trecho ilustrativo de uma série de questões enviadas pela Monitora 2 e respondidas pela coordenação. O discurso produzido pela monitora refere-se às perguntas presentes no e-mail, enquanto o discurso produzido pela coordenadora refere-se às respostas, sublinhadas no mesmo e-mail 38, que transcrevo a seguir:

E-mail 38 – 11/05/11 – por Monitora 2 e Coordenadora

[...] O minicurrículo deve ser preenchido naquele espaço da inscrição e além dele deve ser enviado outro? Somente o que for enviado pelo sistema de inscrição do evento será avaliado, é fundamental que todos os alunos enviem o seu, além de serem cadastrados na proposta como coautores. [...]

O minicurrículo deve conter informações acadêmicas e profissionais? Qualquer informação que tenha alguma relação com os temas do evento são importantes. Por exemplo, é importante dizer que é estudante da ufmq, cursando tal período de tal curso, se já cursou outra graduação etc...

Os alunos devem apenas fazer a inscrição ou já precisam submeter uma proposta de palestra? Pergunto isso porque essa semana é de inscrição de propostas. Tudo entra, minicurrículo e resumo, sem exceção. Um dos membros deve cadastrar a proposta, apenas um. Se não conseguir inserir os coautores deve colocar seus nomes no campo de comentário. [...]

MAS, já nesta etapa (submeter uma proposta de palestra), solicita-se o envio do trabalho (Envio de arquivo - Selecione o arquivo correspondente ao seu trabalho a ser enviado para avaliação.) Não é nessa etapa que manda arquivo, só preenche os campos. Tive problemas com o arquivo de linguagem vou colocar uma observação lá. [...]

Nota-se que o caos surgido na interação entre aluno e software, o SL do formulário de inscrição no UEADSL, bem como entre aluno e monitoria, quando da tentativa de solução das dúvidas do primeiro, referem-se, como nas primeira e terceira perguntas, ao desconhecimento do ambiente interativo online: se se deve reenviar um texto com o minicurrículo, além de fazê-lo via formulário; se se deve preencher todos os campos do formulário (resumo, minicurrículo e nomes de autores). A segunda pergunta presente no e-mail 38 refere-se a dúvidas sobre o gênero minicurrículo, o que pode sinalizar um momento caótico no tratamento dado ao conteúdo na disciplina. A última questão, no e-mail 38, representado pela sua última sentença, refere-se a uma possível ambiguidade do próprio sistema de cadastros, que não ajuda no entendimento do texto por parte do congressista. A partir das interações dos atores com a ferramenta de cadastros, emerge uma situação de caos que resulta na auto-organização do sistema, evidente na alteração do referido formulário, prometido pela coordenação: "[t]ive problemas com o arquivo de linguagem vou colocar uma observação lá". Para o caso das dúvidas quanto ao gênero minicurrículo, que já aparecera na seção anterior, conforme o e-mail 30, a

auto-organização se deu com a publicação de um roteiro de construção de minicurriculo¹⁶⁴, de forma aberta, na Internet.

Como nos casos do e-mail 38, as dúvidas aparecem como oportunizadoras de interação entre os fractais de monitores e tutores, uma vez que tratamos de duas CoPs aninhadas, já que identifiquei uma CoP de tutores e uma de monitores, sendo que essa leva uma prática de seu subgrupo a ser negociada na outra. Mesmo que a dúvida seja levada à coordenação, o que se vê é que há esforço em compartilhá-la com todas as duas CoPs, o que evidencia o potencial para o padrão interativo do grupo, com debate de pontos de vista e negociação, na busca de emergências de melhores resultados durante a execução das atividades práticas. Esse comportamento dos membros reitera uma posição, que já apontei, de horizontalidade nas relações que também são marcadas pelo engajamento mútuo para o alcance de objetivos comuns ao grupo. Em alguns casos, essas emergências se refletem no aprimoramento ou na criação de um software – como já questionado pelo ponto relevante 4 desta pesquisa e volto a exemplificar neste capítulo, ou com a alteração de um e-mail, ou com a elaboração de novo material didático, como no caso descrito de emergência identificada nos últimos e-mails. Outras vezes, a auto-organização se dá a partir do esclarecimento do ponto obscuro por meio de diálogo. Trago, a seguir, dois e-mails que representam interações rotineiras entre a equipe, no que se refere à negociação de práticas em momentos de caos:

¹⁶⁴<<http://www.lettras.ufmg.br/arquivos/matte/grad/uni003/minicurriculo.html>>

E-mail 39 – 24/05/11 - por Monitora 3

Coordenadora,

Um aluno que não tenha feito a inscrição perderá os pontos correspondentes das atividades 9, 12 (aqui, uma dúvida, pois o artigo será postado no Moodle) e 13.

Gostaria de saber a pontuação de tais tarefas, pois alguns alunos questionam se conseguirão passar após as terem perdido, ou terão que fazer exame especial direto. [...]

E-mail 40 – 01/06/11 – por Monitora 1

Coordenadora e professores,

O aluno XXX, da turma OL1, nos procurou no fórum, na sexta-feira passada, dizendo que não estava conseguindo fazer a postagem da tarefa do tópico 11, pois, segundo ele, a página aparecia uma mensagem de erro. E ele precisava realizar o envio o mais rápido possível, já que estaria em viagem no final de semana, e não poderia acessar a disciplina novamente. O instruí, portanto, que ele tentasse enviar em um outro formato de arquivo, e caso não desse certo, enviasse a atividade para o meu e-mail que eu a encaminharia para vocês. Ele enviou a sua atividade para o meu e-mail no dia 29 de maio (não encaminhei o e-mail, pois o correio do minhaufmg está com problema) , estando, dessa forma, dentro do prazo estipulado. Assim, peço a gentileza de que avaliem a atividade deste aluno.

Obrigada.

Percebe-se, nos e-mails 39 e 40 – ambos relativos a dúvidas da equipe de monitoria, que, por sua vez, não tem acesso a todas as informações –, a negociação das práticas dessa CoP. No caso do primeiro, há o questionamento sobre o desvio da prática usual. No segundo, há outro desvio da prática corrente. Nesse caso, a monitora, em sua leitura situada, considera justo aceitar, via e-mail (que não é o canal usual para essa atividade), um trabalho de aluno antes da data prevista. Trata-se de uma evidência a mais de que temos na uma CoP de monitores aninhada à CoP de tutores. Agrega-se à leitura da situação feita pela monitora o fato de esse aluno ter enfrentado problemas técnicos com o sistema. Ambos os momentos caóticos têm soluções simples, mas que (re)definem as práticas e, portanto, constituem emergências, como no caso de se acrescentarem informações ao ambiente online, da dúvida do e-mail 39, e de se concordar em fazer uma avaliação diferente do usual, questão do e-mail 40.

Outros momentos caóticos envolvem interação e negociação com mais membros da comunidade, como no caso das avaliações, quando se referem a número grande de

casos, que envolvem, assim, monitores, tutores e coordenação. A fim de exemplificar esse padrão interativo entre os fractais, conto com dois grupos de e-mails transcritos a seguir:

E-mail 41 – 03/06/2011 – por Monitora 4

As meninas e eu conversamos sobre a questão das notas essa semana durante a reunião. O tópico Grupos de Trabalho vale 10 pontos, certo? Existem vários grupos de trabalho e apenas um integrante do grupo postou o comentário informando sobre o grupo. Apenas quem fez o comentário foi avaliado. Como fazer para os outros integrantes dos grupos receberem as notas também?

E-mail 42 – 03/06/2011 – por Coordenadora

Precisa lançar as notas para todos os membros individualmente. Mas como é um fórum, só podemos mexer nisso depois, quando formos lançar as notas finais, logo antes do exame. Assim, para facilitar, peço a vocês que entrem nesses fóruns com respostas coletivas se coloquem as notas dos integrantes no formulário que vou criar e repassar a vocês em instantes. Podem passar o link para os alunos para que eles mesmos coloquem lá as notas dos membros do grupo, não vejo porque não confiar.

No e-mail 41, a Monitora 4 apresenta o caos do sistema no que tange à avaliação do tópico 10 da disciplina. A atividade, de acordo com os dois e-mails transcritos, refere-se à participação em um fórum com relação ao qual a maioria das duas turmas não teve notas lançadas. Esse fórum, por sua vez, implicava a redação de um texto, do gênero comentário, a ser postado por um membro de cada um dos vários grupos. Como se lê na segunda sentença do e-mail 42: “[...] só podemos mexer nisso depois, quando fôssemos lançar as notas finais, logo antes do exame”. A auto-organização, nesse caso, envolve trabalho: da coordenação, na construção de um formulário que agrega o conjunto das notas a serem lançadas manualmente no sistema; dos tutores, que fizeram as referidas avaliações; e, ainda, da equipe de monitoria que, além de detectar e trazer à tona a desordem do sistema, participa, no final, da cadeia interativa, no retorno a ser dado aos alunos, que representa a conclusão do processo.

A última parte da cadeia discursiva das interações entre as CoPs de monitores e de tutores da UNI003 que, por serem semelhantes às CoPs da UNI003, são fractais do

mesmo fenômeno, apresenta uma reorganização que envolve padrões interativos mediados pela Internet e presenciais. Nesse caso, a disciplina UNI003, que atende a diversos cursos de graduação da UFMG, como já esclareci, se auto-organiza para atender ao objetivo de atender à demanda de todos os alunos de um dos cursos de graduação que atende, o curso Ciências do Estado. A demanda foi trazida por uma aluna desse curso, que estava em implantação na instituição e apresentava problemas de gerenciamento que envolviam a matrícula de alunos na UNI003. Já em meados do semestre letivo, com todo o processo de construção de argumentação para um artigo científico em andamento e com toda a equipe dedicada a atender alunos online em duas turmas que somavam cerca de 500 (quinhentos) alunos. Diante desses fatos, todo o sistema se desestabiliza, uma vez que a auto-organização requer trabalho conjunto de todos os membros da CoP. Para ilustrar a emergência da nova ordem do SAC, selecionei dois e-mails que geram o material discursivo para a apresentação da leitura feita de mais esse evento, que contribui para confirmar a hipótese de trato, aqui, de um sistema complexo:

E-mail 43 – 05/05/11 – por Coordenadora

[...] Resolvi mudar porque senão ia ficar mais complicado ainda.
Preciso de duas monitoras voluntárias para o dia 9 e dois professores voluntários para o dia 16.
Monitoras: Monitora 2 e ?
Professores: ? E ? [...]

E-mail 44 – 05/05/11 – por Coordenadora

Mensagem enviada pela professora [...].
Prezados estudantes de Ciências do Estado, analisei a grade que me enviaste e observei os trabalhos realizados no Moodle.
Estamos no meio do semestre. O principal trabalho vem agora, mas como todos os trabalhos realizados têm objetivo didático, vou precisar organizar essa atividade a fim de que vocês não sejam prejudicados em conteúdo. Gostaria de ressaltar que estou considerando o fato de que Ciências do Estado é um curso novo e que ainda não possui a infraestrutura adequada para seu funcionamento, o que acabou por prejudicar os alunos no início das aulas.
Minha proposta consiste em:

- 1) reabrir algumas tarefas chaves no dia da aula presencial sobre Moodle (dia 9, das 18:50 às 19:40),
- 2) abrir novamente na semana seguinte (dia 16), no mesmo horário, para conclusão das tarefas.

[...] A aula de Moodle será dada por duas monitoras na primeira hora de aula do dia 9 e eu estarei presente para resolver qualquer problema que possa acontecer.
[...] Último recado: estou cuidando disso com muita seriedade e respeito, mas quero muito que vocês possam aproveitar o lado mais lúdico da disciplina, participando de nosso evento online e trocando ideias com pessoas do Brasil todo, portanto, sintam-se em casa e aproveitem!
[...]

No e-mail 43, vê-se a solicitação de voluntários na equipe para atividades presenciais, em duas datas diferentes, incomuns ao grupo. Já o e-mail 44 refere-se ao e-mail enviado para os alunos do curso Ciências do Estado, informando sobre decisões tomadas a fim de que possam participar de todo o processo. Conforme esse e-mail, constata-se a necessidade de uma aula presencial sobre o ambiente virtual, envolvendo, ainda, a reabertura das atividades já encerradas, para que alunos possam postar suas produções que estavam em atraso. Abrir novamente atividades online, para cerca de 500 (quinhentos) alunos, uma vez que o ambiente virtual Moodle® é configurado para exibir para perfis específicos, como os perfis de alunos, e não para alunos específicos, significa correr o risco de que outros alunos não envolvidos no problema refaçam ou façam atividades em atraso, o que, considerando-se o grande de alunos, tem potencial para desestabilizar o sistema

uma vez mais. Na cadeia discursiva, a coordenação se mostra preocupada; contudo, prefere correr o risco do que prejudicar o grupo de alunos do curso Ciências do Estado, que estão em atraso devido a problemas institucionais.

Ao fim do e-mail 44, o que se lê é a confirmação de um sistema aberto, que proporciona aos alunos a oportunidade de participarem de atividades com membros externos à comunidade, no UEADSL, como leitores reais, como incentiva a coordenação: “[ú]ltimo recado: estou cuidando disso com muita seriedade e respeito, mas quero muito que vocês possam aproveitar o lado mais lúdico da disciplina, participando de nosso evento online e trocando ideias com pessoas do Brasil todo, portanto, sintam-se em casa e aproveitem!”. Pelo histórico do TL, concluo que o elemento interação de alunos com comunidades externas constitui uma ação da coordenação que desencadeou algumas mudanças, como a emergência do UEADSL, que viria a ser o principal evento nesse processo. Com a participação de um grupo engajado nas práticas acadêmicas do sistema em caos, diante das condições do novo curso Ciências do Estado, a auto-organização acontece com a integração desses alunos à disciplina já em curso.

5.2.1.5 As emergências proporcionadas na interação entre membros das comunidades do TL e comunidades externas ao TL

No *corpus* disponível, vejo, como venho apresentando, a abertura desse sistema de várias maneiras, o que confirma o padrão interativo emergente que suas CoPs vêm apresentado. Para ilustrar esse padrão, conto com exemplos que incluem as divulgações dos eventos científicos, seminários e revista entre as comunidades, por exemplo, como, também, a solicitação de trabalho voluntário. Outro tipo de interação acontece com comunidades externas ao grupo, como outros professores da universidade e com a área técnica da universidade, responsável pela manutenção do ambiente online Moodle®. As boas notícias sobre o grupo, como as relativas a objetivos da comunidade alcançados, também costumam ser motivo de interação

entre membros das comunidades do grupo e comunidades externas. O resultado dessa interação é uma cadeia complexa, que apresento em quatro partes diferentes da cadeia discursiva, reunidas pelo tipo de relação estabelecida entre seus membros. O primeiro conjunto de e-mails desta seção conta com interações entre as CoPs UNI003 e EVIDOSOL, outra comunidade do TL, que transcrevo a seguir:

E-mail 45 – 24/04/11 – por Diretor de Software

Achei sem querer:

<http://informatizado.com.br/2011/04/entrevista-prof-angel-galvao-fala-sobre-o-evidosol/>

Eu ainda não tinha visto. Gostei :) [...]

E-mail 46 – 25/04/11 – por Líder do TL

A propósito, se quiserem participar com algum trabalho sobre a nossa experiência, seria muito legal mesmo. O evento é online, grátis e dá certificado de evento internacional pelo CENEX. Vou apresentar o trabalho abaixo. [...]

E-mail 47 – 01/06/11 – por Coordenadora do Evidosol

[...] se tiverem interesse e disponibilidade para ajudar na moderação das salas de chat (IRC) durante o EVIDOSOL (07 a 09/06), favor me avisar. Enviaremos certificados depois do evento. ;) [...]

E-mail 48 – 01/06/11 – por Tutor 2

[...] Tenho disponibilidade para a moderação dia 08 depois das 17 horas. aguardo retorno. [...]

O primeiro e-mail trata do encaminhamento de uma mensagem externa, recebida do Diretor de Software, que noticia uma entrevista concedida por um professor a respeito do EVIDOSOL. Infelizmente, minha busca nessa trilha acaba por aqui, uma vez que o endereço eletrônico pertinente não está mais no ar. De toda forma, trata-se da entrada de elementos externos às comunidades do TL e contextuais a ela, como o alcance da rede interativa do evento científico EVIDOSOL. No e-mail 46, a líder do grupo convida os membros da comunidade de tutores da UNI003 a apresentarem trabalhos no EVIDOSOL, a fim de colaborarem com o diálogo, nesse evento de porte internacional, como frisa o participante no referido e-mail. Prevalece, ainda, a abertura do sistema, como propõe a filosofia livre, com um evento gratuito, mantido por voluntariado. O e-mail 47, por sua vez, traz um convite de um membro externo à UNI003, encaminhado ao grupo pela líder, para participar, como voluntário,

nas práticas do EVIDOSOL. Seu convite é reforçado pela apresentação de vantagens que vão além da interação, como, por exemplo, o certificado de moderador de mesas online de debate em forma de seções de chat. Esse ponto agrega valor à cadeia significativa, uma vez que o voluntariado exige um agenciamento diferente daquele do colaborador, que recebe, como justa compensação pelo trabalho, uma bolsa ou um salário. Como experiências certificadas, os eventos científicos são importantes nas carreiras dos pós-graduandos que formam o time de tutores da disciplina e isso é um dos motivadores, além da construção de conhecimento possibilitada pela interação. O último e-mail, de número 48, registra o interesse demonstrado pelo primeiro voluntário que se apresenta após o convite. Esse evento colabora, uma vez mais, para a identificação do caráter meritocrático do grupo, fruto do diálogo com a cultura livre, como expus no capítulo 1, a partir do trabalho de Matte & Castro (2012).

A abertura desse sistema complexo mostra, assim, grande potencial para o desenvolvimento das práticas necessárias e para a construção de conhecimento no grupo, uma vez que a comunicação entre as diversas comunidades oferecem possibilidades de diferentes experiências aos membros das comunidades do TL. Outra interação entre comunidades do TL que se estabelece é a verificada entre os congressistas dos eventos científicos e a própria disciplina UNI003, como se percebe no e-mail que transcrevo a seguir:

E-mail 49 – 10/06/2011 – por Líder do TL

[...] Aproveito para contar: O EVIDOSOL terminou ontem e hoje eu estava na secretaria do evento e recebi este comentário sobre o UEADSL, de um participante, após divulgar nosso link de programação:

"uau! estou dando uma olhada na programação!!! já quero!"

De fato está muito interessante. Parabéns a todos!

Obrigada pelos ótimos momentos e um ótimo final de semestre para todos!

O e-mail 49 foi enviado, pela coordenação da disciplina, que também é líder do TL, aos alunos. Nele, a coordenadora dá aos alunos instruções sobre o exame especial do semestre letivo, voltado a aqueles que não foram aprovados nas avaliações

normais das disciplinas. O trecho que transcrevi refere-se ao interesse externo notado em interação, via chat, na secretaria do evento e, ainda, a ação de parabenizar todos pela participação no UEADSL. Essa atitude, registrada no discurso da coordenação, também corrobora o valor atribuído à cultura da meritocracia, pelo TL, de acordo com a filosofia livre, conforme identificado, também, nos e-mails 45 a 48.

Ainda na investigação dos padrões de interação para além das fronteiras das comunidades do TL, encontro uma diversidade de tipos, como solicitação de colaboração por outro professor da universidade, divulgação de uma disciplina de pós-graduação que estava sendo ofertada pela coordenação, dicas vindas de comunidades de SL sobre softwares, cursos, entre outros. A fim de ilustrar o alcance da interação promovida pelo UEADSL entre alunos e congressistas de todo o país, apresento os três e-mails a seguir:

E-mail 50 – 17/05/2011 – por Coordenadora

Mais um: Paraíba! Uhu!

E-mail 51 – 17/05/2011 – por Coordenadora

Mais um pro relatório: Rio Grande do Norte!

E-mail 52 – 17/05/2011 – por Coordenadora

[...] Já tem inscrito da Bahia e do Rio Grande do Sul também, além de Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul. Escrevi ao FISL pedindo divulgação, espero que saia, vai estimular bem os alunos e triplicar os acessos... pelo menos. [...]

De acordo com esses e-mails, todos eles redigidos e enviados pela coordenação da disciplina e do UEADSL, na sua edição 2011.1, o alcance do evento já atingia sete estados brasileiros, além do estado do evento, Minas Gerais. Como registrado no e-mail 52, eventos externos, como o já citado FISL, também têm a função de agregar pessoas à cadeia interativa do TL. Outra porta para o diálogo entre pesquisa, ensino e extensão refere-se aos pós-graduandos da instituição FALE/UFMG, incluindo os próprios tutores, que são encorajados a participar desse evento de âmbito nacional,

como autores. Esse diálogo entre os pesquisadores em formação da instituição é ilustrado com os e-mails a seguir:

E-mail 53 – 20/05/2011 – por Tutor 2

[...] Catei um trechinho não publicado da minha dissertação, que fala de maneira didática e diacrônica sobre EaD e traz alguns questionamentos sobre o assunto, fiz o resuminho abaixo e enviei. Espero que seja uma boa contribuição para o nosso diálogo no UEADSL. [...]

E-mail 54 – 20/05/2011 – por Tutor 2

[...] O evento UEADSL é nacional e esse ano terá a presença de autores de 10 estados brasileiros com suas pesquisas sobre Universidade, Educação a Distância e Software Livre.

O evento e assíncrono e comentários no blog do evento durante o período em que acontecerá garantirão certificado de participação emitidos pelo CENEX/FALE/UFMG.

Adicione aos seus favoritos: <http://www.textolivre.pro.br/blog>.

Participe e divulgue. De 9 a 16 de Junho. [...]

O e-mail 53 traz relato acerca da contribuição para a interação com o autor, no evento, por parte de um dos tutores. Esse mesmo participante convida colegas a participarem do evento, conforme se lê no e-mail 54. Diante desse esforço conjunto, evidenciado na cadeia discursiva, a rede interativa atinge o ápice de participação no evento UEADSL, que é comemorado pela coordenação, como mostra o e-mail a seguir, enviado aos autores do evento, que incluem os alunos da UNI003:

E-mail 55 – 17/06/2011 – Organização do UEADSL 2011.1

Prezado(a) XXX,

Venho, em nome da comissão organizadora e do comitê científico do UEADSL, bem como em nome do grupo Texto Livre, agradecer por sua participação e interação que fizeram do nosso evento um sucesso.

Alguns avisos:

- Notícias dos certificados serão encaminhadas por e-mail. Os participantes receberão certificados pelo e-mail registrado no blog [...]
- Os três artigos mais acessados a cada dia foram publicados no blog do softwarelivre.org. Alguns deles ainda estão sendo visitados por pessoas que vem de lá, curiosas com o que estamos fazendo. [...]
- O comitê científico está selecionando os melhores artigos para uma publicação especial. Ontem fechamos um acordo com a revista Espírito Livre, a mais badalada do Fórum Internacional de Software Livre [...]
- Ontem à noite [...] o evento já tinha mais de 18 mil visitas registradas, 5 mil a mais do que na última edição. Detalhe: clique de administrador não conta nas estatísticas do Wordpress :D

Parabéns a todos pelo ótimo trabalho. O UEADSL é semestral, todos estão convidados a participar.

Comissão Organizadora UEADSL 2011.1

Esse e-mail traz informações importantes para a leitura das culturas do TL. Primeiro, o caráter da meritocracia, intrínseco à cultura livre, pode ser evidenciado nos agradecimentos e nas iniciativas listadas nos segundo e terceiro pontos listados como “alguns avisos” pela comissão organizadora do evento. Segundo, os textos mais acessados são divulgados no blog oficial da ASL no Brasil, o que gera importante retorno para os alunos, conforme discurso do participante: “[a]lguns deles ainda estão sendo visitados por pessoas que vem de lá, curiosas com o que estamos fazendo”. Terceiro, a comissão organizadora compromete-se em selecionar os melhores textos para publicação em revista. Esses, entretanto, foram publicados nos anais do evento¹⁶⁵, não previstos anteriormente. O último ponto listado no discurso do participante como “alguns avisos” informa aos congressistas que a participação, excluídos os cliques dos administradores do sistema, como a comissão organizadora, é recorde, tendo atingido 18.000 (dezoito mil) acessos. Noto, aí, que o

¹⁶⁵ <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/issue/view/171>>

objetivo de promover interação entre a academia e a cultura livre apresenta resultados satisfatórios, de acordo com o discurso do membro do grupo e de acordo, também, com essa leitura de base etnográfica. Para tanto e como sistema aberto, as emergências, como venho mostrando, fazem parte dos padrões culturais do grupo e podem se originar em quaisquer dos seus pontos de interação. O próximo exemplo de emergência agrega-se às respostas buscadas pelo quarto ponto relevante desta pesquisa, relatado no capítulo 5, referente à emergência de softwares livres. Os e-mails selecionados para exemplificação desse fenômeno relatam a interação entre um voluntário da área de software e a coordenação, bem como a abertura para a interação com a equipe, a fim de se desenvolver um software para atender a demandas do evento UEADSL, o PapersWP, já citado no QUADRO 4:

E-mail 56 - 22/04/2011 – por Coordenadora

Caro voluntário, aproveito a mensagem para te apresentar à equipe.

Somos 11 (12 contigo):

Professores: Tutoras 1, 2, 3, 4 e 5 (a Tutora 6 só fica este mês conosco).

Monitoras: 1, 2, 3 [...]

