

TRABALHOS EM GRUPO EM UM CURSO ONLINE COLABORATIVO*

*Adriana Clementino***

RESUMO

A existência de trabalhos em grupo é inerente à abordagem colaborativa. A escolha das estratégias pedagógicas de um curso deve incluir aquelas que promovam interação entre o grupo de alunos. Oportunidades devem ser criadas para que vivências sejam compartilhadas entre os alunos bem como entre estes e o professor. O uso das tecnologias de informação e comunicação no processo educacional apresenta diferenciais que podem ajudar nesse sentido: novos ambientes de aprendizagem; novas ferramentas para disponibilização de material, de pesquisa, de comunicação e interação; enfim, uma nova ecologia cognitiva. Tudo isso, aliado a um planejamento didático-pedagógico adequado, pode proporcionar às pessoas condições de serem mais participativas e colaborativas na construção do conhecimento delas próprias e do grupo.

Palavras-chave: Educação a distância. Colaboração. Trabalho em grupo.

PESQUISA E CONTEXTO

O presente trabalho apresenta parte das reflexões e resultados de uma investigação de caráter qualitativo, apoiada em descrições prove-

* Artigo recebido em 26/11/2008 e aprovado em 08/05/2009.

** Professora do programa de mestrado “Tecnologias da Informação e Comunicação em EAD” da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. Professora do curso de pós-graduação (lato-sensu) “Design Instrucional para Educação online” da Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora do curso de pós-graduação (lato-sensu) “Tecnologias na Aprendizagem” do SENAC-SP. Professora nos cursos de pós-graduação (lato-sensu) da Escola Paulista de Direito Social. Consultora do SENAC-SP para elaboração e desenvolvimento de cursos a distância. Coordenadora de Educação a Distância do Instituto Nacional de Educação e Cultura – INEC. Colaboradora da empresa SITE Educacional em projetos de Educação a Distância. Doutora em Educação (FE/USP). E-mail: adri.clementino@uol.com.br

nientes de um curso *online* de capacitação baseado na abordagem colaborativa de aprendizagem. Tal pesquisa se deu na elaboração da tese de doutorado da autora, desenvolvida na Faculdade de Educação da USP e defendida no ano de 2008 sob o título “Didática intercomunicativa para cursos *online* colaborativos”.

O objeto de estudo empírico foi o *Curso de Capacitação de Tutores* oferecido pelo Sebrae-SP, totalmente a distância, via Internet, com carga horária total de 33 horas e duração de 45 dias corridos.

Tal curso nasceu da necessidade de o Sebrae-SP capacitar seus facilitadores de cursos presenciais para atuarem como tutores de cursos a distância *online*. O curso encomendado pela coordenação de Educação a Distância (EAD) do Sebrae-SP à empresa Site Educacional, que o criou e desenvolveu, visando a oferecer aos alunos a aquisição de conhecimentos teóricos sobre o tema e a vivência em situações que, posteriormente, lhes servissem como referência para a atuação como tutores.

O curso teve início com quarenta alunos inscritos e finalizou com 36 (vinte homens e 16 mulheres). O grupo de alunos foi composto por pessoas de idades variadas, das faixas etárias de vinte, trinta, quarenta e cinquenta anos, sendo a maior parte deles (vinte) pertencente às faixas de quarenta a 59 anos. Todos os alunos possuíam formação em cursos de nível superior, grande parte dos quais com curso de especialização concluído ou em fase de conclusão e outros, mestres ou mestrandos.

A localização geográfica dos participantes do curso ficou concentrada, quase totalmente, no Estado de São Paulo, sendo 18 deles moradores da cidade de São Paulo, quatro da grande São Paulo, 14 distribuídos em cidades do interior do Estado, e apenas um residia fora do Estado, em Brasília-DF.

POR QUE TRABALHOS EM GRUPO?

Vivemos em uma cultura educacional paradoxal. Pensa-se o ensino para a massa, mas se cobram dos alunos respostas individuais. A expectativa das instituições e dos próprios professores, em grande parte, é de que os retornos (respostas dadas às atividades, avaliações, dentre outros) a serem dados pelos alunos às situações de ensino-aprendizagem sejam realizados individualmente. Infelizmente, ainda não vivemos em

uma cultura educacional que privilegie processos coletivos como, por exemplo, a formação de grupos para atividades colaborativas.

Em uma sociedade que cada vez mais estimula comportamentos individualistas e competitivos, poucos são aqueles que contam no seu processo de formação educacional com professores atentos em estimular a produção de conhecimento em conjunto.

