

Social software e construção do conhecimento¹

Alex Primo²
Ana Maria Brambilla³

Resumo

A crescente aplicação de *social software* na interação online faz necessária uma reflexão que extrapole a esfera da publicação de conteúdos pessoais e avance nas possibilidades de construção social do conhecimento. Para isso, este artigo recupera os conceitos de conhecimento, informação e comunicação que, apesar de dialogarem entre si, mantêm diferenças fundamentais. Em seguida, discute como a Internet afeta os modos de recuperação da informação e de produção coletiva de conhecimento na ciência e nas organizações. A partir disso, o trabalho reflete sobre como o *social software* pode favorecer os processos de sociabilidade na Web, estimulando o diálogo e a construção social do conhecimento.

Palavras-chave:

Interação; conhecimento; comunicação; informação; social software

Introdução

A partir da articulação entre informação, comunicação e conhecimento, este trabalho busca refutar o modelo transmissionista de construção do saber. Para tanto, quer refletir não apenas sobre a cognição humana, mas também, e sobretudo, sobre a importância da comunicação para a construção do conhecimento. Nesse sentido, faz uma breve recuperação histórica da produção coletiva do conhecimento e das formas de divulgação e busca de informações, além de tratar dos processos organizacionais de “gestão do conhecimento”. Ao trilhar esse percurso, encaminha-se uma discussão sobre social software, enquanto tecnologia que — além de facilitar o registro, a organização e a recuperação de informações — promove a comunicação e a construção social do conhecimento.

Sociedade da informação, da comunicação e do conhecimento

Por todo lado correm discursos sobre a Sociedade da Informação. Retruca-se em diversos periódicos que na verdade já se vivencia a Sociedade do Conhecimento. Diferentes instituições educacionais oferecem cursos sobre Tecnologias da Informação e da Comunicação e sobre Gestão do Conhecimento. Novos cargos e produtos são criados a partir de tão sonoros rótulos. Porém, apesar da velocidade característica desta época, é

¹ Trabalho apresentado no GT “Tecnologias da Informação e da Comunicação” do XXVII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação.

² Doutor em Informática na Educação pela UFRGS; Professor da Fabico/UFRGS. E-mail: alex.primo@terra.com.br

³ Mestranda em Comunicação e Informação pela UFRGS. E-mail: ambrambilla@yahoo.com.br

prudente parar por um momento e indagar⁴: o que é conhecimento? Existe alguma diferença entre informação e comunicação?

De fato, ainda que a informação sempre estivesse presente em qualquer sociedade, ela jamais teve um impacto tão intenso nas diferentes formas de organização social. Contudo, as referências à *informação* muitas vezes são tão elásticas, que acabam por se esvaziar:

Os livros são retratados como contêineres de informações, as bibliotecas como armazéns de informações, as universidades como provedoras de informações, e o aprendizado como uma absorção de informações. As organizações são descritas como coordenadoras de informações, as reuniões como consolidadoras de informações, a conversa como uma troca de informações e os mercados como estímulo e resposta dirigidos pelas informações (Brown e Duguid, 2001, p. 17).

Pode-se facilmente detectar nas referências anteriores as fortes marcas do transmissionismo da teoria da informação (desenvolvida por Shannon e Weaver para o estudo de aspectos técnicos da telefonia), e do associacionismo behaviorista (que traz embutida uma visão também transmissionista do aprendizado). Ora, Brown e Duguid (2001) apontam que o rígido enfoque na informação provém de uma espécie de cegueira social. Morin (2003, p. 8), por sua vez, ao criticar os slogans sobre a comunicação, que acabam gerando novos reducionismos, sentencia: “Diz-se que estamos na ‘sociedade da informação’, na ‘sociedade da comunicação’ ou na ‘sociedade do conhecimento’. Refuto. Estamos em sociedades de informação, de comunicação e de conhecimento”. Por outro lado, Morin enfatiza que informação não é conhecimento. Este último seria justamente a resultante da organização da informação⁵. A partir disso, o autor afirma: “temos excesso de informação e insuficiência de organização, logo carência de conhecimento” (p. 8). Mas antes que tal afirmativa contundente sugira em alguns mais afoitos a idéia de que então um bom banco de dados seria suficiente para organizar as informações, e que bastaria “comunicar”⁶ tais informações para garantir a “transferência” de conhecimento, é fundamental estudar como se dá o conhecimento humano.

Conhecer o conhecer

Como se pôde ver, ainda que o conhecimento e a informação com frequência sejam trabalhados como se fossem termos permutáveis, é preciso distingui-los. A partir de tal confusão, Brown e Duguid (2001, p. 105) apontam que o conhecimento vincula um

⁴ Tal discussão é fundamental, principalmente neste momento onde a precisão conceitual (não um mero preciosismo) perde espaço para os rótulos e slogans publicitários da indústria informática.

⁵ Burke (2003) vai apresentar a informação como o que é “relativamente cru, específico e prático”, e conhecimento como “o que foi cozido, processado ou sistematizado pelo pensamento”.

⁶ O verbo é aqui usado entre aspas por não fazer jus à complexidade do processo comunicacional. Usa-se nesta frase “comunicar” em seu sentido mais popular, significando meramente “transmitir”, e portanto de forma imprecisa.

conhecedor. A partir disso, comentam que não haveria nada de errado em perguntar “Onde está aquela informação?”. Por outro lado, a questão “Onde está aquele conhecimento?” parece equivocada, já que o conhecimento não é algo que esteja disposto em algum lugar, pronto para ser coletado. Os autores então concluem que seria mais sensato questionar “Quem sabe aquilo?”.