Basicamente o programa deve ter as seguintes funcionalidades:

1) sistema de cadastro dos participantes com trabalho (nome completo, e-mail, minicurrículo, o login pode ser o CPF ou o número de matrícula da UFMG);

2) sistema de submissão dos trabalhos: a pessoa entra com o login e abre um formulário para submeter o trabalho, contendo título, palavras-chave, resumo, tema (escolher numa lista) e um campo para incluir os coautores, que permita fazer buscas por nome ou número de matrícula; todos os coautores devem estar previamente cadastrados);

3) sistema para designar avaliador [...]

Acho que é isso, o resto vamos conversando. A mensagem vai com cópia para toda a equipe, para que possam enviar suas sugestões. [...]

E-mail 57 – 11/05/2011 – por Coordenadora

[...] acabei de configurar junto com o XXX e com ajuda do Diretor de Software, do Texto Livre, um sistema para as inscrições no UEADSL e divulguei no Moodle. Estou ampliando o prazo tantos dias quantos atrasamos: o prazo acabava dia 16, vou passar pro dia 21. [...]

Como se vê na primeira sentença do e-mail 56, a coordenação apresenta um voluntário à equipe, aos quais envia a mensagem como cópia (CC), e enumera as funcionalidades do software de cadastro do UEADSL, em um total de 10 (dez). A última sentença apresenta a abertura do sistema a novas emergências do processo

de desenvolvimento desse software. A emergência do software, por sua vez, é apresentada no e-mail 57: “acabei de configurar junto com o XXX e com ajuda do Diretor de Software, do Texto Livre, um sistema para as inscrições no UEADSL [...]”. Essa emergência, por seu turno, gera outra situação caótica; qual seja: atraso nas inscrições para o evento, devido à espera pelo novo software. Nesse caso, a auto-organização acontece com a ampliação de prazos.

Em resposta ao quarto ponto relevante, identificado na seção 5.1.2, esses e-mails, bem como os dois apresentados a seguir, os softwares desenvolvidos pelo TL são parte de auto-organização do grupo e a interação para uma prática de voluntário de SL é de extrema relevância nesse processo de diálogo entre academia e cultura livre. O próximo e-mail tratado colabora na identificação desse padrão:

E-mail 58 – 21/05/2011 – por Coordenadora

[...] Fiquei ontem de manhã com o XXX, nosso aluno, que gentilmente ajudou a montar o esquema para que o sistema encaminhe as avaliações de resumos e de minicurriculo para o e-mail dos palestrantes (obrigada, Rafael!). Daí vocês vão entrar na área de avaliador e avaliar as palestras que eu indicar a cada um (sim, todos vão dar notas aos resumos, quero que acompanhem as avaliações do trabalho final do começo ao fim, com os mesmos alunos). [...]

O e-mail 58 mostra uma auto-organização diante de uma nova situação de desordem, a necessidade de se preparar o software PapersWP para o envio adequado de avaliações de resumos. Contando com práticas de voluntários, esse e-mail apresenta um novo tipo de relação interativa propiciada no contexto do TL, o aluno atendido pelo curso UNI003 que se voluntaria para o trabalho com um software necessário às atividades propostas para a disciplina. O padrão interacional, assim, é de mão dupla, e os papéis podem se inverter. Da mesma forma que o aluno que recebe o benefício do uso de um software livre na didática da disciplina contribui, como voluntário, nas práticas do sistema, como parte da auto-organização do SAC, e como mostrado no e-mail 47, no caso de um membro da comunidade UNI003 se voluntariar para o trabalho no EVIDOSOL, tanto tutores, como monitores

e coordenação voluntariam-se para práticas em comunidades externas, envolvidas com a cultura livre. É o que mostro nos e-mails transcritos a seguir:

E-mail 59 – 11/07/1977 - por Coordenadora

[...] Sobre línguas: a gente precisa aprender pelo menos a ler, para a carreira acadêmica. Depende da área, uma língua é mais importante que outra. Vocês devem investir nisso, faz diferença.
O que acham de fazermos uma tradução coletiva desse artigo? Podemos testar o programa online do [...]

E-mail 60 – 11/07/1977 - por Tutor 2

ops... tô dentro dessa tradução coletiva.
não tenho o software do XXX. está online? qual o endereço?

E-mail 61 – 11/07/1977 - por Monitora 6

Sou da área da tradução! Tô dentro da tradução coletiva e da edição se quiserem. [...]

Os três últimos e-mails vêm ilustrar o voluntariado, entre comunidades internas e externas ao TL, como padrão cultural do grupo, engajado em colaboração, um dos tripés da cultura livre, motivador para a existência do TL, como informei anteriormente. No e-mail 59, partindo de uma cadeia interativa na qual um tutor faz uma pergunta à coordenação a respeito de aprendizagem de segunda língua, a coordenadora posiciona-se com relação à dúvida e convida os membros das comunidades de tutores e monitores para uma tradução colaborativa de um artigo por meio do uso de um SL: “[o] que acham de fazermos uma tradução coletiva desse artigo? Podemos testar o programa online do [...]”. Logo aparece um voluntário, entre os tutores, conforme o e-mail 60, e outro entre os monitores, de acordo com e-mail 61. Dessa forma, constato que todas as partes do TL se comunicam entre si e que esse sistema se mostra aberto para a interação com comunidades externas, de diversos modos, ora por meio de seus eventos e da revista científica, ora pelo voluntariado, com comunidades de cultura livre.

5.2.1.6 Os padrões emergentes da comunidade UNI003

Uma vez analisados todos os tipos de interações proporcionadas no ambiente interativo da UNI003 – sendo que a maioria delas se estabelece em ambiente online, com poucas exceções de interação presencial, como no caso de aplicação de testes ou da relatada reunião para gravação de um vídeo de apresentação, que registrei na seção 5.2.1.2 –, a apresentação de conclusões parciais se torna relevante. O que observo, antes de tudo, é que temos uma comunidade complexa engajada com o funcionamento das práticas da UNI003. Todos os exemplos citados, nas últimas cinco seções, dedicadas ao estudo da UNI003, envolvem interação em prol de uma prática, o que caracteriza essa união de pessoas como uma comunidade de prática (WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002). Se cada situação de engajamento em prática relatado corresponde a uma CoP, as uniões do grupo em prol de objetivos maiores – que delimitam grupos maiores, como a monitoria e a tutoria – também representam comunidades, uma vez que se engajam e interagem para atender ao objetivo comum do grupo.

Temos duas comunidades bem definidas no escopo da UNI003 – a de monitores e a de tutores –, os sistemas são abertos e as comunidades se comunicam entre si, o que possibilita a emergência de comunidades de prática nessas interações. Esse processo interativo, em todas as possibilidades analisadas de interação intergrupo, apresenta uma lógica que possui um padrão, como se pressupõe de sistemas complexos, e que a imagem a seguir busca apresentar:

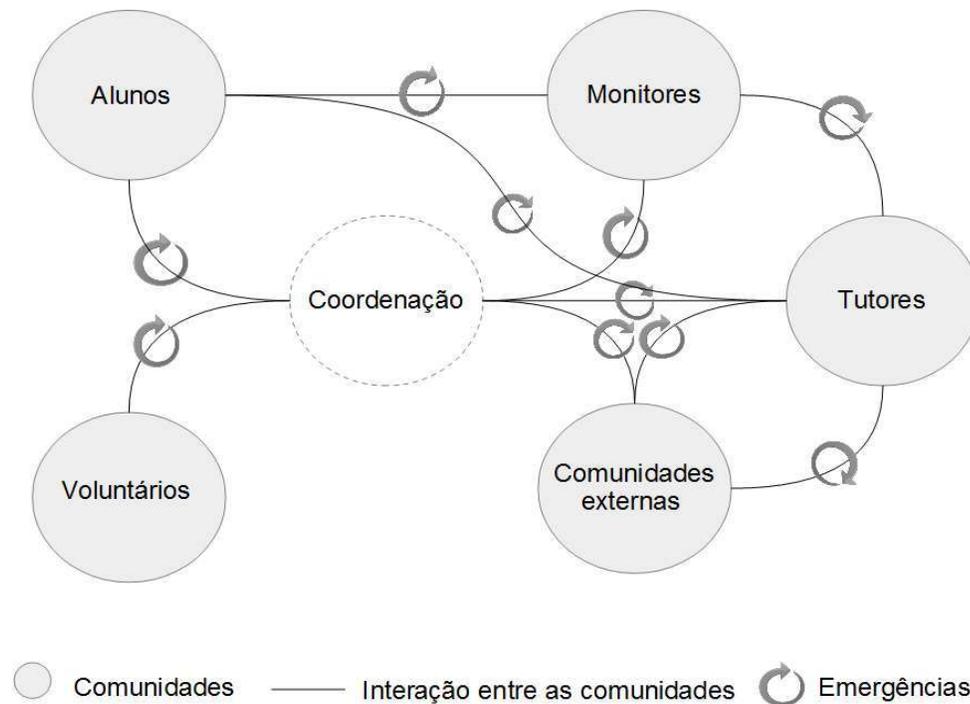


FIGURA 14: Padrão da complexidade da comunidade UNI003

Essa FIG. 14 busca ilustrar todas as interações identificadas nos dados e apresentadas nas cinco seções anteriores, por meio da interligação por setas: (a) coordenação e tutoria; (b) coordenação e monitoria; (c) monitoria e alunos; (d) tutoria e alunos; (e) coordenação e alunos; (f) coordenação e voluntários; (g) coordenação e comunidades externas; e (h) tutores e comunidades externas. A coordenação, como apresentou os dados, participa de todas as comunidades que, na imagem dada, são representadas pelas esferas cinzas. As setas circulares indicam as emergências identificadas no sistema, presentes em todas as conexões, a partir da formação de uma comunidade de prática em determinada atividade, que se estende da reformulação de um enunciado para o aluno a uma solução de software para a interação desse aluno com comunidades externas. Uma vez confirmada a existência

de um sistema complexo, com uma relação clara entre interação e emergência, a abertura do sistema se evidencia nas possibilidades de novas interações, como acontece na incorporação de não-membros à comunidade, e, com isso, com a possibilidade de novas emergências, a partir dessa interação, que se expande. Vejo, na análise de toda a cadeia interativa, que auto-organizações podem ser resultado de um contato externo, como a relação estabelecida pelo TL entre academia e cultura livre, que inclui alunos, educadores, profissionais diversos de tecnologias de informação, adeptos da cultura livre e curiosos. Ao se abrir o sistema, essa propensão à emergência aumenta exponencialmente, porque a constituição de uma comunidade de prática com troca com o meio exterior – como o programador que se une ao grupo –, no caso do TL, está ligada à sua auto-organização, como todos os casos relatados, que foram os encontrados no escopo de pesquisa definido pela lógica desta investigação.

A partir do que os dados apresentam, como padrão, afirmo que todo tipo de interação que envolve a comunidade UNI003 é potencialmente emergente, uma vez que foram encontradas diversas emergências e todas elas, conforme illustrei nas cinco últimas seções, estão relacionadas a algum tipo de interação.

Outro conceito que nos ajuda a compreender a complexidade desse sistema é a teoria dos fractais. Uma vez que a UNI003 é uma comunidade interativa, aberta, não-linear e, portanto, emergente; que, por sua vez, se divide em duas comunidades também emergentes, de tutores e monitores; e as interações proporcionadas entre essas comunidades e outras resultam em comunidades de prática também emergentes; tenho, aqui, um exemplo de sistema fractalizado, consoante o segundo pressuposto teórico de que comunidades são fractalizadas.

O que desponta como intrínseco às linguaculturas do TL é o tripé da cultura livre. Como exemplificado na maioria dos excertos utilizados para exemplificar os padrões interativos em estudo, colaboração, compartilhamento de conhecimento e meritocracia são parte da taxionomia cultural da CoP UNI003.

Intentando verificar a repetição do fenômeno, como uma etnografia iterativa, as próximas seções buscam responder aos pontos relevantes que se referem às interações entre os membros da comunidade EVIDOSOL e entre os membros da comunidade da Revista Texto Livre.

5.2.2 As culturas da CoP EVIDOSOL

Como pesquisa de base etnográfica com leitura teórica embasada na teoria da complexidade e das comunidades de prática, o estudo dos dados do TL segue seu curso na busca de atender aos objetivos iniciais estabelecidos para este trabalho, bem como aos pontos relevantes emergentes. Pela lógica de pesquisa em uso, a metodologia define o estudo do evento científico EVIDOSOL como um dos pontos de abdução deste segundo momento de análises. O estudo do evento atende ao ponto relevante 2, referente ao estudo da extensão universitária e ao diálogo proporcionado com comunidades externas. Meus focos de atenção nessa fase são: as características dos eventos científicos promovidos pelo TL; as relações interacionais envolvidas nos eventos científicos, como acontecem e em quais condições; os atores envolvidos nas práticas interativas; e o retorno da interação para membros do grupo e as comunidades externas a ele.

Na leitura dos padrões do grupo, este estudo, até aqui, apresenta um padrão da complexidade que mostra as interações entre membros e não-membros do grupo como disparador de processos de auto-organização e de emergências, como apresentei nas últimas seções. A fim de verificar se o padrão se confirma em outras CoPs, os dados que compõem o *corpus* para esta miniturnê (SPRADLEY, 1980), de acordo com o QUADRO 1, apresentado no capítulo 4 foram iterativamente analisados, conforme enumero a seguir.

1. Primeiramente, o conjunto de dados listado no QUADRO 1, referente ao EVIDOSOL (12º: website do evento; 13º: e-mails trocados entre membros; e 14º: FAQ EVIDOSOL), foram 100 (cem por cento) lidos. Essa leitura me permitiu analisar conforme os domínios significativos (SPRADLEY, 1980) presentes nos textos, como a história, as práticas e os colaboradores do grupo, a fim de investigar a formação das cadeias interativas e as possíveis emergências, bem como novos pontos relevantes. A partir dessa primeira leitura, pude descrever a estrutura do evento e fazer algumas deduções e outras questões, como novos pontos relevantes, de acordo com o caráter indutivo da etnografia, para futura verificação. Esses dados compõem a seção 5.2.2.1. Uma parte desses dados que retomam o ponto relevante 4, relativo à emergência de SL a partir de momentos caóticos do grupo, faz parte da seção 5.2.2.5.

2. A segunda etapa dessas análises consistiu em, a partir dos pontos relevantes resultantes da leitura dos primeiros dados, citados no primeiro ponto desta listagem de sequência metodológica, investigar os novos pontos relevantes que emergiram, apontados na FIG. 15, a ser apresentada. Esses pontos se referem à cadeia interativa do EVIDOSOL e às possíveis emergências que dela resultam. Dessa forma, decidi, como informei no quarto capítulo, seção 4.5, por fazer uma entrevista adicional, que apresento nas seções sobre emergências na estrutura do evento e sobre as emergências nas interações entre membros na execução de práticas. Esses dados compõem a seção 5.2.2.2.

3. A terceira etapa foi dedicada à análise dos e-mails trocados entre voluntários do EVIDOSOL, enumerados como décimo terceiro conjunto de dados no QUADRO 1. Os e-mails me foram úteis para exemplificar duas emergências identificadas na interação entre os voluntários do EVIDOSOL, em dois eventos diferentes. Esses dados são abordados na seção 5.2.2.3.

4. Por último, a fim de verificar a interação promovido com os congressistas, fiz a análise de domínio dos discursos de membros de diversas salas de conferência,

selecionadas entre todas as edições do evento. Como fruto dessas análises, a seção 5.2.2.4 apresenta pelo menos um exemplo de emergência em cada tipo de conferência, em fórum e em seções de chat, por ano em que o evento aconteceu, de acordo com a lógica iterativa da pesquisa. Exemplos extras serão apresentados na medida em que representarem contribuição importante para leitura das culturas do TL como, no caso da emergência do evento internacional que começa, então, contar com pesquisadores estrangeiros.

5.2.2.1. Da emergência, objetivos, atores e práticas do EVIDOSOL

Esta seção apresenta a primeira leitura de domínios significativos (SPRADLEY, 1980) feita no texto do site do evento EVIDOSOL, no que se refere às características mais gerais do grupo, como o surgimento do evento, objetivos, atores e práticas. Esses elementos trazem mais contexto a este trabalho, para a investigação das culturas emergentes do TL, como venho identificando nos dados analisados. Início a construção da taxionomia da CoP EVIDOSOL com os primeiros excertos de discursos que relatam a emergência do evento, em 2007, com o objetivo inicial de discutir o diálogo possível entre academia e cultura livre, como identificado no ponto relevante 2. Início a apresentação e análise dos dados com 2 (dois) excertos que relatam a emergência do grupo:

Excerto 1 - DADO 16 - MATTE, 2012, p. 1-2

O próprio EVIDOSOL – Encontro Virtual de Documentação em Software Livre – nasceu dessa busca por chamar a atenção de desenvolvedores e entusiastas do software livre para a importância da documentação, desde aquela referente ao código, até a produção de documentos para divulgação e usabilidade desse tipo de suporte lógico.

Excerto 2 - DADO 10 – Palestra Edusol (Educação e Software Livre [Evento realizado no México])¹⁶⁶

(17:16:48) Palestrante do TL 1: este evento começou em 2007 tendo como eixo o diálogo entre linguagem e tecnologia.

(17:17:19) Palestrante do TL 1: atualmente este eixo se estende em trilhas para facilitar a organização como: divulgação de Software Livre, Produção Textual no computador, Comunidades Virtuais, etc.

Como identifiquei anteriormente, a relação inicial proposta entre academia e cultura livre, como pode ser visto no primeiro excerto 1, parte da importância da documentação em SL, no que se refere ao código¹⁶⁷ até a produção de documentos para divulgação e usabilidade desse tipo de suporte lógico. A partir desse objetivo inicial, o que se constata é a emergência do evento científico ligado, ainda, à necessidade da academia de proporcionar experiências funcionais e reais de produção de escrita e leitura, como já relatei. Conforme o excerto 2, o diálogo inicial, no ano de 2007, foi promovido entre os temas linguagem e tecnologia e, com o tempo (note que o trecho de chat de 17:17:19 começa com o advérbio de tempo “atualmente”), dividiu-se em trilhas.

Os dois excertos que se seguem esclarecem um pouco mais sobre os objetivos do evento, bem como apresenta seu público-alvo:

¹⁶⁶ Original em Espanhol:

(17:16:48) Palestrante do TL 1: este evento empezó en 2007 teniendo como eje el diálogo entre lenguaje y tecnología.

(17:17:19) Palestrante do TL 1: actualmente este eje se extiende en sendas para facilitar la organización como: divulgación de Software Libre, Producción Textual en la computadora Comunidades Virtuales, etc..

¹⁶⁷ O membro refere-se a códigos-fonte de SL que, de acordo com a página <http://pt.wikipedia.org/wiki/Código_fonte>, acessada em 22/05/2014: “[...] é o conjunto de palavras ou símbolos escritos de forma ordenada, contendo instruções em uma das linguagens de programação existentes, de maneira lógica”.

Excerto 3 - DADO 11 – Site EVIDOSOL

A ideia inicial do evento foi proporcionar discussões em torno da documentação em Software Livre em, pelo menos, duas esferas principais: a difusão de conhecimentos da área e sua formatação/adequação linguística pelos profissionais das Letras. Atualmente, esse objetivo se estende para um tema central, linguagem e tecnologia, que abriga diversas trilhas: Hipertexto, Blogs e Wikis, Ensino e Internet, Cultura Livre, Divulgação de Software Livre, Documentação em Software Livre, Linguagem e Tecnologia, Produção Textual no Computador.

Excerto 4 - DADO 11 – Site EVIDOSOL

[...] tendo como público-alvo alunos, professores, pesquisadores, comunidades de software livre e outros interessados no eixo temático do evento. Esse encontro é uma oportunidade para colocar em comunicação todos aqueles que têm como horizonte filosofias e práticas dinâmicas e solidárias na construção de alianças respeitadas entre os campos de conhecimento que envolvem as apresentações.

De acordo com o excerto 3, de uma ideia inicial de proporcionar discussões em torno da documentação em SL, em “[...] duas esferas principais: a difusão de conhecimentos da área e sua formatação/adequação linguística pelos profissionais das letras”, o objetivo evolui para atender aos objetivos de uma área do conhecimento acadêmico, qual seja, linguagem e tecnologia, como definiu seu público-alvo, como informa o excerto 4: “alunos, professores, pesquisadores, comunidades de software livre e outros interessados no eixo temático do evento”.

Os próximos domínios significativos informam como esse diálogo acontece. Início o comentário sobre eles apresentando as ferramentas de interação e o espaço interativo do evento, que é totalmente online:

Excerto 5 - DADO 11 – Site EVIDOSOL

O Encontro Virtual de Documentação em Software Livre – EVIDOSOL – é um dos primeiros eventos, no Brasil, a ser realizado totalmente em ambiente digital e sincrônico [...]

Excerto 6 - DADO 10 – Palestra Edusol¹⁶⁸

(17:17:52) Palestrante do TL 1: o evento é totalmente virtual e ocorre sincronicamente em aulas de IRC, como a que usamos aqui agora [...]

(17:18:39) Palestrante do TL 1: Até este ano, o evento é semestral, mas em 2011 será anual e será somente no primeiro semestre de cada ano (provavelmente em junho).

(17:19:09) Palestrante do TL 1: a ideia do evento surgiu com a necessidade de criar um espaço para a apresentação de reflexões de alunos

(17:19:35) Palestrante do TL 1: esses alunos do curso de Letras geralmente são de disciplinas de graduação sobre produção de textos nas quais são propostas atividades com documentação de software livre, basicamente revisão e tradução.

(17:20:08) Palestrante do TL 1: a professora das disciplinas, XXX, idealizou um espaço no qual os alunos pudessem se encontrar com as comunidades de software livre. Tema que normalmente conheciam pela disciplina.

O quinto excerto traz a informação do pioneirismo do evento online no Brasil, com todas as apresentações de trabalhos promovidas pelo grupo mediadas pela Internet, desde 2007. O sexto excerto por sua vez, acrescenta uma série de informações relativas às motivações e, como consequência, emergência do grupo: (a) acontece, sincronicamente, por meio de IRC¹⁶⁹ (conforme trecho às 17:17:52); (b) até 2010, teve periodicidade semestral e, a partir de 2011, isso mudou (conforme trecho às 17:18:39); (c) foi criado como espaço para a apresentação das reflexões dos alunos (conforme trecho às 17:19:09); (d) aos alunos, eram propostas as

¹⁶⁸ Original em Espanhol:

(17:17:52) Palestrante do TL 1: el evento es totalmente virtual y ocurre sincrónicamente en aulas de IRC, como la que usamos aquí ahora [...]

(17:18:39) Palestrante do TL 1: Hasta este año el evento es semestral pero en 2011 será anual y será sólo en el primer semestre de cada año (probablemente en junio).

(17:19:09) Palestrante do TL 1: la idea del evento surgió con la necesidad de crear un espacio para la presentación de reflexiones de alumnos.

(17:19:35) Palestrante do TL 1: esos alumnos del curso de Letras generalmente son de asignaturas de graduación sobre producción de textos en las que son propuestas actividades con documentación de software libre, básicamente revisión y traducción.

(17:20:08) Palestrante do TL 1: la profesora de las asignaturas, XXX, idealizó un espacio donde los alumnos pudiesen encontrarse con las comunidades de software libre. Tema que normalmente conocían por la asignatura.

¹⁶⁹ Ferramenta de bate-papo citada anteriormente.

atividades de revisão e tradução de documentação em SL (conforme trecho às 17:19:35); e (e) o espaço foi idealizado por uma professora da universidade, que idealizou o espaço para encontro de alunos e comunidades de SL (conforme trecho às 17:20:08).

A partir dessas informações, somadas a outras inferências possibilitadas pelo estudo do site, surgem novos pontos obscuros, a partir dos relatos apresentados e dos dados disponíveis nos documentos em análise. Como se deduz de leitura do quinto excerto e dos demais dados disponíveis, o primeiro evento ocorreu em 2007 e, no ano seguinte, 2008, foram realizadas duas edições do EVIDOSOL e uma edição de um outro evento, nomeado SLINGTEC (Seminário Online de Linguagem e Tecnologia). Esse evento, como parte das auto-organizações do EVIDOSOL, ou não, é ponto relevante para a pesquisa, a ser investigado em entrevista, bem como outros, que apresento em seguida.

O item listado com (b), dois parágrafos passados, menciona uma alteração na periodicidade do evento que, segundo o participante, era semestral e passa a ser anual, em 2011. Analisando-se o site do evento, na página relativa ao histórico dos eventos, noto essa alteração: em 2007, há um evento; de 2008 a 2010, há dois, anualmente; e, a partir de 2011, volta a ser um evento anual. Temos, aí, portanto, mais um ponto obscuro a ser investigado também em entrevista, uma vez que os dados disponíveis não atendem aos objetivos dessa pesquisa recursiva.

A referida página com o histórico dos eventos é fonte de dados para o QUADRO 5, que conta, ainda, com um resumo dos dados do site do evento disponíveis para análise e pontos relevantes para a leitura proposta para este trabalho:

QUADRO 5: O histórico dos eventos EVIDOSOL e pontos relevantes.