No ensino presencial tem-se um tempo muito curto para articulação. O tempo em sala de aula é o tempo que privilegia a distribuição da informação por parte do professor, não sendo um processo de construção coletiva. Nesse ponto, o uso das tecnologias de informação e comunicação no processo educacional apresenta um diferencial: novos ambientes de aprendizagem; novas ferramentas/dispositivos para disponibilização de material, de pesquisa, de comunicação e interação; enfim, uma nova ecologia cognitiva. Além disso, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) possibilitam melhor uso do tempo, pois não existe a limitação temporal da aula como no ensino presencial. Uma vez a aula iniciada, em um ambiente virtual de aprendizagem, ela estará acessível e disponível para a participação dos alunos 24 horas por dia. Tudo isso, aliado a um planejamento didático-pedagógico adequado, pode proporcionar às pessoas condições de serem mais participativas e colaborativas na construção do conhecimento delas próprias e do grupo.

É inerente à abordagem colaborativa a existência de grupo. Não importa se a metodologia adotada é a de trabalhar com um grande grupo ou com vários grupos pequenos dentro de um maior. A questão principal é o estímulo à unidade, ao coletivo, pois se os alunos não conseguirem se articular como grupo, não há colaboração.

Criar essas condições em um curso *online*, do qual um dos princípios é que o conhecimento é fundamentalmente produzido por meio dos relacionamentos e da interação, e que tenha como base ser colaborativo, significa criar grupos cujas especificidades derivam da necessidade de satisfazer algumas condições que Palloff e Pratt (2002) são as seguintes as suas características:

- Objetivos comuns a todos os seus membros;
- Centralização dos resultados a serem alcançados;
- Igualdade de direitos e de participação para todos os membros;

- Definição em comum de normas, valores e comportamentos no grupo;
- Trabalho em equipe;
- Professor assume o papel de orientador;
- Aprendizagem colaborativa;
- Criação ativa de conhecimentos e significados;
- Interação permanente.

Nesses grupos, cada membro é responsável pelo desenvolvimento de todo o grupo, e não apenas pelo seu próprio. Essa nova condição cognitiva, intitulada por Kerckhove (1999) de inteligências em conexão, apresenta as atividades individuais como contribuições para a superação de desafios e de problemas comuns ao grupo. Entretanto, esse processo colaborativo não dilui os participantes em um “coletivo de iguais” (KENSKI, 2003) nem objetiva alcançar o nível máximo de aprendizagem igual para todos.

Ao contrário, baseando-se nos princípios da inteligência coletiva encaminhados por Lévy, na comunidade colaborativa “cada um é um centro”, ou seja, não existe um chefe, professor ou detentor do saber, mas uma circularidade de informações e trocas visando ao alcance de objetivos que podem ser de todo o grupo ou apenas de um número restrito de pessoas ou até mesmo de uma única pessoa. As contribuições que circulam nessas comunidades expressam o somatório das individualidades, percepções e racionalidades e contribuem para a constituição rizomática dos saberes, em permanente transformação (p.113.)

A FORMAÇÃO DOS GRUPOS NA VISÃO DA PROFESSORA

Harasim sugere que “os grupos podem ser formados pelo professor, pelos alunos ou por ambos. Às vezes é bom deixar os alunos escolherem o próprio grupo”. Mas adverte que esse processo costuma ser complicado.

Uma estratégia para facilitar a formação de equipes é anunciar as tarefas e o tamanho dos grupos. [...] Os alunos podem ser convidados a formar os próprios grupos e enviar uma mensagem ao instrutor, no prazo estabelecido, confirmando a divisão. Os que não tiverem um grupo nessa época serão incluídos pelo professor (HARASIM et alli, 2005, p.229).

O grande grupo do “Curso de Capacitação de Tutores” já estava constituído e possuía quarenta participantes. No entanto, quase todos os módulos foram elaborados com atividades a serem realizadas em grupo menores, o que proporcionaria a vivência da aprendizagem colaborativa de forma mais intensa. Então, para que esses pequenos grupos passassem a existir, a principal atividade proposta no módulo 1 foi a criação deles pelos próprios alunos. Embora o professor seja o responsável por iniciar e facilitar os processos no contexto do curso, também os alunos têm responsabilidade, tanto no funcionamento das estratégias quanto nos resultados obtidos ao final. E foi exatamente isso que essa atividade quis deixar explícito aos alunos desde o primeiro momento: que a iniciativa e a participação de cada um seriam muito importantes para que as propostas do curso tivessem êxito.

A Figura a seguir mostra como esse desafio foi apresentado aos alunos.