A informação é algo que as pessoas coletam, possuem, passam para outros, colocam em bancos de dados, perdem, acham, anotam, acumulam, contam, comparam e assim por diante. Em contrapartida, o conhecimento não aceita tão amavelmente essas idéias de recebimento, transporte e quantificação. Ele é difícil de ser coletado e transferido. Por exemplo, você poderá esperar que alguém lhe envie ou indique onde encontrar as informações que ele possuía, mas não os conhecimentos (p. 105-106).

De fato, o debate ligeiro sobre o conhecimento humano o trata como um baú onde se colocam objetos, que permanecem lá imóveis, guardados em gavetas, para a perfeita recuperação a qualquer momento. O fenômeno do conhecer, responderiam Maturana e Varela (1995), não pode ser aproximado à captação e armazenamento na cabeça de “fatos” ou objetos “lá fora”. Os autores defendem que a “experiência de qualquer coisa ‘lá fora’ é validada de modo especial pela estrutura humana, que torna possível ‘a coisa’ que surge na descrição” (p. 68). Existe pois um encadeamento necessário entre ação e experiência. A partir dessa inseparabilidade, Maturana e Varela postulam: *“Todo fazer é conhecer e todo conhecer é fazer”* (p. 68). A reflexão humana, pois, produz um mundo, constituindo-se em uma ação realizada por um certo alguém, num lugar particular: *“Tudo o que é dito, é dito por alguém”* (p. 69).

Em sua vasta obra sobre a psicogênese, Piaget (1996) afirma que o conhecimento se dá na ação e depende de uma organização. Nesse sentido, opõe-se radicalmente à suposição comportamentalista de que “os conhecimentos consistem essencialmente em informações tiradas do meio (experiência adquirida), sob forma de cópias do real e de respostas figurativas ou motoras aos estímulos sensoriais (esquema $S \rightarrow R^7$), sem organização interna ou autônoma” (p. 10). A proposta interacionista piagetiana defende que os conhecimentos não partem nem do sujeito, nem do objeto, mas sim da interação entre eles. Ou seja, caem por terra tanto as visões solipsistas quanto as ambientalistas. A construção das estruturas cognitivas se dá, conforme Piaget, através de processos de *assimilação* (incorporação de um elemento exterior a um esquema sensório-motor ou conceitual do sujeito) e *acomodação* (modificações necessárias em função das particularidades dos elementos que se assimila).

⁷ Trata-se do par behaviorista estímulo-resposta.

Segundo aponta Castorina (2002), o construtivismo piagetiano supera o dualismo entre sujeito e objeto de conhecimento à medida que enfoca a mútua modificação entre eles: “Dessa forma, quando ocorre cada progresso que aproxima o sujeito do conhecimento, este último recua” (p. 17).

Ao debruçar-se sobre a obra de Piaget, Perret-Clermont (1997, p. 40) vai acrescentar que além da inter-relação entre sujeito cognoscente e objeto a conhecer, não se pode deixar de reconhecer a “relação de interdependência entre o sujeito cognoscente e outros sujeitos cognoscentes face ao objecto a conhecer”⁸. A autora porém alerta que não se pode pensar que se trata de uma simples projeção do coletivo sobre o individual, nem de uma mera apropriação do sujeito de uma “herança social” ou de alguma imposição do exterior. Piaget (2002, p. 56) conclui que as operações mentais “não são absolutamente apanágio do indivíduo isolado e presumem, necessariamente, a colaboração⁹ e o intercâmbio entre os indivíduos”.

Portanto, a comunicação é fundamental para a construção do saber. Por outro lado, não é demais lembrar que a comunicação não é mera transmissão de informações¹⁰ (conforme o limitado esquema informacional: emissor → mensagem → canal → receptor)¹¹. Logo, conhecimentos não podem ser transmitidos. Conforme Inhelder, Sinclair & Bovet (1975, citados por Castorina, 2002, p. 21), “compreender não consiste simplesmente em incorporar dados já feitos ou constituídos [...] mas em redescobri-los e reinventá-los (através) da própria atividade do sujeito”. Na mesma linha, Morin (2003, p. 9) salienta que a comunicação não pode substituir a compreensão. Ou seja, “a comunicação por si mesma não pode criá-la [a compreensão]”.

De um ponto de vista biológico, Maturana e Varela (1995) vão entender que a comunicação ocorre quando existe uma coordenação comportamental, a partir de um acoplamento estrutural¹². Nesse sentido, criticam o que chamam de “metáfora do tubo”,

⁸ Nesse sentido, Perret-Clermont (1997, p. 42) quer “insistir sobre o papel de um factor social que não agiria unicamente fornecendo ‘*um dimento social*’ para assimilar, mas que também necessitaria de uma acomodação por parte do sujeito, acomodação essa que é *criadora de inovação* e um factor causal no dinamismo da evolução mental”.

⁹ Para Piaget, a cooperação nada mais seria que um operar em conjunto: co-operar.

¹⁰ Tal suposição ignora toda a complexidade cognitiva dos sujeitos, tratando-os como meros aparelhos receptores, e a interdependência entre eles e seu meio.