Datas	Edição	Dados	Pontos relevantes
2007 24/11/14	I EVIDOSOL	Interações indisponíveis	.As imagens utilizadas nas apresentações e resumos de palestras podem dar dicas contextuais das interações promovidas.
2008 25 a 27/06	II EVIDOSOL	Todos os textos produzidos disponíveis	.Aumento de um dia, no primeiro ano de evento, para três dias. .Interação nas salas de palestras.
20 e 21/10	SLINGTEC 2008	Todos os textos produzidos disponíveis	.Essa iniciativa está relacionada aos objetivos do TL? .Interação nas salas de palestras.
19 a 21/11	III EVIDOSOL	Todos os textos produzidos disponíveis	.Já no segundo ano, o evento apresenta duas edições. .Interação nas salas de palestras.
2009 03 a 05/06	IV EVIDOSOL/I CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.O evento passa a fazer parte de um evento maior, internacional, o CILTEC. .Interação nas salas de palestras.
9 a 11/11	V EVIDOSOL/II CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.
2010 7 a 9/06	VI EVIDOSOL/III CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.
16 a 18/11	VII EVIDOSOL/IV CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.
2011 07 a 09/06	VIII EVIDOSOL/V CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.O evento passa a ser anual. .Pela primeira vez, as palestras também são apresentadas em fóruns. .Interação nas salas de palestras.
2012 04 a 06/06	IX EVIDOSOL/VI CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.
2013 03 a 05/06	X EVIDOSOL/VII CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.
2014 02 a 04/06	XI EVIDOSOL/ VIII CILTEC	Todos os textos produzidos disponíveis	.Interação nas salas de palestras.

Outro ponto que chama a atenção, na listagem dos eventos, é o fato de que, em 2009, na quarta edição do EVIDOSOL, aparecer o I CILTEC online como evento paralelo. Pode se tratar de uma emergência no sentido da complexidade, como resultado de auto-organização do sistema, e esse é, também de ponto relevante a ser esclarecido, posteriormente, por meio de entrevista. Por ora, cumpre-me registrar que, no site do evento, há referência a esse evento, conforme o excerto 7, transcrito a seguir:

Excerto 7 - DADO 11 – Site EVIDOSOL

A partir do primeiro semestre de 2009, o EVIDOSOL passa a fazer parte do CILTEC Online, o Congresso Internacional de linguagem e tecnologia online. Em virtude desta mudança o evento passa a aceitar resumos em espanhol, italiano e em inglês.

Esse excerto relata a mudança e confirma mais um ponto a ser investigado: como se deu a emergência do CILTEC online?; em que condições?; e temos mais um caso de caos e auto-organização?. Todas essas questões, como pontos relevantes, serão objeto de investigação da já citada entrevista com um membro da comunidade EVIDOSOL.

O alcance internacional das interações promovidas pelo EVIDOSOL aparece, outras vezes, nos dados em estudo; primeiramente, a partir do estudo dos trabalhos apresentados. Contudo, inicio com um trecho de chat realizado em um evento internacional mexicano, denominado EDUSOL (Educação e Software Livre¹⁷⁰), no qual membros do EVIDOSOL apresentaram o projeto e enfatizaram suas características internacionais:

¹⁷⁰ No original, “Educación y Software Libre”.

Excerto 8 - DADO 10 – Palestra Edusol¹⁷¹

(17:22:40) Palestrante do TL 1: além dos alunos e professores envolvidos nas disciplinas, o evento está aberto a todos/as interessados/as no tema e aos que tenham interesse em enviar propostas.

(17:23:15) Palestrante do TL 1: já tivemos no EVIDOSOL a presença do professor XXX como atração internacional :)

(17:23:44) Palestrante do TL 1: tivemos também presença de representantes de Software Livre da Argentina e na próxima semana um proponente da Venezuela.

(17:24:08) Palestrante do TL 1: Para nós é importante a participação de países hispano-americanos para o intercambio de experiências e também para promover uma integração entre esses países e representantes de outros que desejem participar.

Nesse excerto 8, a apresentadora e congressista, membro do EVIDOSOL, inicia sua fala pontuando sobre a abertura do evento para receber contribuições, como propostas de apresentações de trabalhos, a todo tipo de interessado (conforme o trecho às 17:22:40); acrescenta que o EVIDOSOL já contou com a presença de um professor mexicano, a citada atração internacional (conforme trecho às 17:23:15); a presença de apresentadores da Argentina e Venezuela (conforme trecho às 17:23:44). O excerto se encerra com o trecho em que a apresentadora fala sobre a importância da troca de experiências entre países para a integração hispano-americana (conforme trecho às 17:24:08).

Como são essas apresentações, tanto internacionais como nacionais, e como é o diálogo promovido por elas são questões de interesses desta pesquisa, interessada em descrever o padrão interacional do TL. Noto, pelos registros das edições do evento, disponíveis em seu site, que essas apresentações são de dois tipos

¹⁷¹ Original em Espanhol:

(17:22:40) Palestrante do TL 1: además de los alumnos y profesores involucrados en las asignaturas, el evento está abierto a todos/as los/as interesados/as en el tema y los que tengan interés en enviar propuestas.

(17:23:15) Palestrante do TL 1: ya tuvimos en el EVIDOSOL la presencia del profesor Alejandro (Pooka) como atracción internacional :)

(17:23:44) Palestrante do TL 1: tuvimos también presencia de representantes de Software Libre de Argentina y en la próxima semana un ponente de Venezuela.

(17:24:08) Palestrante do TL 1: Para nosotros es importante la participación de países hispanoamericanos para el intercambio de experiencias y también para promover una integración entre esos países y representantes de otros que deseen participar.

específicos: seções escritas de chats e fóruns. Os trechos de chat que compõem os excertos 9 e 10, a seguir, nos auxiliam no entendimento dessas escolhas:

Excerto 9 - DADO 12 – FAQ EVIDOSOL

[...] Ele acontece semestralmente em salas de IRC da Freenode e, a partir de 2011, em fóruns, onde os palestrantes apresentam seus trabalhos por escrito.

Excerto 10 - DADO 10 – Palestra Edusol

(18:05:17) Palestrante do TL 2: para mim, é muito mais fácil, o texto escrito é simples

(18:05:22) Palestrante do TL 2: mais rápido, confiável [...]

(18:05:50) Palestrante do TL 2: e para quem não entende muita o idioma, tem mais tempo para ler, compreender [...]

(18:07:01) Palestrante do TL 1: (*outras tecnologias*)¹⁷² e pode limitar a participação

(18:07:15) Palestrante do TL 2: de quem acessa o evento no trabalho ou escola.

A opção por apresentações por escrito, ao invés de em áudio e vídeo, é explicada por dois membros do grupo no nono excerto: (a) o texto escrito é simples, fácil, rápido e confiável; e (b) o uso de outras tecnologias pode limitar a participação. Na interação internacional, o uso e o desenvolvimento de novas tecnologias aparecerá no discurso dos participantes, uma vez mais, como motivador de caos e consequentes auto-organizações do grupo, como já esclareci no estudo do ponto relevante 4, relativo à emergência de SL produzidos pelo TL. Trago, adiante, seção específica sobre esse domínio significativo. Por ora, volto-me para a abdução dos gêneros textuais apresentados no EVIDOSOL. O excerto transcrito a seguir traz a rota dos textos produzidos para as apresentações do EVIDOSOL:

¹⁷² Inserção minha, a fim de contextualizar o trecho.

Excerto 11 - DADO 10 – Palestra Edusol¹⁷³

(17:40:19) Palestrante do TL 1: uma providência importante para nós é o registro e publicação de todas as apresentações [...]

(17:41:09) Palestrante do TL 1: deste modo construímos nossa memória para eternizar nossas reflexões e permitir que outras pessoas tenham acesso depois.

Conforme o excerto 11, com o objetivo de arquivar/documentar as reflexões produzidas no evento e disponibilizá-las, o TL mantém os registros e publicações das apresentações. Nessa trilha, encontro os dados listados no QUADRO 5. Outro ponto de abdução que pode levar à descoberta de uma situação caótica com consequente auto-organização está vinculada ao gênero dos textos escritos apresentados no evento. De acordo com os registros de todos os eventos, também listados no QUADRO 5, a partir de 2011, quando o evento se tornou anual, as apresentações, que até então eram apenas em seções de chat escrito, passam a acontecer em fóruns, a partir da discussão de artigos científicos produzidos pelos autores da apresentação. Seria esse mais um caso de caos e auto-organização do EVIDOSOL? Acrescento essa questão ao grupo de questões referentes ao EVIDOSOL, que serão devidamente retomadas em uma entrevista, como informei na última seção.

A Revista Texto Livre, a ser abduzida ainda neste segundo momento de análises, também aparece como uma possível emergência a partir da necessidade de se publicarem os artigos produzidos para o evento. É o que mostram os próximos excertos:

¹⁷³ Trecho original em Espanhol:

(17:40:19) Palestrante do TL 1: una providencia importante para nosotros es el registro y publicación de todas las presentaciones [...]

(17:41:09) Palestrante do TL 1: de este modo construimos nuestra memoria para eternizar nuestras reflexiones y permitir que otras personas tengan acceso después.

Excerto 12 - DADO 10 – Palestra Edusol

(17:42:05) Palestrante do TL 1: temos também uma revista acadêmica para publicar os artigos completos dos apresentadores: a “Revista Texto Livre”.¹⁷⁴

Excerto 13 - DADO 12 – FAQ EVIDOSOL**Os trabalhos apresentados serão publicados na Revista Texto Livre?**

Todos os trabalhos apresentados poderão ser enviados em formato de artigo para serem apreciados pela comissão científica [...]

Excerto 14 – DADO 2 – Site – Anais do EVIDOSOL/CILTEC – 04/06/13

Os anais do EVIDOSOL/CILTEC-online são publicados anualmente. Os primeiros anais referem-se ao IX EVIDOSOL e VI CILTEC-online, de junho de 2012.

Os trabalhos publicados nestes anais foram apresentados durante o Encontro Virtual de Documentação em Software Livre (EVIDOSOL) e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online (CILTEC-online), promovidos pelo grupo Texto Livre (<http://www.textolivre.org>), com sede na FALE/UFMG.

Todos os trabalhos apresentados no EVIDOSOL/CILTEC-online passam por uma avaliação por pares (para seleção das propostas para o evento), recebendo duas avaliações cada trabalho. Somente os classificados nesta avaliação são apresentados e podem ser submetidos para publicação nos presentes anais.[...]

O excerto 12 apresenta a Revista Texto Livre como uma emergência ocorrida em decorrência da necessidade de se publicarem as apresentações do evento, o que é confirmado pelo excerto 13, que é uma das questões da seção FAQ do evento. O excerto 14, por sua vez, apresenta uma variação: a partir de 2012, os textos começaram a ser publicados em anais, e não mais na Revista Texto Livre. Esses dados clamam por mais esclarecimento. Teremos, aí, mais um caso de auto-organização e emergência? Adiciono essa questão ao grupo de pontos relevantes a serem retomados, a partir da entrevista realizada, na última seção.

Outro domínio significativo de extrema relevância refere-se aos atores do EVIDOSOL. Quem seria responsável por todas as práticas necessárias à manutenção do evento? Os dois excertos a seguir colaboram para a obtenção de uma resposta para essa pergunta:

¹⁷⁴ Trecho original em Espanhol:

(17:42:05) Palestrante do TL 1: tenemos también una revista académica para publicar los artículos completos de los presentadores: la “Revista Texto Livre”.

Excerto 15 - DADO 13 – Palestra Edusol

(17:38:58) Palestrante do TL 1: como o evento é gratuito, só temos voluntários trabalhando para que este ocorra.¹⁷⁵

Excerto 16 - DADO 6 - E-mail objetivos iniciais do Texto Livre

(...) A equipe que trabalha nele, tirando uns 3 que fazem parte do Texto Livre propriamente dito, são todos voluntários de diversas partes do Brasil. O Texto Livre assume a responsabilidade, dá o espaço (site, aplicativos), mas quem faz acontecer são esses voluntários independentes.

Como exposto no enunciado 15, o trabalho para a manutenção do evento é feito por voluntários. O excerto 16, por sua vez, traz uma exceção, posto que são três membros que trabalham em outras atividades do TL, e não apenas no EVIDOSOL.

O outro domínio de significação que identifiquei na leitura desses mesmos dados retoma o ponto relevante 4, relativo à emergência de SL a partir de momentos caóticos do grupo. Uma vez que a exposição desses dados confirmam hipóteses já levantadas e, em parte, tratadas, eu os retomo na seção 5.2.2.5, após finalizadas as questões pendentes relativas ao EVIDOSOL.

A partir desta primeira escrita de padrões do EVIDOSOL, como venho pontuando ao longo desta seção, identifiquei novos pontos relevantes que objetivam elucidar os padrões interacionais e emergentes do EVIDOSOL. A busca por essas respostas motivaram uma entrevista com um dos membros da comissão executiva do congresso EVIDOSOL, conforme informações do já citado site do evento (dado 11 listado no QUADRO 1). Essa entrevista, alguns procedimentos metodológicos adicionais, bem como o resultado do trabalho com os dados, serão apresentados na próxima seção.

¹⁷⁵ Trecho original em Espanhol:

(17:38:58) Palestrante do TL 1: como el evento es gratuito, solo tenemos voluntarios trabajando para que este ocurra.

5.2.2.2 Entrevista para elucidar pontos obscuros

A segunda etapa da construção e análise de dados referentes ao EVIDOSOL consistiu em elaborar e realizar uma entrevista, bem como tratar esses novos dados. Como afirma Agar (2004), a etnografia corresponde a uma cadeia de pontos relevantes que surgem a partir da lógica iterativa, recursiva e abdução da etnografia – IRA (AGAR, 2006a). Uso o termo “cadeia”, porque elas surgem a partir de pontos relevantes e dão origem a novos pontos relevantes. Tenho, até o momento, questões que emergiram a partir de outras questões emergidas anteriormente, identificadas como ponto relevante 2 desta pesquisa. Esses novos pontos relevantes e a relação de questionamentos da qual emergiram encontram-se representados na FIG. 15, a seguir:



FIGURA 15: Novos pontos relevantes na CoP EVIDOSOL.

Como mostra essa FIG. 15, temos, aqui, três níveis de abdução em questões com o mesmo objetivo; qual seja: descrever os padrões interacionais e emergentes do EVIDOSOL, como parte de um grupo maior, o TL. A partir de diferentes aproximações, a entrevista realizada busca confirmar a existência de emergências, que levantei na seção anterior. As cinco questões inseridas no terceiro círculo da imagem (FIG. 15), em uma escala diferente de abdução, direcionaram a entrevista, que ainda contou com outras questões emergentes, a serem relatadas ao longo da

análise dos dados. A entrevista foi realizada via comunicador instantâneo Skype, cuja autorização para pesquisa é apresentada no APÊNDICE D - Autorização para utilização de uso de entrevista concedida via mensageiro instantâneo e e-mails trocados entre membros do TL, no final desta tese.

Início a análise de dados a partir da primeira questão de interesse levantada na seção anterior, disponível na FIG. 15. Refiro-me ao evento SLINGTEC, ocorrido em 2008, como aponta o site do EVIDOSOL (dado 2 do QUADRO 1), com relação ao qual emergiram essas questões: seria esse evento parte das auto-organizações do EVIDOSOL?; por que apenas uma edição?; as interações não foram suficientes para manter o empreendimento ou elas migraram para o EVIDOSOL? A fim de responder a essas e outras questões sobre o mesmo tópico, apresento, a seguir, um primeiro excerto da entrevista realizada:

Excerto de entrevista 1

[4:42:38 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: [...] Esse SLINGTEC foi um evento da pós, linha Linguagem e Tecnologia e na época pretendia ser um evento paralelo à Semana de Letras, aquela que acontece na semana científica da UFMG.

[4:43:10 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: os professores dessa linha convidaram seus orientandos para apresentar.

O que se constata, aí, é que a emergência do SLINGTEC ocorreu como evento paralelo a outro evento da mesma faculdade, a Semana de Eventos da Faculdade de Letras da UFMG (SEVFALE),¹⁷⁶ que, por sua vez, está inserido em um evento de maior porte, a Semana Científica da UFMG.¹⁷⁷ Este último envolve outras áreas do conhecimento e teve a sua décima segunda edição em 2013. Esses eventos apresentam, também, uma escala fractal, uma vez que são autossimilantes e seus resultados vão além do esperado. A diferença, conforme se depreende da leitura do excerto 1, é que o SLINGTEC foi voltado para pós-graduandos, convidados a apresentar seus trabalhos em desenvolvimento no Programa de Pós-

¹⁷⁶ <<http://www.lettras.ufmg.br/sevfales2013/>>

¹⁷⁷ <<https://www2.ufmg.br/ufmgconhecimentoeocultura2013>>

graduação em Estudos Linguísticos (PosLin)¹⁷⁸ da FALE/UFMG. Adicionalmente, a fim de entender a relação estabelecida entre esse evento, o TL e o EVIDOSOL, questionei a entrevistada se o evento era resultado de uma iniciativa do TL ou do PosLin, cuja resposta pode ser conferida no segundo excerto que transcrevo a seguir:

Excerto de entrevista 2

[4:46:58 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: é difícil separar, porque a líder do grupo faz parte dessa linha do Poslin desde o início e também do Texto Livre. Acredito que nasceu de uma proposta [...] em utilizar um espaço que já estava aberto, desde o I EVIDOSOL

[4:48:39 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: acredito que as duas experiências se sobrepuseram, daí essa experiência do SLINGTEC ter sido “especial” e depois só o EVIDOSOL mesmo

[4:49:04 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: não havia necessidade desse evento, uma vez que o EVIDOSOL pretendia ser um espaço de convergência.

Constata-se, nessa resposta, que o evento foi uma demanda do PosLin, que pode ser atendida pelo evento já existente, o EVIDOSOL, e que, nas palavras da entrevistada, “não havia necessidade desse evento, uma vez que o EVIDOSOL pretendia ser um espaço de convergência”. Essa afirmação nos leva a inferir que o público desse evento, apresentadores e interessados em estabelecer diálogo com o PosLin, passou a buscar novas alternativas e a professora/coordenadora, que participou ativamente de ambos os eventos, passou a se dedicar exclusivamente ao evento EVIDOSOL, que, naquele momento, contava com duas edições anuais, era de âmbito nacional e recebia trabalhos de alunos de graduação e pós-graduação. O SLINGTEC aconteceu em 2008, ano em que houve duas edições do EVIDOSOL, como nos dois anos subsequentes.

Dessa forma, concluo que se trata de uma das iniciativas que integraram processo de emergência de um novo formato para o EVIDOSOL, voltado para pesquisa e extensão, por meio da interação entre academia e cultura livre. Esse processo de auto-organização foi concluído em 2011, quando emerge o UEADSL, já citado no

¹⁷⁸ <<http://www.poslin.letras.ufmg.br/>>

estudo da comunidade UNI003, que passa a abrigar trabalhos dos alunos de graduação em um debate nacional. Ao longo de todo esse processo, notam-se algumas mudanças. A primeira delas, a ser investigada por meio dessa entrevista, refere-se às alterações de periodicidade notadas, conforme consta nos pontos relevantes elencados no QUADRO 5, na última seção. Tais alterações têm potencial para explicar um pouco desse processo de emergência que culminou em um EVIDOSOL internacional, de periodicidade anual. Dessa forma, as alterações da periodicidade do evento foram objeto da entrevista e as respostas obtidas, transcritas no excerto de entrevista 3, a seguir, nos ajudam a compreender esse processo caótico e a auto-organização resultante dele:

Excerto de entrevista 3

[5:00:04 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: é que o EVIDOSOL no início tinha uma proposta diferente da de hoje

[5:01:03 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: ele pretendia ser um espaço de apresentação dos alunos de Oficina de Texto, do resultado de suas pesquisas e, por isso, a proposta do evento de ser um lugar privilegiado para a inserção dos alunos na pesquisa

[5:01:38 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: mas depois, queríamos que esse espaço se ampliasse e pudesse receber contribuições de diversos pesquisadores, desenvolvedores de softwares, críticos, etc.

[5:02:17 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: justamente para que os alunos que eram o foco no início tivessem com quem dialogar e ter seus trabalhos discutidos por pessoas de fora

[5:03:06 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: por isso em 2008 surgiu o SLINGTEC, porque ele não tinha como foco os alunos de graduação, mas os de pós-graduação em linguagem e tecnologia.

As respostas dadas vêm ao encontro do meu propósito de entender esse processo de auto-organização do evento. Como pontua a entrevistada, a proposta inicial do EVIDOSOL era ser o espaço de apresentação de trabalhos de alunos de graduação, no qual se promoveria o diálogo entre cultura livre e academia, bem como a inserção dos graduandos em atividades e pesquisa acadêmica. Como esse foi o foco das primeiras edições, houve o empreendimento SLINGTEC, voltado ao diálogo com a pós-graduação da linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, do PosLin. Com o crescimento do EVIDOSOL, como resultado da abertura do sistema para o diálogo com “[...] diversos pesquisadores, desenvolvedores de softwares, críticos [...]”, esse

público passa a ser atendido pelo evento já existente. Nesse processo de auto-organização, houve a necessidade de se explicar qual seria o espaço de diálogo dos graduandos com a pesquisa e a cultura livre, objetivo do TL. De posse de dados e das análises acerca da UNI003 prontas, contei com esses recursos para contrastar os dados do EVIDOSOL com os eventos relacionados à emergência do UEADSL. Assim, a entrevistada foi questionada se o início do UEADSL faz parte desse processo de auto-organização do EVIDOSOL e a confirmação aconteceu da seguinte forma:

Excerto de entrevista 4

[5:04:42 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, quando o EVIDOSOL ficou internacional e mais aberto à pluralidade, a coordenadora achou que não dava mais para criar um espaço para os alunos da graduação dentro do evento existente, porque eram muitos

[5:04:58 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: teríamos de aumentar os dias e salas de chat para atender a demanda

[5:05:28 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: e já com 3 dias e, com os espaços que temos, já pedia muita dedicação... [...]

[5:06:27 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: temos 2 eventos com perfis diferentes para administrar [...]

[5:08:32 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: se estou me lembrando bem, mas acredito que antes do nascimento do UEADSL, a participação dos alunos estava difusa no EVIDOSOL

[5:08:49 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sem uma separação do restante das interações [...]

Nesse trecho de entrevista, a dissociação do evento para os graduandos e do evento para pós-graduandos e pesquisadores formados fica clara, em uma auto-organização que objetivou tornar o trabalho gerenciável; sobretudo, em termos de recursos humanos. Ainda em busca de uma pesquisa contrastiva, tendo em vista que o surgimento do UEADSL se deu em 2010 e o EVIDOSOL, antes bianual, se torna anual a partir de 2011, busco esclarecer se as razões dessa alteração está relacionada com a saída da participação dos graduandos do EVIDOSOL:

Excerto de entrevista 5

[5:18:46 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, por isso mesmo e também porque organizar um evento online dá muito trabalho... E percebemos uma queda de participação no segundo semestre letivo (acredito que pelo alto número de eventos concentrados nessa época)

A entrevistada relata, então, no trecho aí transcrito a diminuição do número de participantes – como consequência da saída dos graduandos, da oferta de muitos eventos acadêmicos no segundo semestre letivo, e com a demanda em recursos humanos –, que resulta em um evento anual. Faz parte desse processo de auto-organização a internacionalização do evento, já citada no quarto excerto da entrevista. Como aponta o QUADRO 5, essa mudança aconteceu em 2009, o terceiro ano de EVIDOSOL, na sua quinta edição, quando emerge o CILTEC online. A esse respeito, a entrevistada foi questionada sobre as motivações da comunidade para tal, e o excerto a seguir fornece alguns elementos adicionais para a compreensão desse processo de emergência:

Excerto de entrevista 6

[5:10:56 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: tivemos alguns motivadores
[5:11:14 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: primeiro o contato com o Edusol, uma experiência parecida com o EVIDOSOL
[5:11:41 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: é um evento organizado por pesquisadores em software livre do México
[5:12:10 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: segundo: já tínhamos uma procura por pessoas de fora, principalmente América Latina
[5:12:49 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: e terceiro: a necessidade de internacionalização dos eventos, característica incitada pelas políticas das universidades [...]

Como se depreende de leitura desse trecho, a entrevistada enumera quatro razões que levaram à internacionalização do evento, como resultado de uma abertura do sistema para interações que resultaram na emergência do evento internacional: (1) interação com o evento online mexicano Edusol; (2) procura por interessados internacionais; e (3) uma política educacional brasileira de internacionalização de eventos científicos promovidos pelas universidades. A partir desse relato, concluo que a internacionalização do evento é parte de uma auto-organização necessária para acomodar todo o público que as interações do EVIDOSOL atingiu, bem como

demandas institucionais. O estado caótico, resultado da abertura do sistema às diversas interações – com públicos diversos, como educadores, estudantes, profissionais de tecnologias de software e cultura livre – fica evidenciado nesse processo de crescimento do EVIDOSOL, que se desmembra em UEADSL e passa a receber o evento internacional CILTEC online.

Nesse processo, também há relatos de auto-organização nas formas de apresentação de trabalhos. O que se vê nos dados, conforme enumerei no QUADRO 5 da última seção, é a criação de um evento com apresentações em seções de chat, sem publicação de artigos científicos, que se auto-organiza e, em 2011, se soma à apresentação de artigos a serem debatidos em fóruns. A fim de esclarecer o processo de auto-organização e a emergência do gênero fórum no EVIDOSOL, questionei a entrevistada a respeito das motivações para isso, e o primeiro esclarecimento que recebi refere-se à apresentação de artigos, em acréscimo à apresentação da palestra em seções de chats. O sétimo excerto da entrevista, transcrito a seguir, contribui para esclarecer essa alteração do evento:

Excerto de entrevista 7

[5:24:30 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: foi uma decisão devido a três motivos. 1º: melhorar a qualidade das apresentações (se as pessoas já escreveram um texto sobre a apresentação, significa que eles já elaboraram a abordagem); 2º: a participação fica mais rica se parte de um texto escrito é lido por todos; 3º: porque quando alguém escreve um artigo para um evento, está mais comprometido com a participação (antes tínhamos muitas ausências, pois escrever um resumo e faltar é mais fácil do que escrever um artigo e desistir)

A entrevistada é clara quanto às motivações para a emergência da nova prática; qual seja: a escrita de artigos que embasarão as apresentações de trabalhos nas seções de chat. Todos os três pontos citados referem-se a auto-organizações de momentos caóticos que envolvem a melhoria da qualidade das apresentações – citada como primeiro e segundo pontos – e o aumento do comprometimento dos participantes que, antes, ausentavam-se com maior frequência – citado como terceiro ponto. Já o acréscimo das discussões assíncronas, em fóruns, atende ao caos estabelecido com

o crescimento do evento e, como consequência, do número de apresentações, como se pode observar no oitavo excerto da entrevista, que disponibilizo a seguir:

Excerto de entrevista 8

[5:29:13 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: [...] o surgimento dos fóruns foi devido à dificuldade interação em várias salas de chat ao mesmo tempo

[5:29:38 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: muitas salas (quando tínhamos 7 ou 5 concomitantes) não tinham quase nenhuma interação

[5:29:59 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: porque os participantes escolhiam algumas e as outras ficam sem interação

[5:30:41 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: para evitar isso, o fórum destruía as atividades (*síncronas*)¹⁷⁹ e trazia uma nova modalidade de comunicação assíncrona

O acréscimo dos fóruns, então, aparece como auto-organização em função, assim como o acréscimo dos artigos, do crescimento do evento, que trouxe, de acordo com a entrevistada, dificuldade de interação, dado o grande número de comunicações síncronas. A comunicação assíncrona trouxe a possibilidade de o congressista se dedicar às apresentações síncronas e assíncronas em momentos diferentes, o que, na prática, aumentou o tempo real de interações. Outra emergência que parece fazer parte do crescimento desse evento é a publicação dos artigos em anais. De acordo com os dados disponíveis para análise até o momento, os anais do grupo aparecem só partir do ano 2012. Outro dado que já compartilhei aqui é que os trabalhos apresentados, inicialmente, eram publicados na Revista Texto Livre. De posse dessas informações, indaguei a entrevistada sobre a emergência da publicação em anais, em substituição à revista. O nono excerto, que apresento a seguir, contribui para o entendimento dessas questões:

¹⁷⁹ Inserção minha, a fim de contextualizar o trecho.

Excerto de entrevista 9

[5:32:40 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: essa questão é complexa... Tentamos muitas vezes transformar os registros das apresentações em anais, com ISSN

[5:33:13 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: mas não conseguimos... Simplesmente não conceberam uma forma de registrar esse tipo de interação

[5:33:31 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: eles pedem vários dados que não temos e que são próprios de revistas...

[5:34:27 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: daí, pensamos que já que não aceitavam os registros como anais, esses ficariam como contribuição à memória do evento e o texto como uma publicação aos moldes acadêmicos

[5:35:46 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: e a separação da Revista Texto Livre também é complicada, porque além do grande número de textos que teríamos de avaliar (2 avaliadores para cada, como pede um periódico acadêmico), em geral, os textos que recebemos para o evento são curtos e sem muito aprofundamento teórico

[5:36:18 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: são do tipo "relato" ou leitura teórica geral

O relato da entrevistada remete a um estado caótico pelo qual passou a comunidade. Primeiramente, as apresentações existiam como resultado do evento EVIDOSOL, mas não poderiam ser publicadas na revista, por questões burocráticas, não questionadas pela entrevistada, referentes aos requisitos para uma publicação científica em revista acadêmica. Diante das infrutíferas tentativas de publicação dos trabalhos do evento na revista, opta-se pela publicação dos anais do evento, como periódico à parte que, de acordo com o site do evento,¹⁸⁰ inicia-se em 2012, um ano após a emergência do novo formato de evento, com fóruns, seções de chat e apresentação de artigos completos, além das apresentações e dos debates. Noto, então, que se trata, ainda, de resultado da auto-organização da comunidade, iniciada em 2011.

Nesse momento da entrevista, e das análises feitas nesta seção, confirmo a comunidade EVIDOSOL como um sistema adaptativo complexo, sujeito a emergência, como se pressupõe dos SACs. O QUADRO 5, que disponibilizei na seção 5.2.2.1, com os pontos relevantes levantados e, agora, analisados,

¹⁸⁰ <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/index>

apresentam, claramente, o processo emergente da comunidade EVIDOSOL. Resumo, a seguir, no QUADRO 6, as emergências identificadas até então:

QUADRO 6: As emergências da comunidade EVIDOSOL

2007	1º EVIDOSOL;
2008	Apresentações no formato de chats com o aumento de um dia de evento; SLINGTEC 2008 aparece como uma tentativa de diálogo da linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, da qual o projeto Texto Livre faz parte na UFMG; Uma segunda edição do evento que vem tornar o evento em semestral;
2009	A internacionalização do evento com a criação do CILTEC-online;
2010	O evento firma-se como de pós-graduandos e pesquisadores formados, a partir da saída dos graduandos para o UEADSL;
2011	O evento passa a ser anual; Os autores começam a apresentar artigos escritos, além das apresentações; As apresentações se dividem em seções de chat e fóruns;
2012	Inicia-se a publicação de anais.

Uma vez identificadas as características emergentes da comunidade EVIDOSOL, volto-me, a partir de agora, para a cadeia interativa dos colaboradores da comunidade, bem como dos congressistas. Para tanto, faz-se necessário entender as relações estabelecidas entre eles, bem como as práticas a que se dedicam. Nos dados disponíveis, nota-se que os membros da comunidade são divididos em três tipos, o que, provavelmente, está vinculado às práticas à quais se dedicam. De acordo com os participantes, eles se dividem em comissão executiva – com três membros –, colaboradores e pareceristas. A respeito da comissão executiva, composta por três membros – o Diretor de Software, a líder do TL e a coordenadora do EVIDOSOL –, a entrevistada esclarece:

Excerto de entrevista 10

[5:39:55 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: dos 3, o Diretor de Software cuida da parte técnica, a coordenadora geral acadêmica (convites, registro da atividade academicamente, relatórios, pedido de editais, etc.) e eu com a coordenação executiva (convites também, abertura de inscrições, distribuição de propostas entre avaliadores e outras coisas do gênero).

[5:40:01 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: mas na prática, todos fazem de tudo.

[5:40:30 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: é complicado distribuir mais as atividades, pq isso envolve compartilhar senhas e acessos aos ambientes administrativos.

Pelo relato, noto que a comissão executiva gerencia todo o trabalho e atende às demandas primárias, como as citadas. Para auxílio às atividades que não necessitam de relação direta com a academia, função da professora coordenadora, funcionária da universidade na qual o evento é sediado, aparecem os colaboradores, cujo trabalho é explicado no décimo primeiro excerto, que transcrevo a seguir:

Excerto de entrevista 11

[5:37:59 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: [...] há os “colaboradores” que acionamos sempre que é preciso de opiniões, sugestões, ajuda executiva, etc.

[5:41:21 PM] Pesquisador: só pra eu entender os caminhos interativos..... vcs convidam os colaboradores para distribuírem entre eles as demais funções, como moderar mesas... dar pareceres.... editar de anais...

[5:42:12 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, convidamos. E além dos colaboradores gerais, temos aqueles que contribuem com atividades isoladas, como avaliação e edição de anais

[5:42:34 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: o ideal é que sejam todos participantes do evento para conhecer melhor sua estrutura

[5:42:51 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: e não avaliar de “fora”

[5:42:57 PM] Pesquisador: E os que aparecem como COLABORADORES no site... são eles que são sempre convidados para o auxílio? como vcs buscam por mais voluntários?

[5:44:14 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, eles foram surgindo no nosso percurso. Alguns pedem para ajudar durante as edições dos eventos... outros “laçamos” pelo sistema de inscrição

[5:44:35 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: alguns já participam da Revista Texto Livre ou STIS e pedimos ajuda...

O que as palavras dessa entrevistada evidenciam é que os colaboradores surgem a partir da rede interativa do TL como um todo. Nessa rede interativa: (a) “[a]lguns pedem para ajudar durante as edições dos eventos...”; (b) “outros “laçamos” pelo sistema de inscrição”; e (c) “alguns já participam da Revista Texto Livre ou STIS e

pedimos ajuda”. O último grupo é o de pareceristas que, de acordo com a entrevistada, são aqueles “[...] que contribuem com atividades isoladas, como avaliação e edição de anais”. Começa a se desenhar, assim, a rede interativa do EVIDOSOL. Uma vez esclarecidas as atividades executadas pelos colaboradores e a forma como passam a fazer parte do grupo, interessa-me saber como se estabelecem as relações entre esses membros. Assim, perguntei à entrevistada: “[e]ssas decisões todas, desde a mudança de gêneros textuais apresentados, quantidade de eventos, como acontece?; há interação horizontal?; e a coordenação pede opinião?”. Suas respostas podem ser conferidas no décimo segundo excerto, transcrito a seguir:

Excerto de entrevista 12

[5:27:05 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, em geral passa por uma discussão dos envolvidos. Antes a discussão ocorria numa lista chamada "projetos Texto Livre" depois ficou mais restrita aos envolvidos no evento

[5:27:24 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: por causa do grande número de atividades

Fica claro, assim, que a interação se estabelece via e-mails. Alguns desses e-mails são parte dos documentos que compõem meu *corpus* de análise – dado 12 listado no QUADRO 1 – e, a partir do contraste desses dados, identifiquei momentos de caos e emergências de novas práticas. O trabalho dos colaboradores é solicitado via e-mail e as solicitações vêm acompanhadas de tutoriais sobre a execução do trabalho com as práticas. A partir dessas informações, solicitei à entrevistada, a fim de confirmar minhas deduções, exemplos de como essa interação entre colaboradores ocorre. Sua resposta aparece no décimo terceiro excerto, transcrito a seguir:

Excerto de entrevista 13

[5:47:19 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, alguns avaliadores, por exemplo, mandam e-mail, como aconteceu nessa última fase de avaliação pedindo adaptações no sistema: ex.: possibilidade de enviar um arquivo com sugestões de correções aos autores

[5:47:49 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: porque é difícil citar todas as mudanças no espaço previsto

[5:48:19 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: eu conversei com o Diretor de Software e pergunto se é possível tecnicamente rsrs

[5:48:58 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: pq muita coisa que inventamos é barrada na parte técnica pela dificuldade de tempo necessário (somos todos voluntários e fazemos outras coisas...) rs

[5:49:52 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: quando é uma coisa de maior proporção e impacto, é preciso mais discussão dentro do grupo...

Vejo, aqui, que a coordenação está aberta às sugestões mas, às vezes, fica tecnicamente limitada. A fim de exemplificar as situações de caos e auto-organizações, trago, em seção específica (5.2.2.3), logo a seguir, a análise dos e-mails citados no parágrafo anterior, referentes ao dado 12 listado no QUADRO 1. As últimas questões direcionadas à entrevistada referem-se às alterações notadas no sistema, como, por exemplo, a alteração de recursos; qual seja: a saída temporária da líder do TL. O último trecho da entrevista encontra-se no décimo quarto excerto, que transcrevo a seguir:

Excerto de entrevista 14

[5:55:49 PM] Pesquisador: tem algum relato de mudança grande que ocorreu com a saída dela?

[5:56:12 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, tem muita coisa parada!!!

[5:56:36 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: temos um sistema administrativo do Texto Livre com várias notinhas de “atrasado”

[5:57:16 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: continuamos apenas algumas atividades em que tínhamos coordenadores

[5:57:45 PM] Pesquisador: o UEADSL é um exemplo?

[5:58:19 PM] Coordenadora do EVIDOSOL: sim, todas as atividades que demandam mediação acadêmica pararam, como editais, relatórios...

Como se verifica nesse excerto, a entrevistada relata que “[...] todas as atividades que demandam mediação acadêmica pararam, como editais, relatórios [...]”. Um exemplo identificado, que facilita o entendimento do externo ao grupo, é o citado evento nacional UEADSL, que depende, sobretudo, da disciplina ministrada por essa professora e da produção dos seus alunos, nessa disciplina, durante o semestre

letivo. Tal evidência vem se somar às evidências de que temos, aqui, um SAC que é vulnerável às mudanças do sistema, como a ausência (temporária ou não) e a substituição de seus membros. As próximas seções dedicam-se a investigar as emergências ocorridas nas interações entre membros e congressistas, a fim de que eu possa desenhar a rede interativa da comunidade EVIDOSOL e, com isso, confirmar, ou não, o padrão das emergências identificado nas seções anteriores e ilustrado na FIG. 14.

5.2.2.3 Das comunidades de prática formadas pelos membros do EVIDOSOL

Conforme esclarecido nas análises dos excertos 13 e 14 da entrevista realizada com a coordenadora do EVIDOSOL, transcritos na seção anterior, as interações entre aqueles que organizam o trabalho – a comissão executiva – se estabelece, sobretudo, por e-mails. É a comissão executiva que busca voluntários para o trabalho e os orienta, conforme já esclareci. Essa orientação, por sua vez, se realiza, majoritariamente, a partir de tutoriais sobre como se fazer a atividade. Um exemplo desses tutoriais pode ser conferido no ANEXO G – Tutorial para avaliação de trabalhos submetidos ao EVIDOSOL 2012 –, disponível no final desta tese. Além dos tutoriais, ajustes são feitos, por e-mails, em interações, o que possibilita novas emergências, como apresento nesta seção. Os tutoriais, por sua vez, são fruto da observação do trabalho feita pela comissão executiva, bem como de discussões e sugestões dos colaboradores diante de situações de caos. A fim de evidenciar tais momentos de caos e suas conseqüentes emergências, uma vez que tratamos de sistemas complexos, trago, inicialmente, um trecho de e-mail da líder do TL, a seguir:

E-mail 1 - Em 13 de maio de 2012 – por Líder do TL

[...] acho que termos mudado o esquema, recebendo os textos completos (em .PDF)^{181 182}, tornou a nossa tarefa muito mais decisiva para o sucesso do evento (antes era um pouco na sorte mesmo...) e vocês foram todos ótimos, sem essa troca eu não teria essa sensação de que cumprimos nossa missão! [...]

O que se lê nesse trecho é o relato de uma mudança de procedimentos na prática em estudo. O evento passa a receber o texto para avaliação completos, em .PDF, ao invés do recebimento dele em partes, em um formulário online que tinha como vantagem, por sua vez, a contagem do número de caracteres. Esse procedimento foi adotado desde o evento de 2011, em decorrência de negociação da prática entre os membros da CoP. A abertura do sistema ao diálogo das práticas também é ressaltada pela coordenadora nesse primeiro e-mail: “[...] sem essa troca eu não teria essa sensação de que cumprimos nossa missão!”.

A negociação constante entre os colaboradores aparece nas palavras de outro membro, um colaborador responsável por emitir pareceres aos artigos enviados para o evento, conforme segundo e-mail selecionado, que transcrevo a seguir:

E-mail 2 - Em 12 de maio de 2012 – por Parecerista 1

[...] Tô gostando muito dos e-mails trocados aqui. Com esse diálogo, não ficamos isolados com nossos pareceres a serem dados sem saber o que e como o colega está fazendo. Ganhamos em uniformidade e unidade.[...]

Vejo que esse participante reafirma a importância da interação para a uniformização das práticas, o que representa emergência de procedimentos nos quais todos estão envolvidos. Essa constatação pode ser confirmada nas palavras de outro participante da CoP, cerca de 1 (um) ano após o e-mail 2:

¹⁸¹ Sigla para “Portable Document Format”, formato de documentos eletrônicos, bloqueado para edição, distribuído pela Adobe Systems (www.adobe.com.br).

¹⁸² Inserção minha, visando contextualizar o trecho.

E-mail 3 - Em 3 de abril de 2013 - por Coordenadora do EVIDOSOL

A partir das sugestões dos avaliadores no último evento, incluímos uma fase para revisão dos artigos aprovados pelos autores. Então, caso o artigo esteja bom, de acordo com os critérios levantados, mas precise de alterações, façam uma descrição do que precisa ser mudado no campo "Comentários ou sugestões de mudança" e ele terá um tempo para melhorar o texto antes de enviar a versão final ao evento e anais.

O que se constata é a existência clara de engajamento, propiciado pelo sentimento de pertencimento à comunidade, em prol de um objetivo comum; qual seja: fazer um bom trabalho de avaliação dos artigos. Para tanto, negociam sentidos em um sistema de signos próprio, como se espera das CoPs (WENGER, 2012; WENGER *et al.*, 2002). O e-mail 3 corrobora a posição de que as práticas sejam emergentes, fruto de auto-organizações diante de situações caóticas. Como afirma o participante, "[a] partir das sugestões dos avaliadores no último evento, incluímos uma fase para revisão dos artigos aprovados pelos autores". A seguir, trago uma sequência de quatro e-mails que ratificam essas posições e, sobretudo, confirmam o padrão de complexidade da comunidade, tal qual a CoP UNI003, que traz possibilidades e emergências a cada novo tipo de interação.

O primeiro dos quatro e-mails a serem apresentados traz o início da negociação de uma prática, tópico dos e-mails em análise:

E-mail 4 - Em 23 de abril de 2013 - por Parecerista 2

No ano passado (se não me engano... me corrija se eu estiver errado...) os artigos vinham, além do PDF, no próprio formulário de avaliação onde havia um contador de caracteres. Isso facilitava para nós quanto ao quesito "tamanho". Talvez seja interessante pensar em fazer isso novamente no ano que vem. Muita gente envia fora dos parâmetros e, só no PDF, fica mais difícil percebermos isso.

De acordo com esse colaborador, a alteração do procedimento dificulta a contagem de caracteres, que é um dos itens das normas adotadas para avaliação dos textos submetidos ao evento. Como evidencia esse e-mail, a solução proposta pelo participante é que os textos venham das duas formas, em formulário online, com contagem automática de caracteres, e completo, em .PDF. Na cadeia interativa que

se estabelece, noto a concordância, por parte dos membros, quanto à sugestão feita. Se a situação é caótica, a auto-organização vem com negociação dos participantes, como já salientei e notaremos na sequência de e-mails que apresento. Essa negociação depende, ainda, de questões técnicas, como, por exemplo, dos softwares utilizados no sistema de inscrições. Esse ponto aparece no e-mail 5, que transcrevo a seguir, enviado em resposta à sugestão dada pelo participante autor do e-mail 4, já apresentado:

E-mail 5 - Em 23 de abril de 2013 – por Coordenadora do EVIDOSOL

Oi, XXX,

Foi uma boa sugestão. Achamos que seria prático pedir logo o PDF porque antes o avaliador tinha q ler o texto nos campos do formulário e acessar as imagens no PDF, mas só pelo PDF ocorre esse problema q vc citou, de não conseguirmos contabilizar os caracteres... Vou pedir ao Diretor de Software para ver se há alguma possibilidade de pensarmos em outro sistema para gerar esse total ou voltar a como era antes. Vamos pensando. [...]

O que se vê é que uma emergência, do envio somente do arquivo em formato .PDF, gerou outra situação de caos; qual seja: uma maneira eficiente de se contar os caracteres do texto. A comissão executiva, como mostra o e-mail 5, promete recorrer à coordenação de software, a fim de verificar a possibilidade de se aglutinar o envio de texto completo em formato .PDF e o envio do texto em partes, via formulário online, o que facilitaria a contagem de caracteres quando da avaliação dos textos submetidos ao evento. No entanto, a auto-organização se dá, ainda, a partir de outras sugestões de outros membros da comunidade. O texto de e-mail transcrito a seguir traz a sugestão definitiva para auto-organização:

E-mail 6 - Em 24 de abril de 2013 – por Parecerista 3

[...] Eu faço parte do grupo que acha melhor o .PDF. No entanto, acho uma loucura ficar copiando e colando no Writer para ver quantas palavras e/ou caracteres o documento possui.

Minha sugestão para o próximo: vir como .PDF e com número mínimo e máximo de laudas especificado. Os eventos que tenho participado estão pedindo de 10 a 15 laudas. O que vocês acham?

Diante do problema de se contar caracteres em um arquivo o formato .PDF – os membros desconhecem como fazê-lo a partir do software de leitura do documento, o que gera trabalho extra de copiar e colar em outro software que faz o trabalho, o Writer¹⁸³, citado no e-mail 6 –, e do problema implícito na necessidade de se enviar e avaliar um texto em partes, em um formulário, a sugestão dada no sexto e-mail é acatada e vem representar a auto-organização do processo. Dessa forma, a equipe abre mão de contar caracteres e começa a contar apenas páginas, no processo de avaliação, novo procedimento adotado na edição de 2014 do evento.

Esses exemplos ratificam o entendimento da existência de um padrão de complexidade e emergência no grupo. Na interação entre membros do grupo, assim como ocorre na CoP UNI003, temos possibilidades de emergências, sejam esses participantes, colaboradores ou membros da comissão executiva. Passo, na próxima seção, a verificar a existência de emergências nas interações estabelecidas entre os congressistas.

5.2.2.4 A comunidade de prática proporcionada pelos congressistas

A fim de verificar a interação promovida com e entre os congressistas, fiz a análise de domínio (SPRADLEY, 1980) dos discursos de participantes de diversas salas de conferências, selecionadas entre todas as edições do evento. Fruto dessas análises, esta seção apresenta exemplos de emergência em diferentes tipos de conferências, como os fóruns e as seções de chat, entre congressistas brasileiros e internacionais, congressistas inscritos por iniciativa própria e convidados, de acordo com a lógica iterativa da pesquisa. Essas escolhas buscam privilegiar exemplos que representem contribuições adicionais na leitura das culturas do TL.

Em se tratando da interação entre congressistas, é relevante consideramos a história do EVIDOSOL e a ampliação do diálogo entre cultura livre, ensino e

¹⁸³ <<http://www.openoffice.org/pt/product/writer.html>>

academia, que o evento tem proporcionado ao longo de sua história. Como já expus sobre as diversas auto-organizações pelas quais o evento passou, o evento cresceu em número de congressistas e, conseqüentemente, em números de interações, que, conforme a base teórica deste trabalho, contribuem para as emergências do SAC.

Nesse processo, já identifiquei diversos estados caóticos que resultaram em auto-organizações diversas, com emergências que variaram da alteração dos gêneros textuais das apresentações, do incremento dos softwares de gerenciamento do evento, da alteração de periodicidade, de público, de formação dos debatedores, dentre outras. O aumento da audiência e, conseqüentemente, da abrangência do EVIDOSOL, é objeto de estudos do próprio grupo, que divulgou, na página do projeto Português Livre, um gráfico desse incremento, conforme a FIG. 16, a seguir:



FIGURA 16: Evolução quantitativa do EVIDOSOL
 Fonte: <http://portugueslivre.org/Evidosol_numeros.pdf>

O crescimento em participação de congressistas e apresentações é claro nesse gráfico. Nas seis edições contempladas no gráfico, vê-se um crescimento maior que 100 (cem) por cento, se compararmos a primeira e a sexta edições que compõem os números divulgados pelo grupo.

Em busca de mais dados quantitativos, enviei e-mail à Diretoria de Software. A resposta aos questionamentos, recebida por e-mails em 20 de junho de 2014, foi acrescida dos dados relativos às edições de 2013 e 2014. Em 2013, na sua décima edição, o evento contou com 412 (quatrocentas e doze) inscrições, com apresentação de 62 (sessenta e duas) propostas. Já na décima primeira edição, em 2014, o evento atingiu 494 (quatrocentos e noventa e quatro) inscrições, com apresentação de 79 (setenta e nove) propostas de palestras. Contudo, meu interesse, aqui, é verificar a ocorrência de diálogo produtivo em termos qualitativos, o que me leva a questionar, então, de acordo com os objetivos traçados de se conhecer as práticas, interações e emergências do TL, como ocorreu o diálogo entre os congressistas nas edições do evento. Visando apresentar minha leitura feita da interação proporcionada pelo EVIDOSOL, consultei todos os dados de todas as suas edições, sempre buscando analisar o domínio das significações no espectro da complexidade, mas os números, como acima apresentados, não bastam para esta pesquisa de cunho etnográfico e, por isso, apresento exemplos de emergências ocorridas nas interações entre os congressistas, em diferentes tipos de interação, como já introduzido nesta seção.

Para tanto, essas análises se iniciam com interações ocorridas na segunda edição do evento, percorre alguns tipos diferentes de interações na história do evento e se encerra na última edição. O primeiro EVIDOSOL contou com 31 (trinta e uma) propostas e 90 (noventa) participantes, e essa edição foi excluída das análises, pelo fato de os dados pertinentes não estarem disponíveis para o trabalho aqui proposto. Contudo, em todas as demais edições, cujos trabalhos estão disponíveis online no site do evento¹⁸⁴, identifiquei emergências de ordens diversas.