¹¹ É preciso também observar que as possibilidades interativas abertas através de software social, que permite dar voz a todos interagentes, não pode ser vista apenas como uma possibilidade de ocupação do pólo da emissão. Ora, ao refutar-se que a comunicação nesses casos não é polarizada, e a separação emissor/receptor não existe, tal argumento se mostra problemático ao ainda levar em conta o modelo hierárquico transmissionista.

¹² Maturana e Varela (1995) observam que quando duas unidades autopoieticas interagem recorrentemente e se perturbam reciprocamente, uma história de mudanças estruturais mútuas passa a acontecer, caracterizando o que chamam de acoplamento estrutural. Em tempo, autopoiese significa “autocriação”. Trata-se de uma rede de processos de produção na qual cada componente participa da produção ou transformação de outros componentes da rede. Assim, a rede **produz a si mesma** continuamente.

que descreve a comunicação como a condução de algo gerado em um ponto e levado através de um tubo ao outro extremo. É como se este “algo” fosse transmitido integralmente pelo veículo.

Morin (2003) acrescenta que a compreensão não está ligada à materialidade da comunicação, mas depende de fatores sociais, políticos e existenciais. Logo, não se pode tampouco pensar nem a compreensão nem a comunicação como mera internalização. Berger e Luckman (2002, p. 87) vão chamar a atenção para a relação dialética entre o homem e o mundo social: o homem (evidentemente não o homem isolado mas em coletividade) e seu mundo social atuam reciprocamente um sobre o outro.

A construção social do conhecimento

Procurou-se até o momento demonstrar que o conhecimento humano não é nem mera instrospecção de informações nem uma atividade cognitiva do sujeito isolado. Vale, a partir de agora, fazer-se uma breve recuperação da importância das relações comunitárias e da própria reprodução textual para a construção social do conhecimento.

A partir de uma abordagem sociocultural para o estudo da história social do conhecimento, Burke (2003) destaca a importância dos encontros sociais, do intercâmbio entre *outsiders* e *establishments*, entre amadores e profissionais. Do século XV ao XVIII, período marcado pelas grandes navegações, o contato com marinheiros e mercadores mantinha a população europeia informada sobre novidades e descobertas trazidas do Novo Mundo. Para Burke (2003, p. 60), os portos “eram também os lugares perfeitos para encontros entre diferentes tipos de conhecimento e entre diferentes tipos de pessoas”. O fluxo de comércio e o caráter portuário caracterizavam uma cidade como centro de informações. Assim aconteceu com Veneza, Amsterdã e Londres, cujos portos promoviam não apenas a circulação de mercadorias, como também de idéias. As histórias coletadas subsidiaram as publicações¹³ que deram início ao mercado editorial europeu, um negócio lucrativo estimulado pela invenção da imprensa em 1450. A profusão de informações em locais de sociabilidade foi reforçada na Paris do século XVII, onde os cafés eram sinônimos de espaços de diálogo e disseminação de novas idéias. (Burke, 2003).

¹³ Burke (2003) observa que além de facilitar a difusão e interação de diferentes saberes, a imprensa veio permitir que pessoas de diferentes lugares lessem os mesmos textos (agora padronizados) ou mesmo observassem imagens idênticas.

A facilidade de reprodução de escritos provocou uma mudança na postura da sociedade em relação ao texto. Enquanto na Idade Média o texto útil¹⁴ era visto como uma “propriedade comum”, no período moderno o conhecimento será visto como “obra de um cérebro individual”. Isso criou a necessidade de “proteger os segredos do ofício como ‘propriedade intelectual valiosa’” (p.139). Ainda, a liberdade excessiva de interferência na reprodução de documentos praticada por muitos escribas¹⁵ também impulsionou o “fechamento” da obra original através de leis de direitos autorais. Apesar da aprovação das primeiras leis de direito autoral na Grã-Bretanha, em 1709 e na França, em 1791, o plágio continuou (Burke, 2003).

Enquanto as cópias produzidas na Idade Média eram absolutamente passíveis de interferência, o conhecimento circulante nas Universidades mantinha-se inalterável sob o domínio clerical, que preferia impor o consenso a estimular o debate. Embora a Igreja Católica tenha desempenhado um importante papel na coleta e conservação de documentos, seu trabalho com a educação limitava-se à mera reprodução das opiniões e interpretações dos grandes pensadores e filósofos do passado¹⁶, “de tal forma que a tarefa dos professores se limitava a expor as posições das autoridades (Aristóteles, Hipócrates, Tomás de Aquino e outros)” (p.38).

Na tentativa de incorporar conhecimentos alternativos ao saber estabelecido desenvolveu-se a chamada Revolução Científica¹⁷. Os adeptos do movimento fundaram sociedades científicas, como a Academia del Cimento, em Florença (1657), a Royal Society, em Londres (1660), a Académie Royale des Sciences, em Paris (1666). A estrutura comunitária destes grupos contribuiu para a legitimação de novas idéias (Burke, 2003).

Kuhn (1967) vai destacar a importância da estrutura comunitária para o desenvolvimento da ciência, à medida que reúne pesquisadores em torno de um paradigma compartilhado, que tanto motiva quanto inspira as investigações. Maturana (2001, p. 132), ao entender que os domínios de ações humanas (como culturas, instituições, sociedades, clubes, etc.)