Em 2008, segundo ano do evento, que contou com duas edições, selecionei uma palestra referente à edição do segundo semestre para análise, proferida por um professor, pesquisador de doutorado, na época. Essa minha escolha baseia-se na fala da entrevistada na seção anterior, que afirmou que o segundo semestre letivo do

¹⁸⁴<<http://evidosol.textolivre.org/site/eventos-anteriores>>

ano não atraía muitos interessados. De acordo com a FIG. 16, apresentada anteriormente, há pequeno decréscimo nos números de propostas, de 50 (cinquenta) para 46 (quarenta e seis), e de ouvintes, de 128 (cento e vinte e oito) para 127 (cento e vinte e sete), na segunda edição de 2008, se comparada à primeira do mesmo ano. Assim, creio que a produção tenha sido, nessas edições, bastante semelhante. A palestra selecionada refere-se à seção de chat denominada “Livro de Estilos na Wikipédia: entre a impessoalidade e a interação”,¹⁸⁵ na qual constato a emergência de uma nova imagem da enciclopédia digital Wikipédia,¹⁸⁶ objetivo de estudo do apresentador. No referido trecho, há clara reconstrução de sentido, no que se refere ao entendimento dos mecanismos de funcionamento da enciclopédia Wikipédia,¹⁸⁷ como se observa no primeiro excerto de apresentação selecionado, que apresento a seguir:

Seções de chat – excerto 1 – palestra do III EVIDOSOL

[19:20:25] [ouvinte] se não é obrigatório seguir as regras, podemos então burlar estas regras

[19:21:09] [ouvinte] posso escrever no Wikipédia da forma que achar conveniente ...

[19:21:32] [palestrante] oi, xxx, poder pode

[19:22:09] [palestrante] mas se não se enquadrar nas regras, é bem provável que a alteração seja desfeita

Nesse pequeno trecho da palestra, a emergência se dá no entendimento de que a Wikipédia, como enciclopédia aberta a edições pelos usuários, não é uma enciclopédia que aceita tudo o que se escreve nela. Como esclarece o palestrante, “[...] se não se enquadrar nas regras, é bem provável que a alteração seja desfeita”. Logo na sequência da palestra, um outro ouvinte apresenta uma questão que vem representar o caos no entendimento dos mecanismos da Wikipédia. Dessa vez, o ouvinte faz um questionamento que tem fundamento na padronização do gênero textual adotado pela enciclopédia, como se observa no excerto a seguir:

¹⁸⁵ <<http://textolivre.org/wiki/IIIevidosol/Carlos>>

¹⁸⁶ <<http://pt.wikipedia.org/>>

¹⁸⁷ <<http://pt.wikipedia.org/>>

Seções de chat – excerto 2 – palestra do III EVIDOSOL

[19:22:35] [ouvinte] A padronização não pode esvaziar um pouco a potencialidade e diversidade dos wikis?

[19:23:29] [palestrante] Pode esvaziar, mas é uma tentativa de cristalizar em um gênero específico

[19:24:11] [palestrante] por exemplo, a Wikipédia é uma enciclopédia, o texto deve seguir o padrão verbete, e não definição de dicionário ou matéria jornalística

[19:24:48] [palestrante] XXX, as regras são um ponto de tensão

[19:25:07] [palestrante] entre a "liberdade" da colaboração e a padronização

[19:25:15] [ouvinte] Sempre acho contraditória essa relação.

[19:25:33] [palestrante] é obrigatório segui-las, pero no mucho...

[19:26:20] [ouvinte] acabo acreditando-as necessárias

[19:26:54] [palestrante] tb acho, XXX

[19:27:24] [palestrante] ao menos tempo, não segui-las tão rigidamente é uma estratégia de expansão

Já nesse excerto, noto que o debate passa a focar a rigidez que tais regras representam e as partes concordam que elas são necessárias, porque têm a função de cristalizar o gênero e, ao mesmo tempo, alertam para o fato de que o não-cumprimento de todas as regras pode funcionar como, conforme a fala do palestrante, uma “estratégia de expansão” da enciclopédia. Entendo que temos, aí, um novo conhecimento para o grupo, construído a partir da interação, que podemos denominar emergência. O que constato, em todas as palestras observadas, no mínimo de três por evento, é que essas emergências são recorrentes. Essa constatação me leva à conclusão de que o aumento dos números de inscritos, com propostas de apresentações, ou não, aumenta a possibilidade de diálogo e, como resultado, de emergências de novos saberes. Os dados em análise corroboram essa afirmação. A fim de ilustrar esse padrão, trago uma emergência a mais; agora, de 2012, no gênero de apresentação em chat, que tem como palestrantes profissionais do ensino de Espanhol, em um debate sobre o uso de novas tecnologias digitais em sala de aula; sobretudo, com o suporte do livro didático. Como ouvintes, temos falantes de Português e de Espanhol e os congressistas participam das interações nesses dois idiomas. A palestra é intitulada “Ensino de espanhol: linguagem e

tecnologia”¹⁸⁸ ¹⁸⁹. Para análise, conto com o terceiro excerto de palestra, que transcrevo a seguir:

Seções de chat – excerto 3 – palestra do III EVIDOSOL

[19:11] <ouvinte 1> [...] essa é a questão crucial, tal como a biblioteca escolar que foi meu objeto de estudo, há foco na distribuição de materiais, mais pouco se fala sobre como trabalhar com os mesmos, preparação pedagógica, necessidades dos alunos etc.

[19:11] <apresentador> É verdade tenho vários alunos de TCC que estão estagiando e dizem que os professores não sabem utilizar o livro didático com os alunos na sala de aula.

[19:12] <mediadora> [...] O mesmo podíamos falar do programa de tablets feito pelo governo

[19:14] <ouvinte 2> não há nada que ajude o professor na preparação das aulas, que ajude no desenvolvimento do letramento

[19:18] <apresentador> [...] muitos professores não estão preparados para o uso desta ferramenta, alguns nem sequer sabem que existem e suas potencialidades.¹⁹⁰

Nesse trecho, noto uma discussão que se inicia abordando ensino de Espanhol, a partir do uso de tecnologias digitais, o que, pressupõem os autores, teria impacto positivo no letramento dos alunos em ambientes digitais. Os enunciados dessa exemplificação apontam para consenso entre os congressistas, palestrantes e ouvintes, no que se refere à formação do professor. Essa preocupação aparece, primeiro, na fala do primeiro ouvinte: “[...] há foco na distribuição de materiais, mais pouco se fala sobre como trabalhar com os mesmos [...]”. Posição que o apresentador corrobora, ao afirmar: “[é] verdade tenho vários alunos de TCC que estão estagiando e dizem que os professores não sabem utilizar o livro didático com os alunos na sala de aula”; o segundo ouvinte: “não há nada que ajude o professor na preparação das aulas, que ajude no desenvolvimento do letramento”; e o apresentador, novamente: “[...] muitos professores não estão preparados para o uso desta ferramenta, alguns nem sequer sabem que existem e suas potencialidades”. A mediadora acrescenta, estabelecendo contraponto quanto a materiais didáticos, o livro didático, até então em foco, e o tablet para uso educacional: “[o] mesmo

¹⁸⁸ “Enseñanza de español: lenguaje y tecnología”.

¹⁸⁹ <<http://www.textolivre.org/wiki/IXevidosol/Alves>>

¹⁹⁰ “[...] muchos profesores no está preparados para el uso de esta herramienta, algunos ni siquiera saben que existe y sus potencialidades”.

podíamos falar do programa de tablets feito pelo governo”. Trata-se de um exemplo de auto-organização que é a emergência de um consenso em novas questões relativas à educação.

Nessa mesma palestra, outros pontos foram levantados, como o estímulo ao protagonismo do aluno a partir do incentivo à criação, com ferramentas da web interativa, a chamada web 2.0. O que se nota é que todo e qualquer tipo de interação promovida, como identificado no caso da UNI003, promoverá situações caóticas e emergência de novos conhecimentos. Esse padrão nos remete ao conceito de Comunidade de Prática, que pressupõe o engajamento de membros de um grupo em uma prática a fim de se atingir um objetivo do grupo (WENGER, 2012; WENGER *et al.*, 2002).

Como esta é uma pesquisa etnográfica iterativa, busquei identificar o mesmo padrão de práticas e emergências nas apresentações em fóruns, gênero emergente em 2011. O trecho que me serve de exemplo é de um fórum apresentado em 2012, intitulado “Do meio impresso para o digital: hipertexto e escrita topográfica no caso do Boletim de Ocorrência” (B.O.),¹⁹¹ que transcrevo a seguir:

Fórum – excerto 1 – palestra do IX EVIDOSOL

<ouvinte> Eu não entendi a parte que diz que a mudança do suporte determina no gênero textual. Ele não continua sendo um B.O.?

<apresentador> Sim, ele continua sendo um BO. No entanto, entendo que a possibilidade de produzi-lo em ambiente digital conferiu-lhe novas peculiaridades, a exemplo da inserção dos hipertextos digitais que permitem, dentre outras, a ampliação dos chamados campos parametrizados (tabelas que se destinam à coleta de dados gerais sobre as pessoas envolvidas, o local, dentre outros). Isso tem implicação direta na forma como a parte narrativa é produzida, já que, via de regra, nela não se repetem as informações das tabelas. Além disso, como é o foco do artigo, o próprio ato de produzir o gênero se modificou, uma vez que ficou potencializada a escrita topográfica, descrita por Bolter (1994), também resultado da implantação da versão digital do documento. [...]

<ouvinte> Obrigada, era o que eu tinha imaginado mesmo. Parabéns pelo exemplo.

¹⁹¹ <<http://evidosol.textolivre.org/forum/viewtopic.php?f=12&t=3827>>

A discussão, que envolve a alteração do suporte do texto do gênero Boletim de Ocorrências, ou B.O., comum em delegacias de polícia, mostra-se caótica no entendimento desse novo formato, resultado do novo suporte, o suporte digital. A situação caótica pode ser identificada na primeira sentença, proferida pelo ouvinte, que questiona o apresentador se o novo e o antigo B.O. ainda constituem um único gênero textual. A auto-organização se dá a partir das explicações dadas pelo apresentador. Segundo ele, o novo B.O. conta com novas peculiaridades que têm implicações, como a alteração na narrativa, em prol da existência de elementos que antes compunham a narrativa do B.O., que, por sua vez, tinha, como suporte, o papel. Na terceira sentença, na fala da ouvinte, nota-se a emergência do novo conhecimento que, segundo a ouvinte, já era uma suposição sua que, por sua vez, necessitava de esclarecimento, o que motivara o questionamento.

Uma vez ilustradas, iterativamente, a partir desses quatro diferentes excertos de palestras, as emergências no espaço interativo das palestras do EVIDOSOL, bem como o engajamento dos participantes na produção de sentido para as questões relativas a educação, software livre e temas correlatos, em prática comunitária típica de CoPs, a próxima seção dedica-se a descrever os padrões emergentes que identifiquei na comunidade EVIDOSOL.

5.2.2.5 Os padrões emergentes da CoP EVIDOSOL

Uma vez analisadas as interações proporcionadas pela CoP EVIDOSOL, faz-se necessária a apresentação dos padrões identificados. O que ficou evidente, antes de tudo, é que temos uma CoP essencialmente emergente, com engajamento em práticas de acordo com os objetivos do grupo, quais sejam, promover a interação entre academia e cultura livre, linguagem e tecnologias. Os exemplos citados, colhidos nos textos produzidos na comunidade, bem como na entrevista apresentada na seção 5.2.2.2, exemplificam a interação em prol de práticas diversas, seja na avaliação de artigos submetidos ao evento, seja na discussão dos

temas propostos para o evento. Esse engajamento caracteriza essa união de pessoas como uma comunidade de prática (WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002). A CoP EVIDOSOL, por sua vez, está aninhada à CoP UNI003. Ambas, por apresentarem o mesmo fenômeno em escala diferente do todo do TL, são seus fractais.

Pode-se notar, ainda, que os sistemas são abertos e que suas comunidades se comunicam entre si. Como relatado na entrevista que serviu de base para as análises da seção 5.2.2.2, os próprios colaboradores são, às vezes, oriundos das outras CoPs do TL e, outras vezes, são convidados a participar, ou, ainda, se oferecem para participar, uma vez inscritos no evento e conhecedores do trabalho realizado, que depende da colaboração de voluntários. Esse processo interativo, em todas as possibilidades de interação analisadas, incluindo a interação entre os congressistas, apresenta um padrão, como se pressupõe em sistemas complexos. A FIG. 17, a seguir, apresenta os grupos identificados pela formação de CoPs, bem como a ligação interativa entre eles e as conseqüentes emergências, fruto dessa interação por práticas:

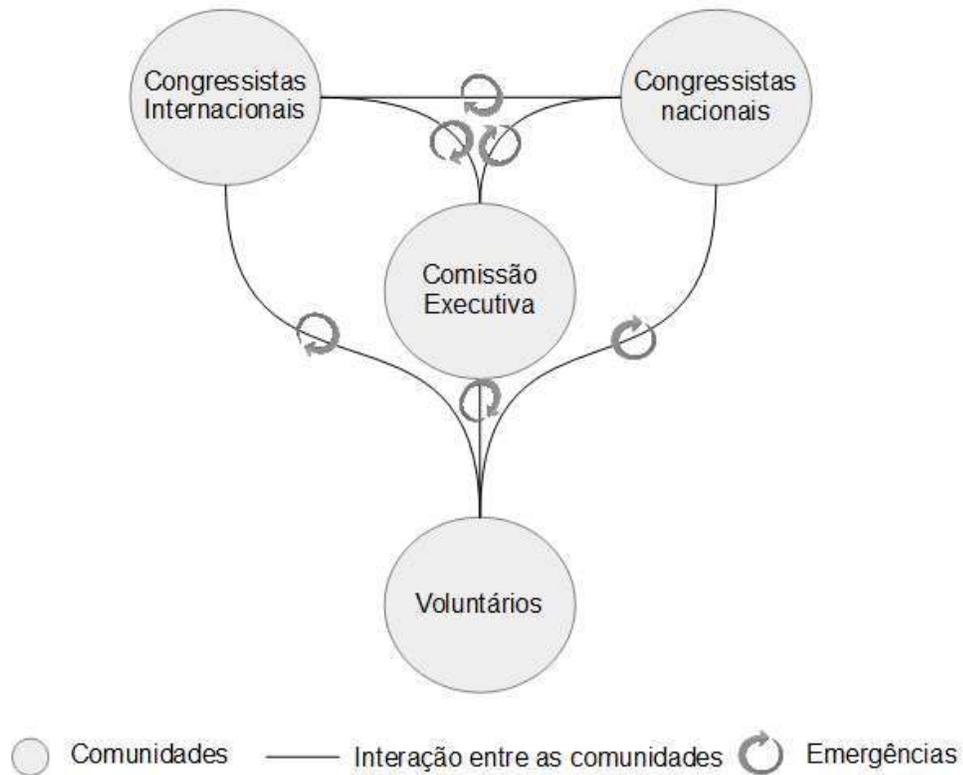


FIGURA 17: Padrão da complexidade da CoP EVIDOSOL.

Essa FIG. 17 ilustra todas as interações identificadas nos dados e apresentadas nas seções anteriores, interligadas por setas, a saber: (a) comissão executiva e congressistas nacionais e internacionais; (b) comissão executiva e colaboradores; (c) voluntários e congressistas nacionais e internacionais; e (d) congressistas nacionais e congressistas internacionais. As setas circulares indicam as emergências identificadas no sistema, que estão presentes em todas as conexões interativas observadas, que são parte das práticas da CoP EVIDOSOL, que se estende da negociação da prática de elaborar pareceres sobre os textos submetidos ao evento e as possibilidades técnicas para esse procedimento, até a construção de conhecimento sobre os objetos de estudo dos congressistas. Assim como identifiquei

na análise da CoP UNI003, concluo que as auto-organizações são resultado da construção de significados pelo grupo, a partir da interação, sempre em prol de algum objetivo de interesse da CoP EVIDOSOL. Uma vez que se abre o sistema, como no caso da troca de e-mails entre os colaboradores que, em princípio, não tinham compromisso de dialogar sobre a prática a que se dedicavam, mas apenas realizar a atividade, de acordo com a orientação dada por meio de tutoriais, a propensão à emergência aumenta exponencialmente. Faço essa afirmação com base na observação de emergências em todos os tipos de interação identificados, de acordo com o escopo de pesquisa definido pela lógica desta investigação.

A partir do que os dados apresentam, como padrão, afirmo que todo tipo de interação que envolve a comunidade EVIDOSOL é potencialmente emergente, uma vez que foram encontradas diversas emergências em todas elas, como apresentei nas seções anteriores e illustrei na FIG. 17.

Outro conceito que nos ajuda a compreender a complexidade do sistema é a teoria dos fractais. Uma vez que o EVIDOSOL é uma comunidade interativa, aberta, não-linear e, portanto, emergente – que, por sua vez, se divide em comunidades também emergentes, como a de colaboradores e as que se reúnem para as apresentações e discussão dos objetos propostos pelos autores –, confirmo, aqui, a existência de um sistema fractalizado. Essa afirmativa se justifica pelo fato de se tratarem, todas, de comunidades interativas e emergentes em prol de práticas de interesse do grupo, em diferentes escalas, como no caso dos colaboradores e dos congressistas. Essa afirmação confirma, uma vez mais, o segundo pressuposto teórico de que comunidades são fractalizadas.

Uma vez identificada a repetição desse fenômeno, como um padrão cultural do grupo, as próximas seções são dedicadas à miniturnê da CoP da Revista Texto Livre.

5.2.3 As culturas da CoP Revista Texto Livre

A partir da lógica em uso desta pesquisa de base etnográfica – iterativa, recursiva e abductiva –, esta subseção retoma um dos pontos relevantes identificados neste estudo, conforme a subseção 5.2.2.1, dedicada ao estudo da emergência, dos objetivos, dos atores e das práticas do EVIDOSOL. Refiro-me ao ponto relevante 2, referente à extensão universitária como porta para o diálogo entre cultura livre e educação. No trabalho de construção da leitura das culturas do evento online, os dados apontaram a emergência do periódico *Revista Texto Livre*, quando da necessidade de se publicarem os trabalhos apresentados no EVIDOSOL. Dessa forma, a parte final da análise dos dados abduz o *corpus* da comunidade Revista Texto Livre, a fim de se verificar como se dá a continuidade do diálogo entre cultura livre e universidade, bem de como agregar maior iteratividade às questões teóricas que orientam essa leitura, como a complexidade das CoPs que formam o TL e a visualização dos fenômenos em diferentes gradações fractais. Adicionalmente, o estudo da interação produzida a partir das práticas do periódico estava previsto desde o capítulo 1, conforme FIG. 1, visando garantir a iteratividade necessária à lógica desta pesquisa.

Uma vez esclarecidas as raízes do estudo da CoP da Revista Texto Livre, bem como os limites dessa última etapa do segundo momento de análises, cabe-me esclarecer as rotas que este trabalho segue. Os dados disponíveis para essa etapa do trabalho – as páginas do website do periódico¹⁹², presente como dado 16 no QUADRO 1 – foram iterativamente analisados, conforme enumero a seguir.

1. Primeiramente, a fim de reconhecer os dados disponíveis, todas as páginas do website do periódico foram lidas. Essa leitura me permitiu analisar os domínios significativos iniciais presentes nos textos, naturalmente indicados pelos títulos das páginas, a saber: capa, sobre, acesso, cadastro, pesquisa, atual, anteriores e notícias;

¹⁹² <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/index>>

2. A fim de mapear os domínios de significação disponíveis, fiz uma segunda leitura, na qual pude mapear os locais e a recorrência de certos domínios de significação, relativos aos interesses da pesquisa, como os atores, suas práticas e a interação que a CoP proporciona; e

3. Realizei uma terceira leitura, reagrupando excertos de páginas diferentes sob seu respectivo domínio de significação, a fim de construir a leitura que apresento nas duas subseções a seguir.

5.2.3.1 Dos objetivos da Revista Texto Livre e do diálogo entre academia e cultura livre que sua CoP proporciona

A Revista Texto Livre emergiu a partir da necessidade de se publicarem os textos apresentados no EVIDOSOL, segundo a coordenadora do evento científico (ver seção 5.2.2.2). No excerto 11 da entrevista concedida por ela, a participante fornece pistas sobre a emergência dos novos objetivos do periódico, ligados à publicação de artigos acadêmicos nos moldes de uma revista acadêmica que apresenta pesquisas mais aprofundadas, como exigem os órgãos de indexação de periódicos. Nas palavras da entrevistada, “[...] além do grande número de textos que tínhamos de avaliar (2 avaliadores para cada, como pede um periódico acadêmico), em geral, os textos que recebemos para o evento são curtos e sem muito aprofundamento teórico”. Parece, então, que a revista, como veículo de circulação e promoção dos textos apresentados no evento, perdeu o sentido. Emerge, assim, a Revista Texto Livre acadêmica e indexada¹⁹³ em diferentes áreas do conhecimento, parte de suas características atuais. A partir dessa análise, confirmo a comunidade como um SAC que se auto-organiza e continua suas transformações a partir das interações entre seus membros.

¹⁹³ <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/about/editorialPolicies#custom-1>>

Essa revista é publicada semestralmente, online, e o entendimento dos pontos relevantes em aberto depende, então, da leitura do seu website. É nesse espaço que a interação entre o leitor, os autores e a equipe editorial acontece, de duas formas bem distintas. A primeira delas refere-se à interação entre leitor e autor, no âmbito dos limites do texto escrito e publicado na revista. Para os objetivos deste trabalho, essa interação não é relevante. A segunda forma de interação é a que acontece entre os membros encarregados das práticas que levam ao produto final. Para a leitura das culturas do periódico, esse é o *corpus* de interesse. Toda essa interação é mediada pelo software do sistema de edição do periódico, via e-mails, com acesso a partir do website. Esse website funciona, também, como depósito dos arquivos digitais da revista. A página “Capa” do website pode ser vista na FIG. 18, que disponibilizo a seguir:

www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/texto livre/index

Portal de Periódicos da
FALLETAS
 de
 Universidade Federal
 de Minas Gerais

Texto livre
Linguagem e Tecnologia

70 ANOS
 LETRAS UFMG

OPEN JOURNAL SYSTEMS

Ajuda do sistema

USUÁRIO

Login carlos-henrique

Senha *****

Lembrar usuário

Acesso

NOTIFICAÇÕES

- Visualizar
- Assinar / Cancelar assinatura de notificações

IDIOMA

Português (Brasil)

CONTEÚDO DA REVISTA

Pesquisa

Todos

Pesquisar

Procurar

- Por Edição
- Por Autor

CAPA SOBRE ACESSO CADASTRO PESQUISA ATUAL ANTERIORES NOTÍCIAS

Capa > v. 7, n. 1 (2014)

Texto Livre: Linguagem e Tecnologia

Periódico semestral interdisciplinar entre Estudos da Linguagem e Sistemas de Informação, com foco na produção textual e na produção de documentação para software livre. Temas correlatos: intertextualidade, usabilidade, uso de computador em sala de aula, cultura livre, inclusão digital, letramento digital, divulgação em software livre e outros temas da relação linguagem e tecnologia. ISSN 1983-3652

Textolivre

Notícias

Chamada: Aberta a submissão de artigos para os números de 2014

Chamada para publicação na Revista Texto Livre, nos números de outono e primavera de 2014.

Publicado: 2014-01-08

Mais...

Outras notícias...

FIGURA 18: Capa do site da Revista Texto Livre.

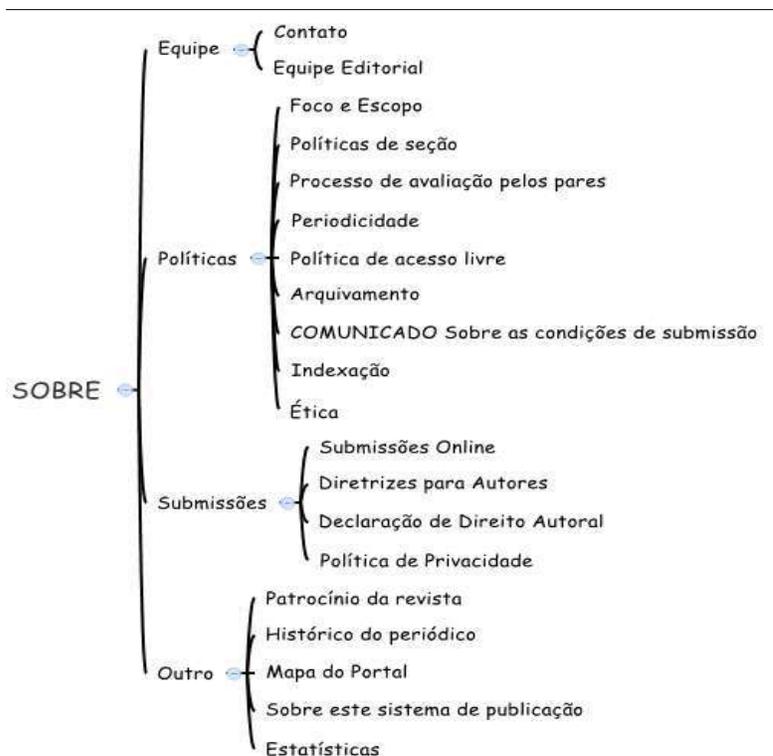
Como pode se vê nessa FIG. 18, o website conta com uma parte de acesso aberto, à esquerda da imagem em branco, e uma parte de acesso restrito aos cadastrados, à direita, em tonalidade mais escura. Inicialmente, a fim de levantar domínios de significação contextuais às práticas e à interação dos atores, interessam-me os dados disponíveis na parte do site aberta a todo o público. Nessa parte, encontramos links de acesso às páginas internas, que podem ser vistas abaixo do cabeçalho, listadas como: “Capa, Sobre, Acesso, Cadastro, Pesquisa, Atual, Anteriores e Notícias”. A primeira página é a “Capa”, que pode ser vista na FIG. 18, e traz uma breve descrição do periódico e um link para a página “Notícias”. A segunda página recebe o título de “Sobre” e traz informações gerais sobre a revista, a serem analisadas. As outras páginas da sequência podem ter seus conteúdos reconhecidos a partir dos títulos dados.