¹⁴ A publicação de livros e tratados contendo informações sobre preços de mercadorias, técnicas para se tornar um bom comerciante, chegadas e partidas de navios, histórias de expedições passou a ser um bom negócio para os editores (Burke, 2003).

¹⁵ A reprodução de obras medievais tinha como respaldo a premissa de que o conhecimento seria um “dom de Deus” e, como tal, não deveria ser posse exclusiva de um autor (Burke, 2003). Isso permitiu que os escribas, responsáveis pela cópia manual dos textos, realizassem acréscimos e alterações a partir dos originais.

¹⁶ Ainda assim, a pluralidade de saberes da sociedade medieval convidava à reflexão. Os primeiros experimentadores - matemáticos e técnicos, filósofos e médicos - reuniram esforços na fundação de sociedades onde era estimulada a discussão de idéias (White, 2003).

¹⁷ Burke (2003) define a Revolução Científica, deflagrada no século XVII após o Renascimento, como um processo de inovação intelectual que rejeitava tanto a tradição clássica quanto a medieval.

se constituem como redes de conversações¹⁸, aponta que na ciência tais redes são também fundamentais para o progresso científico: “A ciência, com um domínio cognitivo, é um domínio de ações, e como tal é uma rede de conversações que envolve afirmações e explicações validadas pelo critério de validação das explicações científicas sob a paixão do explicar”¹⁹.

Enfim, este item pretendeu fazer uma breve historicização da progressiva institucionalização dos grupos científicos e dos periódicos por eles publicados. Como se verá mais tarde neste trabalho, a própria questão do direito autoral e do processo de publicação científica sofre alterações a partir dos sistemas informáticos que facilitam a publicação de artigos e mesmo a livre edição de textos de terceiros.

Organização e recuperação da informação

Este trabalho buscou até este momento mostrar que a mera disponibilização de quantidades de informação não basta para a evolução da inteligência nem para o desenvolvimento da ciência. Por outro lado, o foco estrito na informação, que fixa-se na quantidade, ainda é bastante influente. A partir disso, Brown e Duguid (2001, p. 12) ironizam: “Problemas com informações? Acrescente mais informações”. Diante do excesso de informações hoje disponíveis, os autores apontam que “A preocupação sobre o acesso a informações cedeu lugar à preocupação sobre como lidar com a quantidade de informações às quais devemos ter acesso” (p. 10).

Com o advento da Web, atualiza-se a utopia sobre a possibilidade de uma biblioteca que contenha todos os textos do mundo²⁰ (Primo e Recuero, 2003). Não se precisa repetir a ladainha sobre a potencialidade da Rede em armazenar informações, permitindo uma navegação hipertextual por entre as páginas que estariam virtualmente todas ligadas entre si. Dreyfus (2001), por outro lado, afirma que o interesse hoje já não é mais de coletar e organizar a informação relevante, mas conectar o maior número possível de informações. Porém, se tudo pode ser ligado a tudo — sem um objetivo e sem levar em conta o significado —, Dreyfus entende que todos links se tornam iguais. Isso dificultaria, pois, a recuperação de informações relevantes. O autor então afirma que a quantidade de

¹⁸ Maturana, (2001, p. 132) chama de “conversação nossa operação nesse fluxo entrelaçado de coordenações consensuais de linguajar e emocionar e chamo de *conversações* as diferentes redes de coordenações entrelaçadas e consensuais de linguajar e emocionar que geramos ao vivermos juntos como seres humanos”.

¹⁹ A partir disso, Maturana (2001) entende que se todas as ações estão vinculadas a algum domínio emocional e este, assim como a linguagem, transforma-se pela e na conversação, o domínio cognitivo da ciência não será universalmente válido. Ou seja, o pensamento científico não é mecanicista, mas constantemente atualizado no contexto onde se desenvolve.

²⁰ A partir da comum comparação da Web a uma biblioteca, Brown e Duguid (2001, p. 159) comentam que “as bibliotecas são menos ‘coleções’ e muito mais seleções proveitosas que ganham tanto utilidade, em relação ao que elas excluem, quanto ao que elas detêm”(p. 160).

conexões passa a valer mais que a qualidade das mesmas. Ou seja, o foco deixa de apontar para a estruturação de informação governada pelo sentido e volta-se para uma estrutura formal, sintática, em que o significado não tem papel algum. A partir dessa crítica, Dreyfus (2001) traça um paralelo entre a tradicional cultura bibliotecária e a cultura “hiperlinkada” (ver tabela 1).

TRADICIONAL CULTURA DE BIBLIOTECAS	CULTURA HIPERLINKADA
Classificação a. estável b. organização hierárquica c. definida por interesses específicos	Diversificação a. flexível b. nível único c. permite todas associações possíveis
Seleção cuidadosa a. qualidade das edições b. autenticidade do texto c. eliminação de materiais antigos	Acesso a tudo a. inclusão de todas edições b. disponibilidade dos textos c. armazenar tudo
Coleções permanentes a. preservação do texto fixo b. busca interessada	Coleções dinâmicas a. evolução intertextual b. navegação lúdica

Tabela 1: Oposição entre o antigo e novo sistema de recuperação de informações

Fonte: Dreyfus, 2001, p. 11

Enfim, Dreyfus reclama da falta de um sistema de catalogação que possa dar algum sentido às informações disponíveis na Rede.