Uma vez apresentado o website, interessam-me os domínios de significação (SPRADLEY, 1980) que podem ser revelados nessas páginas. O domínio “objetivos” pode ser esclarecido com informações trazidas na “Capa” do website do periódico, cujo conteúdo transcrevo a seguir:

Excerto 1 – Dado 16 – Página CAPA

Periódico semestral interdisciplinar entre Estudos da Linguagem e Sistemas de Informação, com foco na produção textual e na produção de documentação para software livre. Temas correlatos: intertextualidade, usabilidade, uso de computador em sala de aula, cultura livre, inclusão digital, letramento digital, divulgação em software livre e outros temas da relação linguagem e tecnologia. ISSN 1983-3652

Essa descrição informa a periodicidade semestral da revista, que impacta nas práticas envolvidas no processo editorial, e os temas de interesse do periódico ligados à linguagem, à tecnologia e ao diálogo com a cultura livre. As rotas desse diálogo podem ser melhor identificadas a partir do estudo do conteúdo disponível na página “Sobre”, que agora retomo. Veja, a seguir, a estrutura dessa página e de suas páginas internas:



Mapa Estrutural da página "Sobre"

Como mostra esse mapa estrutural da página "Sobre", ela é dividida em quatro outras páginas. Na página denominada "Políticas",¹⁹⁴ os temas descritos no excerto 1 – linguagem, tecnologia e cultura livre – aparecem distribuídos em cinco gêneros textuais, que podem ser submetidos à avaliação para publicação no periódico. Os textos podem ser submetidos à publicação em oito trilhas diferentes, que apontam os temas descritos nesse excerto 1. Observa-se que o espaço para o diálogo com a cultura livre é privilegiado no gênero definido como "artigos descritivos sobre software livre" e na trilha "Licenças Livres", além de poder ser contextualizado em todos(as) os(as) outros(as) gêneros e trilhas. A liberdade de acesso a e reprodução de conteúdos é garantida por meio de uma licença Creative Commons – acesso livre e gratuito, sem autorização para venda ou remixagem –, como informado na página de políticas de seção:

¹⁹⁴ <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/about/editorialPolicies#sectionPolicies>>

Excerto 2 – Dado 16 – Página SOBRE > POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento. Todos os artigos são publicados sob licença Creative Commons.

Esse excerto contribui para o entendimento de todo o processo colaborativo da revista, que publica textos em licenças livres, com temas que envolvem tecnologias livres e cultura livre, para acesso livre ao conhecimento em constante construção. Ações específicas de incentivo à cultura livre também são encontradas nas condições de submissão ao periódico, detalhadas nas políticas editoriais, como pode ser observado no excerto a seguir:

Excerto 3 – Dado 16 – Página SOBRE > POLÍTICAS EDITORIAIS > FOCO E ESCOPO

[...]

1. O arquivo da submissão está em formato OpenOffice. Caso o artigo tenha sido redigido em outro formato, o autor assegura ter feito a conversão para ODT e verificado a formatação após a conversão. Para a conversão, sugerimos o programa LibreOffice (<http://pt-br.libreoffice.org/>). Maiores informações sobre esta exigência: http://pt.wikipedia.org/wiki/OpenDocument#Norma_brasileira. Além da norma da ABNT que se refere ao uso de padrões abertos, devemos citar:
 - a. formatos proprietários não garantem continuidade de suporte, podendo implicar a curto ou médio prazo perda parcial ou total do conteúdo dos arquivos;
 - b. formatos proprietários como DOC ou DOCX implicam uso de software proprietário, gerando exclusão por parte de qualquer usuário sem condições de pagar pelo software ou gerando, como alternativa, estímulo à prática da pirataria;
 - c. ODF (open document format) é a norma brasileira para documentos editáveis de escritório e sua utilização já é lei em três estados brasileiros (cabe ressaltar que a revista está vinculada a uma instituição pública, a UFMG);
 - d. a economia gerada pelo uso do formato aberto e, conseqüentemente, softwares livres, está sendo revertida para fomento à pesquisa;
 - e. acessibilidade a longo termo dos artigos da revista. [...]
-

Nesse excerto 3, o incentivo ao uso de software livre e o acesso à cultura livre ficam claros, sobretudo, no primeiro trecho, que cita o padrão aberto de aplicativos de escritório como uma norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Conforme esse primeiro trecho, o uso de uma suíte de aplicativos livres para a

submissão de trabalhos à revista, que gere documentos no formato livre .ODT,¹⁹⁵ é obrigatório. Há, inclusive, a sugestão do software Libre Office e a enumeração de benefícios de se obter um SL, como a gratuidade, que inclui suporte técnico, o estar de acordo com as normas brasileiras para documentos editáveis, a maior acessibilidade e economia que resultam na contribuição para o combate à pirataria. Assim, concluo que o discurso presente nessas páginas corrobora a motivação do TL, o diálogo entre a academia e a cultura livre.

O alcance desse diálogo que a revista propõe pode ser parcialmente entendido a partir da análise de dados estatísticos disponíveis na página denominada “Estatísticas”, interna à página “Outro”, que, por sua vez, é interna à página “Sobre”, conforme ilustra o Mapa Estrutural da Página “Sobre”, apresentado parágrafos atrás. Para tanto, utilizo dois conjuntos de dados disponíveis na página que apresentam resultados em números inteiros e em percentuais, referentes aos anos 2013 e 2014, na TAB. 1 a seguir:

Ano	<< 2013 >>	Ano	<< 2014 >>
Edições publicadas	2	Edições publicadas	1
Itens publicados:	28	Itens publicados:	18
Total de submissões:	100	Total de submissões:	98
Avaliados pelos pares	51	Avaliados pelos pares	42
Aceito	27 (53%)	Aceito	16 (38%)
Rejeitado	24 (47%)	Rejeitado	26 (62%)
Submeter novamente	0 (0%)	Submeter novamente	6 (14%)
Tempo de avaliação	44	Tempo de avaliação	35
Tempo até a publicação	81	Tempo até a publicação	93
Usuários cadastrados	546 (172 nova(s))	Usuários cadastrados	649 (103 nova(s))
Leitores cadastrados	351 (160 nova(s))	Leitores cadastrados	442 (91 nova(s))

TABELA 1: Estatísticas da Revista Texto Livre.

Fonte: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/about/statistics>>

Esses dados são úteis para se mensurar o público cadastrado da revista, seja como leitor, autor, ou colaborador. Conforme os dados de 2013, houve 172 (cento e

¹⁹⁵ <<http://pt.wikipedia.org/wiki/OpenDocument>>

setenta e dois) novos cadastros de usuários – cadastros necessários para autores e colaboradores – e 160 (cento e sessenta) novos cadastros como leitores. Já em 2014, quando da coleta dos dados, com a publicação de apenas um número, mas com o segundo número do ano em vias de ser publicado, há 103 (cento e três) novos cadastros de usuários e 91 (noventa e um) novos cadastros de leitores. Independentemente de comparações com outros periódicos, uma centena, ou quase, de novos usuários e de novas submissões de trabalhos por edição é um grande alcance.

Houve 160 (cento e sessenta) novos cadastros em 2013 e 91 (noventa e um) em 2014. Esses números podem causar estranhamento, por ser um número de leitores próximo ao de autores. Contudo, o acesso ao periódico para leitura, como posto anteriormente, é aberto e, portanto, o número de leitores cadastrados não reflete o número real de leitores dessa revista. Infelizmente, o TL não dispõe de dados adicionais sobre esses leitores que não se cadastram.

Em 2013, em duas edições, houve 100 (cem) submissões que resultaram em 51 (cinquenta e uma) avaliações pelos pares. Já em 2014, com uma edição publicada e outra em processo de edição, houve 98 (noventa e oito) submissões das quais 42 (quarenta e duas) foram avaliadas pelos pares. Todas as práticas que envolvem esse trabalho editorial, como o processo se dá e quem são seus atores interessam aos objetivos desta pesquisa. Dessa forma, a próxima seção é dedicada à investigação dos atores e suas práticas.

5.2.3.2 Dos atores e das práticas da CoP Revista Texto Livre

Uma inferência possível a partir dos expressivos números apresentados pelas estatísticas da revista, no que se refere ao número de submissões, é a de que os atores do processo editorial sejam numerosos. Retomando o Mapa Estrutural da

Página “Sobre”, apresentado na última seção, a página interna denominada “Equipe”¹⁹⁶ confirma essa inferência a partir da apresentação dos atores que interagem pelas práticas da Revista Texto Livre. São eles: Editora-chefe; Comissão Editorial Executiva, composta por cinco membros; Comissão Científica Internacional, composta por nove membros de 6 (seis) países; Comissão Editorial Científica, composta por 55 (cinquenta e cinco) membros; Comissão de Leitura, composta por 79 (setenta e nove) membros; Comissão de Publicação, composta por dois membros, 16 editores de texto, 2 (dois) editores de layout de capa e outros 2 (dois) responsáveis pelo layout de artigos. A soma simples desses números resulta em 184 (cento e oitenta e quatro) atores envolvidos nesse processo. Trata-se de um grupo de atores bastante diverso, para atender às diversas práticas da CoP. No entanto, cabe ressaltar que o número de voluntários nesse processo é menor do que a soma dada, tendo em vista que um voluntário pode participar de mais de uma comissão. É o que acontece com nomes da Comissão de Leitura e de Editores, por exemplo.

O entendimento das práticas da comunidade inicia-se na leitura do fluxograma do processo editorial, presente na página “Outro”¹⁹⁷ do website, que traz a sequência das ações em cada prática do processo, bem como os atores em interação, conforme FIG. 19:

¹⁹⁶ <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/about/editorialTeam>>

¹⁹⁷ <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/about/aboutThisPublishingSystem>>

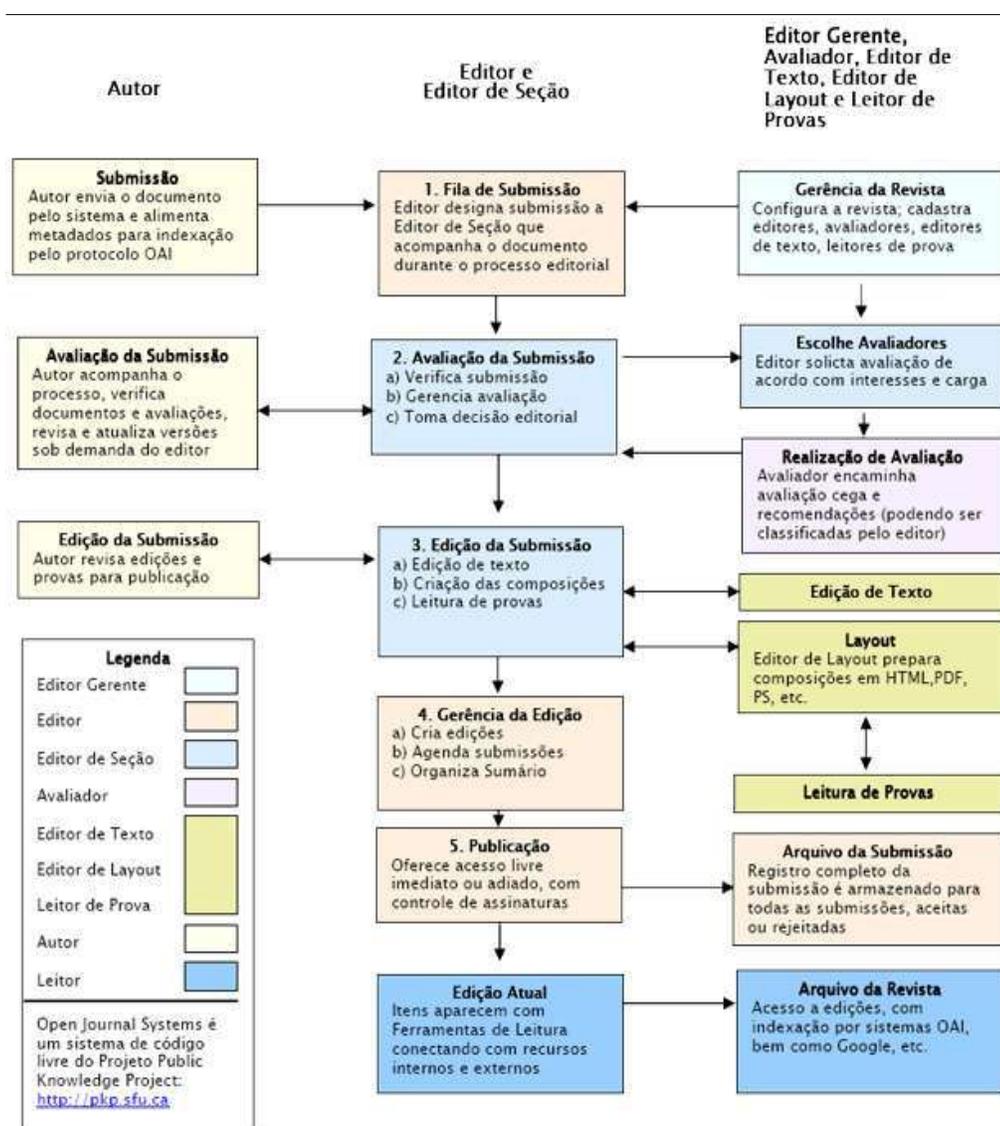


FIGURA 19: Fluxograma do Processo Editorial.

Fonte: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/locale/pt_BR/edprocesslarge.png>

Considerando-se que a prática é todo o processo interativo que envolve o trabalho para um objetivo final; em cada quadro do fluxograma dessa FIG. 19, temos a descrição de uma parte da prática, entendida como um conjunto das ações descritas nesses quadros, do início ao fim de um dos processos ilustrados no fluxograma. Na análise de algumas possibilidades de práticas para a edição do periódico, vê-se,

nessa FIG. 19, acima, que o autor acompanha todo o processo, podendo ser solicitado a fazer uma revisão no passo 2 - Avaliação de submissão –, que passará, novamente, pelo editor, para a aprovação final, ou não. Esse processo de edição envolve práticas diversas. A aprovação de um texto inicial, sem revisão, por exemplo, de acordo com o fluxograma apresentado, envolve os seguintes passos:

- solicitação de avaliação, por parte do editor de seção;
- realização de avaliação às cegas e envio do trabalho de volta ao editor de seção;
- realização de edição de texto e de layout;
- preparação da edição completa; e
- publicação.

Todos esses passos para a prática são feitos, isoladamente, por um ator. O contato com a rede interativa se dá ao receber a atividade, via e-mail, e, ao final de sua realização, também via e-mail, em uma caixa de e-mails interna do software do processo editorial. Considerando-se apenas a interação mediada pelo website, não há a formação de uma CoP, que pressupõe um processo interativo em um grupo engajado na discussão de suas práticas. Há, contudo, em todos esses passos, o trabalho de um autor que se comunica com a cadeia interativa, cheia de culturas, a fim de dar continuidade ao processo de revisão.

A fim de esclarecer se há ou não interação entre os colaboradores do periódico para a formação de uma CoP, ao final da pesquisa enviei e-mail¹⁹⁸ à líder do TL, questionando a respeito da existência de um canal formal de interação entre todos os membros. A resposta foi negativa e, como justificativa, encontrei as questões

¹⁹⁸ Esse e-mail foi enviado, após a defesa desta tese, em atendimento a sugestão feita pela banca examinadora deste trabalho.

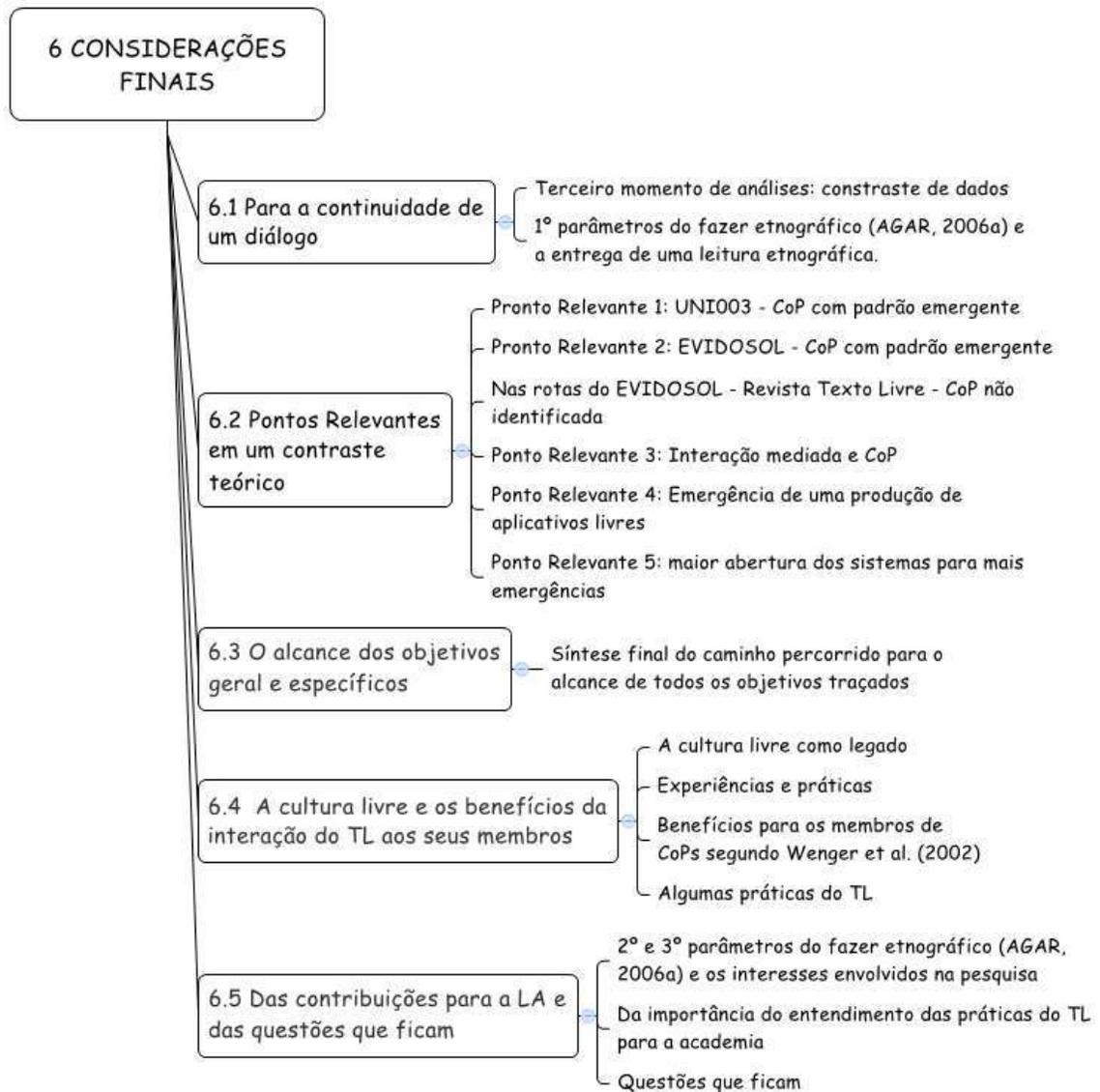
contextuais que envolvem a edição e publicação de um periódico científico no Brasil. Esse contexto exige uma avaliação às cegas – blind review – dos artigos submetidos à comissão editorial do periódico. O e-mail a seguir me auxilia no entendimento de tais questões:

E-mail – DADO 17 – 20/02/15 – por Líder do TL

As revistas científicas, em sua imensa maioria, seguem a política de avaliação por pares e anonimato do avaliador no processo. Para isso, os artigos são recebidos pelos editores e encaminhados aos avaliadores sem que a identidade dos autores seja revelada aos avaliadores e vice-versa. O blind review é considerado um requisito para garantir a imparcialidade nas avaliações e a qualidade das publicações está vinculada à sua existência, dentre outros aspectos. Deste modo, apesar de o autor ter acesso a todas as avaliações e poder acompanhar a publicação do artigo, toda a comunicação entre autor e avaliador é mediada pelos editores. Assim, somente entre os editores seria possível emergir uma comunidade de prática, mas tal emergência não poderia ser observada já que se trata de dados confidenciais.

Diante dessas considerações sobre a necessidade de se manter em sigilo os nomes dos participantes dessa cadeia de práticas que envolve o grupo social da Revista Texto Livre, ficam esclarecidas as razões de eu não ter constatado a formação de uma CoP nesse espaço interativo.

CAPÍTULO 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS



Esquema Estrutural do Capítulo 6

6.1 Para a continuidade de um diálogo

Este capítulo, destinado a finalizar esta tese, traz o terceiro momento de análises e a apresentação das possíveis rotas que trabalhos dessa mesma ordem podem seguir. Para tanto, as próximas seções trazem as últimas análises que contrastam os dados obtidos, obedecendo à lógica em uso em todo este estudo, em termos de significados das práticas para os membros do grupo, a partir da análise dos padrões culturais e dos pontos relevantes encontrados. Nesse sentido, este capítulo conta com esta seção inicial e outras 4 (quatro), a saber: (6.2) [p]ontos relevantes em um contraste teórico; (6.3) [o] alcance dos objetivos geral e específicos; (6.4) [a] cultura livre e os benefícios da interação do TL aos seus membros; e (6.5) [d]as contribuições para a LA e [d]as questões que ficam.

Esta explanação final retoma o primeiro parâmetro do fazer etnográfico, que considera que nossa história molda o que nós vemos (AGAR, 2006a). Como línguacultura, a taxionomia apresentada é uma leitura construída entre eu e os participantes da pesquisa. Em todo o processo de construção dessa taxionomia, as surpresas, como me alertaram a epistemologia etnográfica e a teoria da complexidade, foram constantes. Dessa forma, este trabalho foi construído peça a peça, de modo que os planos sempre foram provisórios, com passos teóricos e metodológicos marcados por alterações a partir de uma lógica em uso própria deste estudo de viés etnográfico.

Como informei no capítulo introdutório, minha preocupação teórica inicial era a extensão de comunidades envolvidas em práticas em ambientes digitais. Quando dirigi o foco deste trabalho para a emergência, como parte do processo de extensão de uma comunidade, encontrei outros pontos obscuros que me ajudariam a compreender a complexidade de uma comunidade grande e diversa como o TL. Da mesma forma, o trabalho com etnografia era previsto desde o projeto inicial, mas não da forma com foi conduzido. A alteração, com a condução do processo de pesquisa, se deu com a minha ida para estudos correspondentes ao período de

estágio nos Estados Unidos da América, que começaram a ser planejados no segundo semestre de 2012, a partir da finalização do projeto de pesquisa definitivo. Quando esse desejo surgiu, ele estava relacionado ao estudo das bases teóricas deste trabalho, calcadas nas teorias da complexidade e das comunidades de prática. Contudo, a oportunidade de intercambiar a pesquisa brasileira com a estadunidense veio pelas portas da etnografia.

Meus estudos na Universidade da Califórnia em Santa Barbara, de setembro de 2013 a maio de 2014, sob orientação da professora Judith Green, permitiram-me conhecer a profundidade da etnografia como uma epistemologia, e esse entendimento me permitiu alterar toda a visão que eu tinha do processo de pesquisa, ampliando meu olhar para o histórico dos discursos e a busca de rotas de continuidade do trabalho a partir da cadeia interativa que pode ser apreendida das interações entre os membros do grupo social estudado.

A construção de uma lógica de observação de viés etnográfico permitiu-me uma flexibilidade adequada às surpresas encontradas pelo caminho, já previstas e estudadas pela complexidade. Considero, assim, que o encontro das duas perspectivas – complexidade e etnografia – foi bastante produtivo. Esses são apenas alguns exemplos das surpresas encontradas no percurso, além das relatadas nos SACs analisados, como o padrão de emergências de novas práticas e novos conhecimentos identificados ao longo da análise dos dados. Apresento, nas próximas seções, o contraste dos resultados obtidos até então, nas três comunidades analisadas, mais as subcomunidades encontradas.

6.2 Pontos Relevantes em um contraste teórico

Como postula Agar (2006a; 2006b), o ponto relevante é o ponto da cultura, porque é nesse ponto que mora a descoberta do novo e a construção de conhecimento. Foi em busca do novo, a partir da abdução de pontos relevantes, que o trabalho foi feito.

O viés etnográfico me permitiu a construção de uma lógica em uso que me auxiliou no agrupamento das questões de interesse, de acordo com os objetivos deste trabalho, em cinco pontos relevantes marcados pela cultura livre, presença onipresente nas culturas do TL.

O ponto relevante 1 refere-se à interação entre aluno e cultura livre, que se deu, conforme apresentei na subseção 5.2.1, a partir da disciplina UNI003. A UNI003 constitui uma CoP na qual percebi o engajamento dos membros a partir da observação da execução das práticas e no diálogo construído em prol dessas práticas que resultaram em momentos de disjunção do grupo e emergências diversas de novos conhecimentos. No caso da UNI003, constatei a existência de duas CoPs fractais, a CoP dos monitores e a CoP dos tutores, aninhadas uma à outra, no espaço interativo da CoP UNI003. Todas elas apresentam os fenômenos da complexidade, emergência e engajamento por objetivos em escalas diferentes, tal como a CoP UNI003, que, por sua vez, é parte de uma CoP maior, em outra escala, o grupo TL. No espaço da disciplina de graduação, o diálogo entre alunos e cultura livre é fomentado com práticas que envolvem o estudo e a discussão da cultura livre e a finalização desse processo em uma apresentação de artigo sobre temática que envolva cultura livre, em evento acadêmico de nível nacional, o UEADSL. A continuidade do diálogo, após o desenvolvimento do trabalho, por sua vez, não foi observada, uma vez que foge ao escopo proposto.