Na verdade, os mecanismos de busca são hoje a ferramenta mais usada para a recuperação de informações. Atualmente, o Google é a ferramenta de pesquisa mais popular. Tal sistema apresenta seus resultados hierarquizados, mostrando primeiro aquelas páginas que têm o maior número de *links*²¹ apontando para elas. De qualquer forma, o serviço ainda não leva em conta o conteúdo das páginas, buscando apenas averiguar a ocorrência de determinada seqüência de caracteres digitados no campo de busca. Diante do excesso de informações, da progressiva facilidade em se publicar na Web²² e da velocidade com que novas páginas são criadas, Tim Berners-Lee (criador da Web) vem liderando esforços para o desenvolvimento da chamada Web Semântica²³. Um dos objetivos do projeto é associar *metadados* (informações sobre informações) às páginas, permitindo assim que as buscas na Rede possam levar em conta o conteúdo das publicações digitais.

Dreyfus (2001) faz uma dura crítica aos experimentos de inteligência artificial utilizados para a busca de informações, já que os mesmos não atingem o nível semântico, ou seja,

²¹ Esse sistema, claro, também pode ser burlado. Sabendo que o Google avalia um site a partir do número de links que apontam para um determinado site e através de quais palavras o link é direcionado, internautas organizados têm produzido o que veio a ser chamado de *Google Bombs*. Por exemplo, ao se procurar por “miserable failure”, o Google apresenta a biografia de George W. Bush no topo da lista. Isso acontece pela criação de *links* em inúmeros *sites* e *blogs* apontando para tal página no *site* da Casa Branca.

²² Os blogs são uma ferramenta que permite a qualquer internauta produzir uma página, mesmo que não conheça HTML. A quantidade de blogs que são criados, a frenética escrita de novos *posts* e as referências criadas entre eles (através de links) veio prejudicar o serviço de buscas do Google (que acabou comprando o Blogger, serviço mais popular para criação de blogs).

²³ <http://www.w3.org/2001/sw/>

não podem compreender o sentido dos textos. Por outro lado, cabe agora perguntar se através do uso de metadados criados por humanos, a partir de um vocabulário consensual (criado e adotado por comunidades), não se poderá finalmente confiar a agentes de inteligência artificial a recuperação de informações relevantes?

Divulgação científica

As práticas de armazenamento e recuperação de informações, flexibilizadas pela tecnologia digital, se refletem na gradual abertura das publicações científicas. O que se pretende a seguir é mostrar a trajetória iniciada pelo surgimento dos periódicos acadêmicos e os índices de qualidade²⁴ assegurados à publicação tradicional ou por arquivos abertos.

As comunidades científicas foram responsáveis pelo surgimento dos primeiros periódicos acadêmicos, atuantes como árbitros documentais em disputas de autoria de estudos e descobertas. Em 1665, com o lançamento de uma das publicações pioneiras desta natureza - a *Philosophical Transactions*, da Royal Society²⁵ — começa a se criar um modelo de divulgação científica (Burke, 2003). Praticado ainda hoje, o processo tradicional de publicação científica obriga o autor a ceder os direitos de reprodução de seu trabalho ou mesmo pagar pela publicação do artigo ao publicador²⁶. A legitimidade do texto, assegurada pela avaliação dos pares, contrapõe-se aos altos custos e à burocratização do processo.

Large lag times between the submission and eventual publication of articles in biomedical journals frustrated some researchers. The already high costs of printing, purchasing, and archiving traditional paper biomedical journals were rising well above the rate of inflation²⁷ (Kling, Spector e Fortuna, 2004, p.128).

Como resposta a estes problemas, a Iniciativa dos Arquivos Abertos – OAI (*Open Archives Initiative*) – amplia o acesso aos *e-prints*²⁸ abrindo espaço para publicação de

²⁴ Os periódicos científicos brasileiros contam com a avaliação Qualis, da Capes (<http://qualis.capes.gov.br/Qualis/>). Nos Estados Unidos, artigos e autores são avaliados a partir do número de citações que recebem.

²⁵ Conforme, Brown e Duguid (2001, p. 170), os periódicos da Royal Society “forneceram aos membros da comunidade documentos mais ou menos idênticos para que eles analisassem. Mas eles também consolidaram o senso de uma comunidade científica pública entre um corpo de pessoas que não se conheciam ou não se comunicavam diretamente entre si”.

²⁶ Nos países de língua inglesa existe uma diferença entre o *publisher* e o *editor*, ambos chamados em português de “editor”. O *publisher* é o responsável pela impressão, distribuição e venda dos periódicos, enquanto o *editor* é normalmente um pesquisador dedicado à seleção e ao encaminhamento dos artigos para avaliação. Neste artigo, o termo “publicador” é aplicado no sentido de *publisher*, ou seja, a editora que operacionaliza a produção e a distribuição do periódico.

²⁷ Tradução dos autores: Grandes intervalos de tempo entre a submissão e a eventual publicação de artigos em periódicos biomédicos frustravam alguns pesquisadores. Os já altos custos de impressão, compra e arquivamento de tradicionais periódicos biomédicos em papel estavam aumentando além da inflação.

²⁸ E-prints podem ser de dois tipos: pre-prints, artigos que não foram publicados em revistas científicas nem passaram por *peer review*; post-prints, artigos aprovados pela revisão por pares e publicados formalmente.

pesquisas pelos próprios cientistas²⁹. Através dos arquivos abertos, pesquisadores têm a possibilidade de publicar em revistas eletrônicas sem renunciar aos direitos de reprodução e sem passar pela avaliação por pares; em alguns casos, como o site *arXiv*³⁰, o pesquisador ou seu texto devem ser endossados por outro autor com alguma trajetória na mesma publicação a fim de assegurar a relevância do artigo, a coerência com a área em que pretende ser publicado.

O sistema de endosso, claro, não equivale ao *peer review*. Diante do temor que a ausência da avaliação por pares pudesse fragilizar a confiabilidade dos artigos, o site PubMed Central³¹, uma espécie de repositório online de *papers* da área médica, opera sob o sistema de *Open Access*, por onde são disponibilizados — gratuitamente e com garantia de acesso a longo prazo — trabalhos aprovados por avaliação prévia e já publicados em algum periódico da área³².

Finalmente, é importante salientar que as experiências com arquivos abertos prestam especial atenção a inclusão de metadados, utilizando padrões compartilhados. Ou seja, mais do que uma forma de agilizar a circulação de resultados científicos, promovendo também a interação entre pesquisadores, os arquivos abertos buscam facilitar a recuperação de informações.

“Gestão do conhecimento” nas organizações

A inter-relação entre informação, comunicação e conhecimento vem sendo percebida e valorizada também nas organizações comerciais. Este item visa discutir como as práticas mercadológicas passam a administrar tal interação.

Ao entender a atualidade numa “Economia Informacional”, Castells (2000) refere-se a um sistema onde a informação articula-se também como valor de competitividade e produtividade. Costa et. al. (2000) identificam neste cenário uma “sociedade do conhecimento, na qual a criação, distribuição e manipulação da informação constituem a principal fonte de geração de riquezas” (p.123). Nesse contexto, as organizações têm investido em processos de “Gestão do Conhecimento”. Os programas voltados para essa área visam, inicialmente, analisar, organizar, sistematizar e disponibilizar as informações para subsidiar a produção dos funcionários da empresa. Teixeira (2000) esclarece que a

²⁹ Open Archives Initiative. Frequently Asked Questions (FAQ). Disponível em: <http://www.openarchives.org/documents/FAQ.html>

³⁰ ArXiv é um repositório online de artigos científicos das áreas da Matemática, Ciências não-lineares, Linguística Computacional e Neurociência. Opera com acesso aberto e moderação, seguindo critérios de relevância, interesse e valor a estas disciplinas. Disponível em: <http://www.arxiv.org/>

³¹ <http://www.pubmedcentral.org/>

³² Bethesda Statement on Open Access Publishing, April 2003. Disponível em: <http://www.pubmedcentral.org/about/openaccess.html>

quase totalidade dos projetos de Gestão do Conhecimento partem da idéia de compartilhar, onde o objetivo é integrar profissionais na troca de experiências na resolução de problemas e no refinamento do conhecimento coletivo. Nonaka e Takeuchi (1997, citados por MENDONÇA, 2000) observam que o conhecimento possui raízes nas ações e experiências íntimas de um indivíduo. Este conhecimento tácito torna-se explícito em articulações da linguagem formal. Complementares, os conhecimentos tácito e explícito são a matéria-prima para a criação do conhecimento organizacional, formado ao longo de um processo recursivo. O papel da Gestão do Conhecimento é regular este processo.

Brown e Duguid (2001, p. 107) enfatizam que as empresas, ao compreenderem que “o conhecimento reside menos em seus bancos de dados e mais nas pessoas”, estão percebendo que o aprendizado se tornou o principal desafio do gerenciamento de conhecimento³³. Logo, em vez de simplesmente focar os processos informacionais despersonalizados, um enfoque no conhecimento desloca o foco em direção dos conhecedores³⁴.

Ora, justamente nesse sentido é que o *social software* (que será discutido no próximo item) pode colaborar para o progresso organizacional: facilitando não apenas o registro das informações estratégicas, mas mediando a construção do conhecimento através das interações entre os funcionários e equipes.

Social Software

As tecnologias informáticas, mais do que um ferramental para o acúmulo e circulação de informações, dão amplo suporte para a mediação de interações. Ora, como se enfatizou até o momento, o conhecimento humano se dá na interação. Logo, tanto no contexto científico e educacional quanto no empresarial, o desenvolvimento dos saberes, não apenas individuais quanto do grupo como um todo, depende da comunicação.

Ao tratar das tecnologias da inteligência, cabe recordar, Lévy (1993, p. 66) presta especial atenção às ferramentas de *groupware*:

³³ Brown e Duguid (2001) relatam o caso da empresa ELP que após ter comprado sua rival, a Grimes, por uma quantia generosa, percebeu que a vantagem competitiva da Grimes não estava no ferramental das máquinas, mas sim no conhecimento operacional dos funcionários que tinham deixado a empresa.

³⁴ Segundo os autores, “uma autêntica economia do conhecimento deveria diferenciar-se não apenas da economia industrial mas também da economia da informação. Pois muito embora seus defensores gostem de apresentar essas duas economias como distintas, a economia da informação, da mesma forma que a economia industrial, mostra uma indiferença acentuada em relação às pessoas. (...) Dar atenção ao conhecimento, em contrapartida, devolve a atenção às pessoas, ao que elas sabem, como chegaram a saber e como elas diferem umas das outras” (Brown e Duguid, 2001p. 107).