O Ponto Relevante 2 refere-se à extensão universitária para um diálogo sobre cultura livre e educação envolvendo comunidades externas à universidade. Visando elucidar pontos obscuros nesse processo, dediquei a segunda miniturnê do trabalho às culturas da CoP EVIDOSOL, conforme a subseção 5.2.2. Diante dos diversos exemplos de engajamento em prol das práticas do grupo, sobressaíram-se, como característica mais marcante da CoP EVIDOSOL, a interação entre membros e entre congressistas “ouvintes” e apresentadores de trabalhos, que resultam em emergência de conhecimento para as práticas dos membros, nas áreas de discussão – linguagem e tecnologia, educação e cultura livre. Esse fato comprova o

padrão emergente das CoPs do TL e, ainda, adiciona um novo fractal, posto que engloba os fenômenos da emergência a partir da interação e da união em comunidades de prática. O estudo dessa CoP levou-me à comunidade da Revista Texto Livre como uma emergência a partir daquela.

O que identifiquei no estudo da comunidade da Revista Texto Livre, conforme seção 5.2.3, foi uma continuidade rica de interação entre cultura livre e academia, mediada por um periódico consolidado. A leitura teórica dos dados, no entanto, não comprovou a existência do engajamento e diálogo conjuntos necessários a uma CoP. Contudo, a análise de todo o grupo e da forma horizontalizada com que conduzem suas práticas levaram-me a considerar a hipótese de uma CoP se efetivar de outras formas, tendo em vista que os membros da equipe também participam de outros projetos do TL, com os quais interagem, e nos quais outras CoPs se formam, como o EVIDOSOL.

O ponto relevante 3 refere-se às ferramentas de interação do TL. A importância de se investigar esse ponto obscuro foi entender o que essas ferramentas propiciam, e às vezes, limitam a interação necessária à formação de qualquer comunidade, como as estudadas. Como visto, a maioria das interações entre os membros se dá por mediação eletrônica. São as ferramentas utilizadas e suas questões técnicas que permitem engajamento em prol de práticas, a fim de se alcançarem objetivos do grupo, que é o que caracteriza uma comunidade de prática (LAVE, WENGER, 1991; WENGER, 2010; WENGER *et al.*, 2002). O estudo desse ponto relevante se deu ao longo de todo este trabalho, mas teve foco específico no segundo momento de análises, na subseção 5.2.1.1 - Ambiente interativo e ferramentas de interação.

O ponto relevante 4 refere-se à produção de SL que, conforme apontei na subseção 5.1.6, apresenta emergências ligadas às necessidades tecnológicas dos projetos do TL. Esses programas, além de atenderem demanda interna, são distribuídos livremente a interessados, como professores e pesquisadores. Os aplicativos

produzidos estão listados ao final desta tese, no ANEXO A - Aplicativos desenvolvidos pelo TL.

O ponto relevante 5 trata das relações interativas entre as comunidades do TL. Como expus na segunda miniturnê, subseção 5.2.2, referente ao trabalho com a CoP EVIDOSOL, há engajamento dos membros do TL no sentido de se incentivar as pessoas a participarem dos projetos de todo o grupo. Aos novos participantes, é apresentada a cultura livre, bem como seus benefícios para a coletividade, como os ganhos em construção de conhecimento a partir da colaboração e da meritocracia, exemplificados ao longo das análises. Conforme informei naquela subseção, as conexões entre as comunidades internas do TL se dão, na maioria das vezes, por e-mail e pelo uso de outros meios de mediação, ou encontros presenciais, que emergem de acordo com a necessidade que as rotas do SAC apontarem. Como exemplo de interações que não utilizam apenas e-mails, relatei a ocorrência de projetos presenciais, como o Dia da Cultura Livre e participações em congressos como o FISL, além da realização de conferências de vídeo. As relações se mostraram bastante horizontalizadas, com participação de membros de diferentes níveis e, ainda, a existência de inter-relação entre CoPs, como no caso dos fractais de monitores e de tutores, que identifiquei na primeira miniturnê, na seção 5.2.1.

Foi o trabalho com pontos relevantes que levou aos resultados alcançados, como uma grande fotografia com raízes e rotas, em um sistema adaptativo complexo e, naturalmente, de evolução. A busca desses pontos relevantes atendeu os objetivos definidos para a pesquisa. Dessa forma, um balanço final do alcance desses objetivos, ou não, é relevante e se torna, assim, o objeto da próxima seção.

6.3 O alcance dos objetivos geral e específicos

O objetivo geral desta tese foi identificar padrões e emergências em ambiente comunitário. Para tanto, segui os objetivos específicos que recupero a seguir. A

apresentação desses objetivos é feita a partir do contraste das leituras feitas dos dados na grande turnê e nas três miniturnês realizadas.

O primeiro objetivo específico buscou descrever os padrões interacionais do grupo a partir da leitura das práticas das comunidades em estudo. Para tanto, descrevi os padrões interacionais do TL ao longo do capítulo 5, separados em uma grande turnê e em três miniturnês de estudos distintos dos dados. Primeiro, a subseção 5.2.1.6 sintetizou os resultados do estudo realizado na CoP UNI003 e ilustrou seus padrões emergentes, reunidos na FIG. 14. O que fica como padrão é que cada nova possibilidade de interação entre os elementos da CoP, bem como com universos externos à CoP, gera potencial emergência no grupo. Na segunda miniturnê, voltada ao estudo da CoP EVIDOSOL, minha conclusão sobre a UNI003 volta a se confirmar, de acordo com o que sintetizei na subseção 5.2.2.5 e na FIG. 17. A CoP EVIDOSOL foi identificada a partir das interações entre os avaliadores de artigos submetidos e a coordenação, como apresentei na subseção 5.2.2.3. Assim como no caso das CoPs de tutores e monitores, internas à UNI003, essa comunidade de avaliadores é uma CoP fractal do EVIDOSOL, que apresenta os mesmos fenômenos detectados no TL – emergências e engajamento na discussão de práticas – em uma escala diferente. Apresento, a seguir, a exceção que identifiquei.

Na última miniturnê, dedicada à comunidade da Revista Texto Livre, no entanto, não exemplifiquei a ocorrência de emergência nas interações promovidas entre os membros, uma vez que as comunicações aí identificadas não correspondem a interação entre CoPs fractais do processo, mas entre duplas de atores. Para esse caso, como o processo etnográfico é dedutivo, resultado de observação de padrões históricos, assumo a hipótese de que o processo de emergência comunitária segue os padrões das CoPs do EVIDOSOL e da UNI003, que ocorrem via listas de e-mails, conforme descrevi na subseção 5.2.3.2.

O segundo objetivo específico buscou identificar a existência, ou não, de emergências nas comunidades em estudo. O terceiro, por sua vez, buscou verificar

como aconteciam essas emergências. O quarto, por seu turno, refere-se à apresentação da taxionomia cultural do grupo. Para atender a esses três objetivos, todo o capítulo 5 apresentou uma leitura etnográfica das culturas complexas do TL, com destaque especial para as emergências como um padrão, conforme expus nas subseções 5.2.1.6 e 5.2.2.5.

O quinto e último objetivo específico refere-se à identificação do que as culturas do TL possibilitam aos seus membros, como veremos na seção 6.4, a seguir.

6.4 A cultura livre e os benefícios da interação do TL aos seus membros

Como venho pontuando ao longo deste trabalho, a cultura livre, em conjunto com o trabalho acadêmico, são os motivadores do grupo. O trabalho iniciado pela fundadora desse grupo fez emergir diversas práticas que vieram a atender seus objetivos a partir do engajamento para se estabelecer uma ponte de diálogo entre a academia e a cultura livre. O espírito livre – de colaboração, compartilhamento de conhecimento e meritocracia – permeia as relações interativas, como exemplifiquei mais de uma vez, e esse é um importante legado para os membros do grupo social. A esses membros, voluntários em grande parte, é oferecido, ainda, o retorno da prática que está ligada à experiência e ao desenvolvimento das habilidades desses sujeitos, a partir da construção de conhecimentos em uma rede significativa à qual pertencem. Como o grupo social estudado está em um ambiente de trabalho e de estudos formais e de desenvolvimento de pesquisa científica, uma universidade, e, ainda, este estudo foi conduzido sob as lentes da teoria das comunidades de prática, que têm foco na união pelo trabalho, parece-me justo analisar os benefícios de se participar de comunidades como essas, de acordo com o que apontam Wenger *et al.* (2002), em termos de benefícios para o trabalho. A fim de ilustrar as contribuições

que as CoPs do TL oferecem a seus membros, retomo um quadro¹⁹⁹ apresentado por esses autores e o reproduzo, parcialmente, a seguir, no QUADRO 7:

QUADRO 7: Valor a curto e longo prazo para organizações e membros de comunidades.

	Melhora a experiência de trabalho	Alimenta desenvolvimento profissional
Benefícios para os membros da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> .Ajuda com desafios .Acesso à expertise .Maior habilidade em contribuir com a equipe .Confiança na aproximação a problemas .Desfrutar a companhia de colegas .Participação mais significativa .Senso de pertencimento 	<ul style="list-style-type: none"> .Fórum para expandir habilidades e expertise .Networking pra se manter aberto à sua área .Aprimorar a reputação profissional .Melhorar o marketing pessoal e a empregabilidade .Forte senso de identidade profissional

Esse QUADRO 7 apresenta os benefícios de experiências em CoPs, tais como as que foram observadas no Texto Livre. O retorno que a interação nas CoPs traz aos seus membros está ligado às práticas que executam, aos “comos” e em que condições as fazem; ou seja: a expertise é adquirida a partir de engajamento com participação significativa na prática. Daí, os benefícios serão as melhorias nas experiências de trabalho e no desenvolvimento profissional alcançados pelos membros do TL que, por sua vez, devem ser várias, tendo em vista que os membros, por vezes, participam de mais de uma CoP, com práticas diferentes na área acadêmica.

Como exemplos, posso citar: as práticas editoriais de periódicos online, como a *Revista Texto Livre*, em várias funções diferentes; as práticas na organização de eventos científicos online, como o UEADSL e o EVIDOSOL; as práticas do diálogo proporcionado pelas apresentações em congressos e em leituras do periódico; as práticas do trabalho como monitor ou como tutor de EaD, na UNI003; o acesso à cultura livre e às relações baseadas na colaboração e no compartilhamento de

¹⁹⁹ No original: “Table 1.1: Short – And Long – Term Value To Organizations And Community Members”. A parte do quadro que foi ignorada refere-se aos benefícios das CoPs para as instituições (WENGER *et al.*, 2002, p. 16).

conhecimento; dentre várias outras práticas, como as descritas ao longo das análises.

Essa foi a minha experiência pessoal no TL que, sem sombra de dúvidas, contribuiu, significativamente, para a minha vida profissional. Afinal, toda essa experiência em sistemas complexos, nos quais a emergência é uma regra, só pode contribuir para a construção de novos significados e aprendizagem, o que resulta em desenvolvimento pessoal e nas práticas das comunidades que nos rodeiam, sejam profissionais ou não, como pressupõem Wenger *et al.* (2002).

6.5 Das contribuições para a LA e das questões que ficam

Na discussão sobre as contribuições desta tese para o meio acadêmico, é relevante a retomada dos segundo e terceiro parâmetros do fazer etnográfico. O segundo, conforme Agar (2006a), refere-se aos “deliverables”, que traduzo como “entregas”, ou os resultados concretos que se pretendem entregar ao final do processo de pesquisa. O terceiro parâmetro, por sua vez, diz respeito aos interessados na pesquisa, como a universidade e as agências de fomento. Este trabalho de tese baseou-se, além do primeiro parâmetro recuperado no início deste capítulo, nesses dois parâmetros, de acordo com o que explicito a seguir.

Primeiramente, em termos do que se pretendia entregar como resultado desta pesquisa, descrevi, por meio dos objetivos, atendidos ao longo da pesquisa conforme informa a seção 6.3. A definição desses objetivos buscou lacunas na produção científica em LA, conforme posto na seção 1.5, referente à problematização. Os objetivos estabelecidos e atingidos contribuem para o entendimento de comunidades de prática em ambientes educacionais online com suas práticas novas e em evolução, com diversos pontos obscuros que precisam ser esclarecidos, a fim de se promover efetiva melhoria nas práticas acadêmicas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, envolvendo, ou não, a cultura livre.

Ao longo deste trabalho, deparei-me com diversas questões, ou pontos relevantes, que podem fomentar novas pesquisas na área. A seguir, elenco algumas, que me parecem ser de maior relevância:

- o trabalho para o letramento em acadêmico;
- a formação de comunidades de prática em agrupamentos sociais onde o trabalho não fornece muitas possibilidades de interação além dos pares e dos sistemas computacionais;
- estratégias de estímulo a comunidades de prática a partir de interações online em ambientes acadêmicos;
- estratégias de ensino e pesquisa a partir da convivência em comunidades de prática;
- outros trabalhos de viés etnográfico com dados online como prática de estudo para a melhoria do entendimento dos fenômenos das relações sociais mediadas; e
- a cultura livre nos ambientes acadêmico, empresarial e escolar.

Creio que essas e outras questões, bem como este estudo, contribuem para a promoção de reflexões sobre o ambiente comunitário, a EaD, a cultura livre no ambiente acadêmico, a linguagem e a tecnologia, a LA e a complexidade intrínseca ao ser social, entre outros temas. Assim, abre-se espaço para novos trabalhos que busquem elucidar os pontos ainda obscuros na aprendizagem online.

O que pretendo, com esta minha pesquisa, é, antes de tudo, contribuir para um diálogo produtivo, visando ao entendimento das práticas possibilitadas pelas interações online, para, enfim, chegar a melhor entendimento sobre as culturas que

permeiam a sociedade contemporânea, com suas diversidades, bem como o diálogo das distintas partes com o todo. Nesse sentido, entrego este trabalho aos membros do Texto Livre e à comunidade acadêmica, aberto a mais dura crítica, para a continuidade desse diálogo.

REFERÊNCIAS

ACKERMANN, Edith. Piaget's Constructivism, Papert's Constructionism: What's the difference? In: CONSTRUCTIVISM: USES AND PERSPECTIVES IN EDUCATION, 2001, Genebra. *Conference Proceedings...* Genebra: Research Center In Education, 2011. Disponível em: <http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget_Papert.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2014.

AGAR, Michael. *Language Shock: understanding the culture of conversation*. New York: Harper Collins, 1994.

_____. We Have Met the Other and We're All Nonlinear: Ethnography as a Nonlinear Dynamic System, *Wiley Periodicals*, v. 10, n. 2, p. 16-24, 2004.

_____. An Ethnography By Any Other Name. *Forum: Qualitative Social Research*, v. 7, n. 4, art. 36, set. 2006a. Disponível em: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/177>>. Acesso em: 24 mar. 2014.

_____. Culture: Can you take it anywhere? *International Journal of Qualitative Methods*, v. 5, n. 2, jun. 2006b. Disponível em: <http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_2/pdf/agar.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2014.

_____. Telling it like you think it might be: narrative, linguistic anthropology, and the complex organization. *E:CO Issue*, v. 7, n. 3-4, p. 23-34, 2005. Disponível em: <http://www.ethknoworks.com/files/Eco_article.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2014.

_____. Making sense of one other for another: Ethnography as translation. *Language & Communication*, v. 31, n. 1, p. 38-47, jan. 2011. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0271530910000327>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

ALVES, Mario Luiz Nunes. *Caminhos e entraves para o sucesso de fóruns digitais pedagógicos*. 2008. 154f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Departamento de Pós-graduação do Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais*. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANDERSON-LEVITT, K. Ethnography. In: GREEN, Judith. L.; CAMILLI, G.; Elmore, P. B. (Org.). *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. p. 279-296.

ANTUNES, Ana Sílvia Martins Montrezol. *A qualidade da linguagem de mediação e a ideologia existente em comunidades virtuais de aprendizagem permanentes*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 4. 2007, Tubarão. *Anais...* Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/12.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2009.

ARAÚJO, Júlio; TUROLO-SILVA, Andréia. Os modos de representação sobre a língua inglesa em fóruns online de futuros professores desta língua. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, UFSC, n. 66, p. 173-202, 2014.

ATKINSON, Paul; COFFEY, Amanda; DELAMONT, Sara; LOFLAND, John; LOFLAND, Lyn (Org.). *Handbook of Ethnography*. Londres: Sage, 2007.

AXT, Margarete. Comunidades virtuais de aprendizagem e interação dialógica: do corpo, do rosto e do olhar. *Filosofia Unisinos*, Unisinos, Porto Alegre, n. 7, p. 256-268, set./dez. 2006.

BAKHTIN, Mikhail. The Problem of Speech Genres. In: BAKHTIN, Mikhail. *Speech Genres and Other Late Essays*. Tradução de McGEE, Vern W.; Edição de Caryl Emerson e Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1986. p. 60-102.

BARBOSA, Áurea Elaine Tozo. *Comunidade de Aprendizagem em curso online: um estudo de processo de formação*. 2006. 147 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

BASTARDAS-BOADA, Albert. Sociolinguistics: Towards a Complex Ecological View. In: MASSIP-BONET, Àngels; BASTARDAS-BOADA, Albert (Org.). *Complexity Perspectives on Language, Communication and Society*. Florida: Springer. Series Understanding Complex systems, 2013. p. 15-34.

BHATTI, Ghazala. Ethnographic and representational styles. In: ARTHUR, James; WARING, Michael; COE, Robert; HEDGES, Larry V. (Org.). *Research Methods and Methodologies in Education*. Londres: SAGE Publications, 2012. p. 80-84.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria J. Alvarez; Sara B. dos Santos; Telmo M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BERTALANFFY, L. von (Org.). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. Nova York: George Braziller, 1968.

BRAGA, Junia de Carvalho Fidelis. *Comunidades autônomas de aprendizagem online na perspectiva da complexidade*. Orientadora: Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva. 2007. 207 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-

Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

_____. *Aprendizagens de línguas em regime de tandem via e-mail: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compensação*. 2004. 154 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

BRASIL. Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Capítulo 1, Artigo 1º, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 10 ago. 2014.

BRUMFIT, Christopher. How applied linguistics is the same as any other science. *International Journal of Applied Linguistics*, Southampton, University of Southampton Highfield Campus, v. 7, n. 1, p. 86-94, jun. 1997.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. v. 2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Carlos Henrique Silva de. *Emergência de comunidades virtuais de aprendizagem engajadas: quando as questões identitárias (não) resultam em diálogo*. 2010. 191 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local) - Instituto de Educação Continuada, Pesquisa e Extensão, Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, 2010.

COLLINS, Elaine C.; GREEN, Judith L. *Metaphors: The Construction of a Perspective*. Theory into Practice. Abingdon: Spring, v. 29, n. 2, p. 71-77, 1990. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/1476903>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

COBB, Paul. Where is the mind? Constructivist and sociocultural perspectives on mathematical development. *Educational Researcher*. Tallahassee, Florida State University, v. 23, n. 7, p. 13-20, out. 1994.

COOK, Guy. *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

CORINE, Glesne. Making words fly: developing understanding through interviewing. In: CORINE, Glesne. *Becoming a qualitative researchers: an introduction*. 3. ed. Nova York: Pearson Education, 2006. p. 79-108.

COUCH, Stephanie R. *An Ethnographic Study of a Developing Virtual Organization in Education*. 306 f. Tese (Doutorado em Educação) - Gevirtz Graduate School of Education, University of California, Santa Barbara, 2012.

DURANTI, Alessandro; GOODWIN, Charles. *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Nova York: Cambridge University Press, 1992.

ERICKSON, F. Some approaches to inquiry in school/community ethnography. *Anthropology & Education*, v. 8, n. 3, p. 58-69, 1977.

_____. Qualitative Research. In: WITTROCK, M. (Ed.). *The handbook of research on teaching*. 3rd ed. New York: McMillan, 1986. p. 119-161.

FORSEY, Martin. Interviewing individuals. In: DELAMONT, Sara. *Handbook of qualitative research in education*. Edward Elgar: Cheltenham e Northampton, 2012. p. 364-376.

GEE, J.; GREEN, J. Discourse analysis, learning, and social practice: a methodological study. *Review of Research in Education*, n. 23, p. 119-169, 1998.

GERSHENSON, Carlos. Facing Complexity: Prediction vs. Adaptation. In: MASSIP-BONET, Àngels; BASTARDAS-BOADA, Albert (Org.). *Complexity Perspectives on Language, Communication and Society*. Florida: Springer, 2013. p. 3-14. (Series Understanding Complex Systems).

GERGEN, Kenneth J. The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, n. 40, p. 266-275, mar. 1985.

GILLMORE, P.; GLATTHORN, A. A. (Ed.). *Children in and out of school: ethnography and education*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1982.

GRABE, W. Applied linguistics: an emerging discipline for the twenty-first century. In: KAPLAN, R. B. (Org.). *The Oxford handbook of applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 3-12.

GREEN, Judith L.; DIXON, Carol N.; ZAHARLICK, Amy. A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 42, p. 13-79, 2005.

GREEN, Judith L.; SKUKAUSKAITE, Audra; BAKER, W. Douglas. Ethnography As Epistemology. In: ARTHUR, James; WARING, Michael; COE, Robert; HEDGES, Larry V. (Org.). *Research Methods and Methodologies in Education*. Londres: SAGE Publications, 2012. p. 309-321.

GREEN, Judith L.; WALLAT, C. Mapping instructional conversations: a sociolinguistic ethnography. In: GREEN, Judith L.; WALLAT, C. (Ed.). *Ethnography and languages in educational settings*. Norwood: Ablex, 1981. p. 161-195.

HABERMAS, Jürgen. *Knowledge and Human Interests*. Cambridge: Polity Press, 1987.

HARRIS, J. The idea of community in the study of writing. *College Composition and Communication*, n. 40, p. 11-22, 1999.

HEAP, James. A situated perspective on what counts as reading. In: BAKER, Carolyn D.; LUKE, Allan (Org.). *Towards a critical sociology of reading pedagogy*. Philadelphia: John Benjamins, 1991. p. 103-139.

HEATH, Shirley Brice; STREET, Brian V. *On Ethnography: Approaches to Language and Literacy Research*. Nova York: Teachers College Press, 2008.

HEATH, Shirley Brice. Ethnography in education: defining the essentials. In: GILLMORE, Perry; GLATTHORN, Allan A. (Ed.). *Children in and out of school: ethnography and education*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1982. p. 33-35.

JONASSEN, David H.; MYERS, Jamie M.; McKILLOP, Ann Margaret. From Constructivism to Constructionism: learning with Hypermedia/Multimedia rather than from it. In: WILSON, Brent Gayle (Org.). *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. Englewood Cliffs, 1996. p. 93-106.

JONASSEN, David H. *Objectivism versus constructivism: do we need a new philosophical paradigm? Educational Technology Research and Development*, Nova York, Springer, v. 39, n. 3, p. 5-14, 1992.

KAPLAN, A. *The Conduct of Inquiry*. San Francisco: Chandler, 1964.

KOWCH, Eugene; SCHWIER, Richard. Building Learning Communities with Technology. In: NATIONAL CONGRESS ON RURAL EDUCATION, 2., 1997, Saskatoon: University of Saskatoon. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED405857.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

KUHN, T. *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press, 1962.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Nova York: Cambridge University Press, 1991.

LARSEN-FREEMAN, Diane; CAMERON, Lynne. *Complex systems and applied linguistics*. New York: Oxford University Press, 2012.

LLOYD, S. Measures of complexity: a non exhaustive list. *IEEE Control Systems Magazine*, v. 21, n. 4, p. 7-8, 2001.

LUTZ, F. Ethnography: The holistic approach to understanding schooling. In: GREEN, J.; WALLAT, C. (Ed.). *Ethnography and languages in educational settings*. Norwood: Ablex, 1981.

MASSIP, Àngels. Canvi i variació: Noves metàfores, noves prospeccions. In: CONGRÉS DE L'AILLC (Universitat de Girona), 2003, Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2007. p. 235-243. Disponível em: <http://www.ub.edu/scripta/docs/Massip_GALGironaAillc.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2014.

MASSIP-BONET, Àngels. Language as a Complex Adaptive System: Towards an Integrative Linguistics. In: MASSIP-BONET, Àngels; BASTARDAS-BOADA, Albert (Org.). *Complexity Perspectives on Language, Communication and Society*. Florida: Springer. Series Understanding Complex Systems, 2013. p. 35-60.

MATTE, Ana Cristina Fricke; CASTRO, Carlos Henrique Silva de. As diretrizes e o professor na internet: uma proposta de acesso a aplicativos livres por meio do Portal do Professor Livre na Rede. *Linha Mestra*, Associação de Leitura do Brasil, ano VI, p. 645-649, 2012. Disponível em: <http://linhamestra21.files.wordpress.com/2012/08/lm_21_18_cole.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2014.

MATTE, Ana Cristina Fricke. O Professor Livre na Rede: Projeto Aco. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE, 9. e CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 6.. *Anais...* v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/1936>. Acesso em: 24 fev. 2014.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. *Espaço Informativo Técnico do INES MEC*, Rio de Janeiro, n. 16, 2001, p. 53-58.