Com os *groupwares*, o debate se dirige para a construção progressiva de uma rede de argumentação e documentação que está sempre presente aos olhos da comunidade, podendo ser manipulada a qualquer momento. Não é mais “cada um na sua vez” ou “um depois do outro”, mas sim uma espécie de lenta escrita coletiva, dessincronizada, desdramatizada, expandida, como se crescesse por conta própria seguindo uma infinidade de linhas paralelas, e portanto sempre disponível, ordenada e objetivada sobre a tela. O *groupware* talvez tenha inaugurado uma nova geometria da comunicação.

De fato, a reunião de um grupo que partilha a mesma meta encontra no *groupware* uma alternativa para cooperação e coordenação de tarefas através de uma plataforma de diferentes ferramentas integradas. Tais ferramentas visam dar suporte à coordenação, à cooperação e à comunicação. Enquanto as ferramentas de *comunicação* objetivam a troca de idéias, as de *coordenação* enfocam a organização do conteúdo e as de *cooperação* viabilizam execuções conjuntas num espaço compartilhado (Fuks et.al., 2003).

Adota-se hoje o termo *social software* para uma gama maior de recursos de mediação de interações, que vão além do interesse de desempenhar uma certa tarefa ou alcançar determinado objetivo (normalmente associados ao *groupware*)³⁵. Os *social software* são tecnologias empregadas para a comunicação entre pessoas e grupos por meio da Internet. Utilizados através de *websites* ou aplicativos, os *social software* visam a comunicação e a organização de informações. O suporte dado à interação estimula que pessoas com interesses semelhantes compartilhem diferentes idéias. Os *social software* podem contribuir também para o debate e negociação de diferenças. Além disso, as possibilidades de publicação na Internet, acessíveis a qualquer internauta, vêm a ser o diferencial mais visível dos *social software*. Enquadram-se nesta categoria os *blogs*, listas de discussão, fóruns, *instant messengers*, sites de relacionamento — Orkut, Friendster, LinkedIn, etc — *chats*, programas de e-mail e outros dispositivos de interação síncrona ou assíncrona que variam de acordo com a estruturação do grupo e a autonomia do internauta. *Social softwares* também podem ser utilizados para que um grupo (de estudantes, cientistas, empresários, por exemplo) possa registrar a memória coletiva em torno de um problema comum. O programa Co-link (<http://www.co-link.org>), concebido por Alex Primo e programado por Ricardo Araújo, permite que os internautas criem livre e cooperativamente links multidirecionais para outros textos na Web (Primo e Recuero, 2004). Cada participante pode registrar em um mesmo link apontadores para outras leituras que fez e que julga também relevantes. Ou seja, as leituras particulares podem ser compartilhadas com os colegas que pesquisam a mesma questão.

³⁵ http://shirky.com/writings/group_politics.html

Os *social software* podem promover a reflexão, a negociação e a composição de idéias em caráter comunitário. Tepper (2003, p. 23) avalia os *social software* pelo seu potencial de integração:

In some ways, social software creates its own feedback loop; by building tools that allow people to come together and find each other's ideas, it makes it easier for new ideas and new tools to circulate, which in turn will bring even more collaboration, cooperation, and conversation online³⁶ (p.23).

Conforme Chiu (1999), quanto maior a troca de informações, mais apurado será o conhecimento gerado por um grupo. Por outro lado, é importante salientar que, apesar de necessária, a interação não é suficiente para a produção de conhecimento “mais apurado”. Preece (2002) salienta a importância da presença de moderadores, líderes e mediadores em processos colaborativos. Em um estudo empírico realizado com 41 internautas, Robert e Noel (2004) observaram que o papel do líder reúne responsabilidades pelo documento, pela elaboração do plano de atividades, pela resolução de conflitos entre os membros, pela seleção dos participantes e por toda coordenação do trabalho. Em relação ao conteúdo, o líder deve gerenciar as discussões e, mais do que isso, promover o diálogo.

Tepper (2003) observa que muitas empresas estão inclusive criando *blogs* — um software social normalmente definido apenas como diário pessoal — para projetos e trabalhos em equipe. Conforme observa, esses *blogs* servem tanto para o gerenciamento de informações quanto para a coordenação de projetos. Além disso, tal iniciativa facilita que pessoas ainda não envolvidas no projeto possam rapidamente inteirar-se do trabalho das equipes.

O Wiki (que significa “rápido” no Havaí) é outro *social software* criado para o trabalho em equipe, tendo se tornado um dos programas mais estudados nos últimos anos. Desenvolvido em 1995 por Ward Cunningham³⁷ para facilitar a condução de grandes projetos de informática, esse programa permite que todo internauta edite qualquer texto no sistema (mesmo sem saber HTML)³⁸. Seu uso inicial voltou-se para a escrita coletiva da documentação de projetos (tanto a descrição de especificações técnicas quanto o manual de instruções). Mas a partir de 2001, o sistema passou a ser utilizado para a construção cooperada de uma enciclopédia online: a Wikipédia³⁹. Assim, populariza-se não apenas o acesso a informações científicas, mas a própria redação de um compêndio cujo formato era antes produzido apenas por um grupo de especialistas (Primo e Recuero, 2003).

³⁶ Tradução dos autores: De várias formas, o *social software* cria seu próprio ciclo de retroalimentação; ao construir ferramentas que permitem as pessoas aproximarem-se e descobrir as idéias dos outros, ele facilita a circulação de novas idéias e ferramentas, o que trará em retorno ainda mais colaboração, cooperação e conversação online.

³⁷ <http://www.c2.com/cgi/wiki>

³⁸ O sistema mantém um histórico de alterações, que permite que revisões e correções possam ser efetuadas.

³⁹ <http://www.wikipedia.org>

Finalmente, vale comentar que apesar de *blogs* e wikis serem ferramentas de uso gratuito, empresas como Socialtext (<http://www.socialtext.com>) oferecem caros pacotes que combinam tais ferramentas para uso corporativo.

Considerações finais

Este artigo procurou mostrar a importância dos processos de cooperação para a construção do saber. Ao negar que o conhecimento depende apenas da mera acumulação de informações, buscou-se salientar os processos interativos entre sujeito e objeto e entre sujeitos.

É preciso destacar, contudo, que não se pode essencializar a comunicação, supondo que a partir dela emerge sempre uma melhor compreensão, ou dela sempre resultam progressos e consensos edificantes. Por outro lado, quer-se apontar que a construção do conhecimento depende da comunicação. Ou seja, a comunicação pode não ser suficiente, mas é necessária

É preciso também apontar que o uso de *social software* tampouco pode garantir uma melhor compreensão ou resultados adequados. Isto é, não se pode supor que o meio garanta a qualidade das mensagens, nem dos conhecimentos construídos a partir delas. Tal suposição estaria impregnada de um perigoso determinismo tecnológico.

Apesar disso, a crescente aplicação de *social software* em trabalhos coletivos é um fenômeno eminente e, como tal, não deve ser ignorada sua influência em novas formas de sociabilidade, o que contribui à formação de um cenário propício à construção social do conhecimento através da interação.

Referências bibliográficas

- BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BROWN, John Seely; DUGUID, Paul. **A vida social da informação**. São Paulo: Makron, 2001.
- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002
- CASTORINA, José Antonio. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: CASTORINA, J. A. et al. (Eds.). **Piaget Vygotsky: novas contribuições para o debate**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- CHIU, C.H.; HUANG, C.C.; CHANG, W.T. **Interaction Processes in Network Supported Collaborative Concept Mapping**. ACM SIGCSE Bulletin, Proceedings of the 4th annual SIGCSE/SIGCUE ITiCSE conference on Innovation and technology in computer science education, Junho 1999 7/ Vol.31 n.3

- COSTA, Marília Damiani; KRUKEN, Lia; ABREU, Aline França de. **Gestão da informação ou gestão do conhecimento?** Revista ACB, vol5 n. 5 2000 Santa Catarina
- DREYFUS, Hubert L. **On the Internet**. Londres: Routledge, 2001.
- FUKS, H.; GEROS, M.A.; PIMENTEL, M.G. **Projeto de Comunicação em Groupware: Desenvolvimento, Interface e Utilização**. XXII Jornada de Atualização em Informática. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, 23, 2003. Anais. Vol.2, cap.7.
- KLING, Rob; SPECTOR, Lisa B.; FORTUNA, Joanna. **The real stakes of virtual publishing: The transformation of E-Biomed into PubMed Central**. Journal of the American Society for Information Science and Technology. Vol. 55 n. 2, 2004
- KUHN, Thomas S.. **A estrutura das revoluções científicas**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1987
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: 34, 1993. 203 p.
- MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Ed. Da UFMG, 2001
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do conhecimento**. São Paulo: Editorial Psy, 1995. 281 p.
- MENDONÇA, Gismália Marcelino. **Gestão do conhecimento corporativo: uma nova tendência**. XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação. Anais. Porto Alegre, 2000
- MORIN, Edgar. A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). **Revista da Famecos**, n. 20, p. 7-12, Abril 2003.
- PERRET-CLERMONT, Anne Nelly. **Desenvolvimento da inteligência e interação social**. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1997
- PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996. 423 p.
- Piaget, Jean. **Para onde vai a educação**. 16. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- PREECE, Jenny. **Supporting community and building social capital**. Communications of the ACM. Abril 2002 / Vol.45 n.4.
- PRIMO, Alex; RECUERO, Raquel da Cunha. **Co-Links: Proposta de uma nova tecnologia para a escrita coletiva de links multidirecionais**. In: XIII Encontro Anual da Compós, 2004, São Bernardo do Campo, SP. Anais... São Bernardo do Campo, SP, 2004.
- PRIMO, Alex; RECUERO, Raquel da Cunha. **Hipertexto Cooperativo: Uma Análise da Escrita Coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia**. In: VII Seminário Internacional da Comunicação, 2003, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, 2003.
- ROBERT, Jean-Marc; NOEL, Sylvie. **Empirical study on collaborative writing: What do co-authors do, use, and like?** Computer Supported Cooperative Work 13: p.63-89. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2004
- TEIXEIRA, Maria do Rocio Fontoura. Gestão do Conhecimento: uma abordagem inicial. **Gestão do conhecimento corporativo: uma nova tendência**. XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação. Anais. Porto Alegre, 2000
- TEPPER, Michelle. **The rise of social software**. NetWorker. ACM Press, V.7 n.3, 2003
- WHITE, Michael. **Rivalidades produtivas – Disputas e brigas que impulsionaram a ciência e a tecnologia**. Rio de Janeiro: Record, 2003