McDERMOTT, Raymond Patrick. *Kids made sense: an ethnographic account of the interactional management of success and failure in one first-grade classroom*. 1976. Tese (Doutorado em Educação) - Stanford University, Stanford, 1976.

McNAMEE, Sheila. Relational Bridges Between Constructionism and Constructivism. In: RASKIN, J. D.; Bridges, S. K. (Org.). *Studies in Meaning 2: Bridging the personal and the social in constructivist psychology*. Nova York: Pace University Press, 2004. p. 37-50.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORRISON, Donald; COLLINS, Allan. Chapter 9: Epistemic Fluency and Constructivism Learning Environments. In: WILSON, Brent Gayle (Org.). *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. Englewood Cliffs, 1996. p. 93-106.

NEIROTTI, Nerio; POGGI, Margarita. *Alianças e inovações em projetos de desenvolvimento educacional local*. Brasília: IIEP - International Institute for Educational Planning, UNESCO, 2005.

ODELL, James. Agents and emergence. *Distributed Computing*, p. 45-50, out., 1998. Disponível em: <<http://www.jamesodell.com/DC9810JO.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

_____. Agents and Complex Systems. *Journal of Object Technology*, v. 1, n. 2, jul-ago, 2002, p. 35-45. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.95.698&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

OGBU, J. U. *The next generation: an ethnography of education in an urban neighborhood*. New York: Academic Press, 1974.

OLIVEIRA, Sérgio Miguel Gartner Pais de. *Motivação em um projeto de penpals via correio eletrônico na aula de inglês: um estudo descritivo*. 2005. 150 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Autonomy in second language acquisition. *An Electronic Magazine by Omar Villarreal and Marina Kirac*, ano 6, n. 146, 2005.

_____. Comunidades virtuais de aprendizagem e colaboração. In: TRAVAGLIA, L.C. *Encontro na Linguagem: estudos linguísticos e literários*. Uberlândia: UFU, 2006. p. 127-154. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/comunidades.doc>>. Acesso em: 26 abr. 2012.

PALAZZO, L. Complexidade, caos e auto-organização. 2004. Disponível em: <http://algol.dcc.ufla.br/~monserrat/isc/Complexidade_caos_autoorganizacao.html>. Acesso em: 27 de set. 2014.

PAPER, Seymour. *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas*. New York: Basic Books, 1980.

PATTON, M. Q. *Qualitative Evaluation Methods*. 7. ed. Beverly Hills: Sage, 1986.

PEIRCE, Charles. *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Cambridge: Harvard University Press, 1906.

PHILLIPS, D. C. The good, the bad, and the ugly: the many faces of constructivism. *Educational Researcher*, v. 24, n. 7, p. 5-12, 1995.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. A emergência das comunidades virtuais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 20., 1997, Santos. *Anais...* Disponível em: <http://www.pesquisando.atraves-da.net/comunidades_virtuais.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2010.

RECUERO, Raquel da Cunha. *Comunidades em redes sociais na internet: proposta de tipologia baseada no fotolog.com*. Orientador: Alex Primo. 2006. 334f. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação) - Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação - Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

RESENDE, Liliane Assis Sade. *Identidade e aprendizagem de Inglês sob a ótica do caos e dos sistemas complexos*. Orientadora: Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva. 2009. 305 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

REX, Lesley; GREEN, Judith; DIXON, Carol. What counts when context counts? The uncommon 'common' language of literacy research. *Journal of Literacy Research*, v. 30, n. 3, p. 405-433, 1998.

RODRÍGUEZ ILLERA, José L. Como as comunidades virtuais de prática e de aprendizagem podem transformar a nossa concepção de educação. *Revista de Ciências da Educação*, n. 3, mai./ago. 2007, p. 117-124. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PTConf.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2010.

SARTORI, Ademilde Silveria; ROESLER, Jucimara. *Comunidades virtuais de aprendizagem: espaços de desenvolvimento de socialidades, comunicação e cultura*. In: SIMPÓSIO: E-AGOR@, PROFESSOR? PARA ONDE VAMOS? 2. 2003. São Paulo: COMFIL-PUC-SP/COGEAE Disponível em: <http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos_pdf/artigo1.pdf>. Acesso em: 112 nov. 2009.

SCHMITT, N.; CELCE-MURCIA, M. An overview of applied linguistics. In: SCHMITT, N. (Org.). *An introduction to applied linguistics*. Londres: Arnold, 2002. p. 1-16.

SEIDMAN, I. *Interviewing as Qualitative Research: a guide for researchers in Education and the Social Sciences*. 3. ed. New York: Teachers College Press, 2006.

SILVIO, José. *La virtualización de la universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* Caracas: IESALC/UNESCO, 2000.

SPRADLEY, James P. *Participant observation*. New York: Holt, Reinhart and Winston, 1980.

SPRADLEY, James P.; McCURDY, David. *The cultural experience: ethnography in complex society*. Chicago: Science Research Associates, 1972.

SPINDLER, G. *Doing the ethnography of schooling: educational ethnography on action*. New York: Holt; Reinhart; Winston, 1982.

SPINDLER, G.; SPINDLER, L. *The interpretative ethnography of education: at home and abroad*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.

TEXTO LIVRE. *Apresentação*. 2011. Disponível em: http://www.textolivre.org/site/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=53>. Acesso em: 18 abr. 2012.

VELTEN, Maria Janete. *Gestão de demandas e de ofertas de cursos técnicos a distância: desafios postos pelo Sistema e-Tec ao regime de colaboração e às estratégias de desenvolvimento local*. 2011. 201f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local) - Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, 2011.

VRASIDAS, Charalambos. *Constructivism versus objectivism: implications for interaction, course design, and evaluation in distance education*. *International Journal of Educational Telecommunications*. Macomb: Western Illinois University, v. 6, n. 4, 2000, p. 339-362. Disponível em: <http://vrasidas.intercol.edu/continuum.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

WALDROP, M. M. *Complexity: the emerging science at the edge of order and chaos*. Nova York: Simon and Schuster, 1992.

WALFORD, G. (Ed.). *How To Do Educational Ethnography*. London: Tufnell Press, 2008.

WARING, Michael. Finding your theoretical position. In: ARTHUR, James; WARING, Michael; COE, Robert; HEDGES, Larry V. (Org.). *Research Methods and Methodologies in Education*. Londres: SAGE Publications, 2012. p. 15-20.

WENGER, Etienne. *Communities of practice and social learning systems: the career of a concept*. In: BLACKMORE, C. (Org.). *Social Learning Systems and communities of practice*. Springer Verlag and the Open University, 2010. Disponível em: <http://wenger-trayner.com/resources/publications/cops-and-learning-systems/>>. Acesso em: 03 abr. 2012.

WENGER, Etienne; McDERMOTT, Richard; SNYDER, William M. *Cultivating Communities of Practice*. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

WILSON, Brent Gayle. Introduction: What is a constructivism learning environment?
In: WILSON, Brent Gayle (Ed.). *Constructivist Learning Environments: Case Studies*
in Instructional Design. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Pub., 1996.

WINKELMANN, Carol. *Social Acts and Social Systems: Community as Metaphor.*
Linguistics and Education. Ann Arbor: University of Michigan, 1991. p. 1-29.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros da comunidade UNI003

Caros colegas tutores e monitores da disciplina UNI003 (Oficina de Leitura e Produção de Textos),

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte, assim como os demais tutores da disciplina UNI003. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área Linguística Aplicada, linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho tem como objeto de estudo o grupo Texto Livre.

Os comentários postados em fóruns da disciplina, chats, feedbacks dados nas avaliações, e e-mails trocados entre nós formam um precioso conjunto de dados para a minha pesquisa. Assim, peço que autorizem a utilização de tais dados, no período compreendido entre janeiro de 2011 e janeiro de 2014, nos seguintes termos:

- .Os nomes reais dos pesquisados serão omitidos;
- .Serão utilizados, apenas, os dados daqueles que consentirem na realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, ligadas à Linguagem e à Tecnologia, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, às mensagens, aos e-mails ou às postagens que possuem objetivo didático ou de troca de informações sobre o andamento da disciplina;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Entendo o posicionamento daqueles que optarem por não permitir a utilização dos dados.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que **responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos**. Se não concorda, responda o e-mail informando sua posição, **por favor**.

Em hipótese alguma divulgarei seu posicionamento, garantindo o anonimato tanto no uso dos dados quanto em relação a uma possível não-autorização.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

APÊNDICE B - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros da comunidade Revista Texto Livre

Caro colega colaborador da Revista Texto Livre,

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área Linguística Aplicada, linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho tem como objeto de estudo o grupo Texto Livre.

Os comentários postados em fóruns da disciplina, chats, feedbacks dados nas avaliações, e e-mails trocados entre nós formam um precioso conjunto de dados para a minha pesquisa. Assim, peço que autorizem a utilização de tais dados, no período compreendido entre janeiro de 2011 e fevereiro de 2015, nos seguintes termos:

- .Os nomes reais dos pesquisados serão omitidos;
- .Serão utilizados, apenas, os dados daqueles que consentirem na realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, ligadas à Linguagem e à Tecnologia, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, às mensagens, aos e-mails ou às postagens que possuem objetivo didático ou de troca de informações sobre o andamento da disciplina;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Entendo o posicionamento daqueles que optarem por não permitir a utilização dos dados.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que **responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos**. Se não concorda, responda o e-mail informando sua posição, **por favor**.

Em hipótese alguma divulgarei seu posicionamento, garantindo o anonimato tanto no uso dos dados quanto em relação a uma possível não-autorização.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

APÊNDICE C - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros da comunidade EVIDOSOL

Caro colega parecerista do IX EVIDOSOL/CILTEC,

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte, assim como alguns de vocês. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área "Linguística Aplicada", linha de pesquisa "Linguagem e Tecnologia", sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho versa sobre comunidades de prática sob a ótica da complexidade no escopo do grupo Texto Livre. Nos e-mails trocados por nós, quando da avaliação dos trabalhos submetidos ao IX EVIDOSOL/CILTEC, notei preciosos comentários no que se refere à formação de uma comunidade de prática.

Assim, peço que autorizem a utilização de tais e-mails como dados de pesquisa nos seguintes termos:

- .Os nomes reais dos pesquisados serão omitidos;
- .Serão utilizados, apenas, os dados daqueles que consentirem na realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, desenvolvidas apenas por este pesquisador, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, aos e-mails que possuem o objetivo de trocar informações sobre a avaliação dos trabalhos submetidos ao IX EVIDOSOL/CILTEC e a nenhum outro;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Entendo o posicionamento daqueles que optarem por não permitir a utilização dos dados.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos. Caso não autorize, responda este e-mail informando sua posição, por favor. Em hipótese alguma divulgarei seu posicionamento.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

APÊNDICE D - Autorização para utilização de uso de entrevista concedida via mensageiro instantâneo e e-mails trocados entre membros do TL

Cara colega do grupo Texto Livre,

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o Programas de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área "Linguística Aplicada", linha de pesquisa "Linguagem e Tecnologia", sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho versa sobre comunidades de prática sob a ótica da complexidade no escopo do grupo Texto Livre. Nos e-mails trocados por nós, em diversos momentos em que nos empenhávamos nas práticas do grupo Texto Livre, notei preciosos comentários no que se refere à formação de uma comunidade de prática.

Adicionalmente, realizei uma entrevista com você via mensageiro instantâneo com questões relativas ao grupo Texto Livre que são essenciais à condução da referida pesquisa.

Assim, peço que autorize a utilização de tais e-mails e da entrevista como dados de pesquisa nos seguintes termos:

- .Seu nome real será omitido;
- .Serão utilizados, apenas, os dados relevantes para a realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, desenvolvidas apenas por este pesquisador, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, aos enunciados produzidos com o objetivo de trocar informações sobre o trabalho no grupo Texto Livre e suas comunidades;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos. Caso não autorize, responda este e-mail informando sua posição, por favor.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

APÊNDICE E - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros do TL e uso de texto produzido em seção de chat em 06/09/2011

Cara coordenadora e fundadora do grupo Texto Livre,

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o Programas de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área "Linguística Aplicada", linha de pesquisa "Linguagem e Tecnologia", sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho versa sobre comunidades de prática sob a ótica da complexidade no escopo do grupo Texto Livre. Nos e-mails trocados por nós, em diversos momentos em que nos empenhávamos nas práticas do grupo Texto Livre, notei preciosos comentários no que se refere à formação de uma comunidade de prática.

Adicionalmente, realizei uma seção de chat via mensageiro instantâneo com questões relativas ao grupo Texto Livre que são essenciais à condução da referida pesquisa.

Assim, peço que autorize a utilização de tais e-mails e da seção de chat como dados de pesquisa nos seguintes termos:

- .Como coordenadora acadêmica e fundadora do grupo Texto Livre, usarei seu nome real;
- .Serão utilizados, apenas, os dados relevantes para a realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, desenvolvidas apenas por este pesquisador, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, aos enunciados produzidos com o objetivo de trocar informações sobre o trabalho no grupo Texto Livre e suas comunidades;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos. Caso não autorize, responda este e-mail informando sua posição, por favor.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

APÊNDICE F - Autorização para utilização de uso de e-mails trocados entre membros do TL

Cara colega do grupo Texto Livre,

É sabido que para a melhoria dos diversos setores da sociedade, a pesquisa científica é essencial. Para tanto, a Faculdade de Letras da UFMG mantém o Programas de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do qual faço parte. Desenvolvo pesquisa de doutorado na área "Linguística Aplicada", linha de pesquisa "Linguagem e Tecnologia", sob a orientação da Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

Meu trabalho versa sobre comunidades de prática sob a ótica da complexidade no escopo do grupo Texto Livre. Nos e-mails trocados por nós, em diversos momentos em que nos empenhávamos nas práticas do grupo Texto Livre, notei preciosos comentários no que se refere à formação de uma comunidade de prática.

Assim, peço que autorize a utilização de tais e-mails como dados de pesquisa nos seguintes termos:

- .Seu nome real, bem como seu nickname, serão omitidos
- .Serão utilizados, apenas, os dados relevantes para a realização da pesquisa;
- .Outras pesquisas correlatas, desenvolvidas apenas por este pesquisador, poderão usufruir os mesmos dados;
- .Os dados referem-se, única e exclusivamente, aos enunciados produzidos com o objetivo de trocar informações sobre o trabalho no grupo Texto Livre e suas comunidades;
- .Os resultados da pesquisa poderão ser publicados na tese em desenvolvimento, bem como em artigos para periódicos ou livros, congressos, palestras, conferências, seminários, encontros e afins.

Para autorizar a utilização dos dados, basta que responda este e-mail afirmando concordar com os termos acima descritos. Caso não autorize, responda este e-mail informando sua posição, por favor.

Grato pela atenção dispensada,

Carlos Henrique Silva de Castro.

ANEXOS

ANEXO A - Aplicativos desenvolvidos pelo TL

Nome	Descrição do Aplicativo	Situação atual do projeto
Software para Ensino		
1 Crases	Objetivo principal: Software Educacional para estudo do crases. Integrado no Gramática Online. A aparência do programa pode ser vista no ANEXO B - Tela do aplicativo "Crases"	O aplicativo é online e está disponível em: http://www.textolivre.org/aplicacoes/crases/crase.php
2 Vírgulas pra que te quero	Objetivo principal: software auxiliar para estudo de pontuação (colocação de vírgulas). A aparência do programa pode ser vista no ANEXO C - Tela do aplicativo "Vírgulas pra que te quero".	Fase alfa. Disponível em: http://www.textolivre.org/aplicacoes/virgulas/
3 Linha do texto	Objetivo principal: jogo online para trabalhar conceitos e categorias. A aparência do programa pode ser vista no ANEXO D - Tela do aplicativo "Linha do Texto"	http://textolivre.org/aplicacoes/linhadotexto/modulos/login/index.php
4 TuxPaint	De acordo com o texto do domínio 57: e o software auxiliar para apresentação dos carimbos do TuxPaint.	http://www.textolivre.org/aplicacoes/tuxpaint/
5 Livrinho	Objetivo principal: IRCbot para suporte online aos aplicativos TL.	Sem link no site
Software para Pesquisa		
6 DadosSemiótica	Objetivo principal: Software para coleta e organização de dados de pesquisa envolvendo análise de texto escrito em língua portuguesa. A aparência do programa pode ser vista no ANEXO E - Tela do aplicativo "DadosSemiótica".	http://dadossemiotica.textolivre.org/
7 Videoteca	Objetivo principal: repositório de vídeos (e outras mídias).	Acessível em: http://www.textolivre.org/videoteca/
Software para Eventos		
8 ChatSlide	Objetivo principal: Permitir a interação no chat simultânea ao uso de recursos online visuais e sonoros numa mesma janela do navegador, com dois níveis de acesso: o usuário e o suporte. Visa coleta de dados e prevê integração com o software de análise de texto DadosSemiótica.	Sem link no site.
9 PapersEVIDOS OL	Objetivo principal: login único e integração de sistemas para gerenciamento de evento online utilizando chatslide, papers e phpb.	Sem link no site.
10 PapersWP	Objetivo principal: login único e integração de sistemas para evento online utilizando Papers e Wordpress. A aparência do programa pode ser vista no ANEXO F - Tela do aplicativo "PapersWP".	Sem link no site.

ANEXO B - Tela do aplicativo "Crases"

www.textolivre.org/aplicacoes/crase/crase.php

Textolivre

Exercício de crases
Equipe de Digitalização do Texto Livre

ABR 17, 2014

DIGITE A FRASE COLOCANDO A CRISE NO LUGAR ONDE PENSA QUE ELA DEVERIA ESTAR:

Vou à casa da minha sogra

verificar

© Texto Livre.org (2014, 2007)

www.textolivre.org/aplicacoes/crase/crase.php

Textolivre

Exercício de crases
Equipe de Digitalização do Texto Livre

ABR 17, 2014

DIGITE A FRASE COLOCANDO A CRISE NO LUGAR ONDE PENSA QUE ELA DEVERIA ESTAR:

verificar

Observe as substituições abaixo. Se alguma das opções for adequada ao sentido que você espera obter, então a crase está correta.

Na sentença
"Vou à casa da minha sogra,"
caberia uma dessas substituições?
 "Vou para a casa da minha sogra."
 ou
 "Vou na casa da minha sogra."
 ou
 "Vou a uma casa da minha sogra."
 ou
 "Vou da casa da minha sogra."
 ou
 "Vou em a casa da minha sogra."

Ainda em dúvida?

Se o substantivo após a crase for um substantivo masculino, veja se cabe "do" no lugar da crase, nesse caso femininas: "Vou do casa da minha sogra." Se couber, então não use crase: use "da". Caso contrário, use "a" sem a crase.

© Texto Livre.org (2014, 2007)

Crases

ANEXO C - Tela do aplicativo "Vírgulas pra que te quero"

ANEXO D - Tela do aplicativo "Linha do Texto"

← → textolivre.org/aplicacoes/linha-dotexto/modulos/login/index.php

Linha do Texto

ANÁLISE ESCALAR DE TEXTOS

Log-in

[Ajuda](#)

Este formulário é responsável pela autenticação de usuários para acessar o sistema.
O login é um texto que identifica, de maneira única, determinado usuário do sistema. A senha é um texto que garante que o informante do login realmente é quem diz ser.
Caso você tenha esquecido a sua senha, favor acessar a opção "Esqueci Minha Senha" abaixo do formulário.

[Abrir em Janela Externa](#)

Autenticação no sistema

Login:

Senha:

Lembrar login neste computador

Opções: [Cadastrar Usuário](#) | [Esqueci minha senha](#) | [Ajuda](#)

Este sistema está protegido sob a forma de licença [CIBU-GP_2](#)
Desarrollado por Rubens Talaga Rubens com o [Egit](#)
[Home](#) | [PPP](#) | [Notas](#) | [Área](#) | [API 3.0](#) | [CIBU](#)

ANEXO E - Tela do aplicativo "DadosSemiótica"

← → C dadossemiota.textolivre.org

Textolivre

Dadossemiótica: análise de sentenças

 [DOWNLOAD programa, screenshots e código fonte](#)

 [Manual informações para usuários e desenvolvedores](#)

 [Matte, Ribeiro, Cohen, Conelli. Dadossemiótica: coleta e processamento de análises semióticas de texto escrito. WSI 2012.](#)

 Para participar da lista de suporte, envie uma mensagem para dadossemiota-ojs@torque3@fita.sourceforge.net com o assunto **suporte**.

APOIO



Faculdade de Letras - UFMG *** telefone 3097 *** F. 3409-6085

ANEXO F - Tela do aplicativo “PapersWP”

Formulário de Inscrição

Nome Completo

Nickname

Senha

Email

Sexo Masculino Feminino

Mini-curriculo

País

Estado

Estado no estado

Cidade



Confirmar Inscrição

UFMG *Texto livre* 

Screenshot 112 - subscription page

UEADSL2011.1: Canto dos avaliadores

[Início](#)

Já sou cadastrado(a).	Não sou cadastrado(a) ainda.
<p>Preencha seu endereço de e-mail e sua senha no papers abaixo para acessar a submissão de trabalhos.</p> <p>Esqueci minha senha!</p> <p>Entrar</p> <p>E-mail <input type="text"/></p> <p>Senha <input type="text"/></p> <p><input type="button" value="Entrar"/></p>	<p>Para acessar a submissão de trabalhos, primeiro você precisa se cadastrar. Logo em seguida já será possível submeter trabalhos.</p>

Dúvidas, perguntas, informações e bugs :) - escreva para arad@textolivre.org.br

Copyright © 2003, 2004 Propus.
 Copyright © 2003 Associação Software Livre Org.
 Copyright © 2006 Colliene.
 papers é software livre distribuído sob a GNU General Public License.

Screenshot 213 - papers page for reviewers login

Formulário para Envio dos Trabalhos | ATÉ 31/10/2011

Nº da Proposta

E-mail

Senha

Resumo (Somente preencha se desejar alterar seu resumo)

Upload do Arquivo (.PDF) Selecionar arquivo...



UFMG *Texto livre* 

ANEXO G - Tutorial para avaliação de trabalhos submetidos ao EVIDOSOL 2012²⁰⁰

O artigo corresponde ao resumo? Até 10 pontos.

O resumo deveria ter de 100 a 250 palavras, e tiver menos de 80 ou mais de 270, perde 5 pontos aqui.

A ideia central está clara no texto? Até 20 pontos

Basicamente, espera-se que tenha sido apresentada no início e que o desenvolvimento conduza a ela, na conclusão.

O trabalho apresenta uma ideia original ou ao menos uma exposição original do tema? Até 10 pontos

Sugiro tirar aqui os pontos relativos ao tamanho da introdução: Solicitados: (de 1200 a 2000 caracteres). Se tem menos de 900 e mais de 2300, perde 5 pontos.

Se baseado em alguma teoria, o artigo indica referências? Até 10 pontos.

Se não for baseado em teoria, considerar se fez falta (relatos podem prescindir de referências, por exemplo). Aqui, não são as referências no final, mas as referências dentro do corpo do trabalho que estão em foco, em qualquer das outras partes.

Se houve coleta de dados, é descrita? o artigo apresenta metodologia de forma adequada à proposta? Até 10 pontos.

Se houve plágio total, -100, se houve plágio parcial (texto de outrem usado sem citar a fonte) tira até -50 pontos. Selecione 0.0 se não houve plágio.

Apresentação adequada da análise/reflexão? Até 10 pontos.

Aqui entra a questão dos caracteres do desenvolvimento solicitados: (de 5000 a 10000 caracteres). Se foi mais ou menos, podemos pensar que a margem de erro é de até 500 caracteres: menos de 4500 ou mais de 10500 recebe -5 pontos nessa nota, independente da excelência da análise.

As considerações finais devem mostrar a importância dos resultados, as perguntas não respondidas, os possíveis desdobramentos e qualquer outro fato que o autor julgue digno de nota. Até 10 pontos.

conclusão: Solicitados: (de 500 a 1000 caracteres) => margem de erro de 50 caracteres. Se apresentou mais de 1050 ou menos de 450, perde 5 pontos nessa nota independente de adequar-se ao solicitado.

²⁰⁰ Tutorial recebido pelos colaboradores da comunidade EVIDOSOL via e-mail.

Referências

Se não houver, perde 6 pontos. Se houver, observe se os textos citados e somente eles estão listados: caso sim, 10 pontos; se não apresenta na listagem todos os textos citados, ganha 4 pontos. Se lista textos não referidos, ganha 7 pontos

Caracteres solicitados: (de 500 a 4000 caracteres) => indicamos esse mínimo de 500 para que a pessoa perceba que precisa de referências. Se tiver menos de 400 caracteres mas tiver referências adequadas ao texto, não precisa tirar pontos por isso. Se for menos de 400 e não deu conta, perde 4 pontos (e daí pode tirar zero, já que se não tem nenhuma perde 6). Se colocou mais de 5000 caracteres, exagerou e perde 5 pontos.

Escrita formal: adequação ao gênero. Até 10 pontos**Comentários ao autor:**

É bom alertar quando foram tirados pontos por conta do tamanho, é didático.

Comentários à organização (Obrigatório):

No mínimo, repetir o que falou pro autor. Neste , esperamos considerações mais específicas sobre a adequação do trabalho ao evento.

Preferência para apresentar:

Escolha apresentação em chat se o texto for ótimo ou bastante polêmico. Se não, recomende fórum. A não ser que o autor tenha pedido fórum.