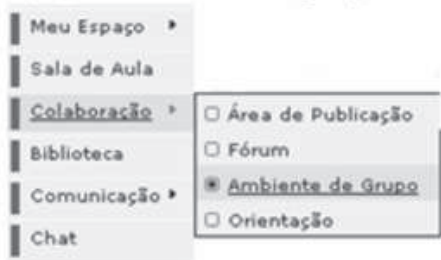
Desafio individual / grupal

6. Escolha seus parceiros para formar um grupo de trabalho no curso. Ao todo devem ser formados 7 grupos, 5 grupos com 6 participantes e 2 grupos com 5.

a. Na seção Colaboração do menu do Web Ensino, clique na opção Ambiente de Grupo, conforme a imagem, e crie o grupo dando-lhe um nome e selecionando os participantes;

b. Escolha o líder do grupo para esta semana.

c. Com os dados de cada participante, criar uma apresentação do grupo (pode ser em PowerPoint), identificando algumas afinidades e características comuns que os levam a querer ser tutores do Sebrae-SP. Publicar a apresentação na seção Colaboração / Ambiente de Grupo / Área de Publicação.



The image shows a screenshot of a web application menu. The main menu items are: Meu Espaço, Sala de Aula, Colaboração, Biblioteca, Comunicação, and Chat. The 'Colaboração' item is highlighted, and a sub-menu is open to its right. The sub-menu items are: Área de Publicação, Fórum, Ambiente de Grupo, and Orientação. The 'Ambiente de Grupo' item is selected with a radio button.

Figura 1 - Atividade de formação dos grupos

Para quem nunca participou de um curso *online* colaborativo, a idéia de trabalhar em grupos a distância chega a parecer impossível. Contudo, num curso que tem como proposta a máxima interação entre os participantes, o professor não deve dar as repostas prontas nem resolver todas as situações para os alunos. Ele deve acompanhá-los constantemente para saber o que está acontecendo, quando é necessária a sua intervenção e, a partir daí, fazer uso da intercomunicação didática para incentivar, orientar e motivar a participação de cada um.

A criação dos grupos por parte da professora teria sido para ela, muito mais fácil de administrar; existem, entretanto, mensagens implícitas nas decisões tomadas. Ao dar aos alunos o desafio de formar grupos e a opção de cada um por escolher seus pares para desenvolver trabalhos, dá-se a eles autonomia e responsabilidade sobre seu próprio processo de aprendizagem.

Ainda nessa fase inicial, descobriu-se que apenas a professora tinha acesso à área do ambiente virtual em que os grupos estavam sendo formados. Só com o acesso privilegiado de professor, era possível visualizar a formação de todos os grupos (Figura 2). Ao aluno, o LMS só autorizava ter acesso à formação do seu próprio grupo, o que dificultava, para os demais participantes, saber quem ainda estava sozinho. A partir desta experiência foi possível constatar que o ambiente “Web Ensino” foi desenvolvido fundamentado em uma proposta educacional menos ativa e participativa, e, conseqüentemente não estava preparado para algumas das propostas educacionais colaborativas previstas no curso.

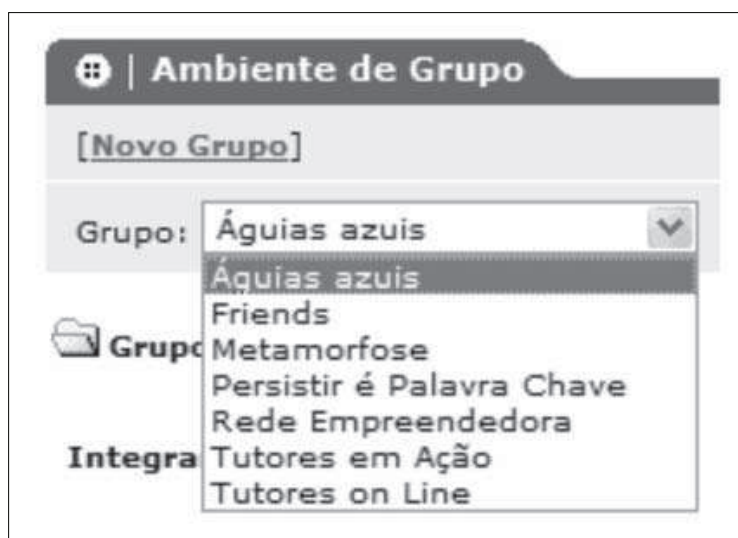


Figura 2 - Ambiente de grupo no LMS “WebEnsino”

Identificado o problema e não desistindo da colaboração no processo, a professora decidiu fazer o papel de mediadora entre os alunos e os grupos, os já formados e os em formação. Criou um documento com os nomes dos grupos e seus respectivos membros, e, no final de cada dia, enviava a informação por *e-mail* a todos os alunos (Figura 3).



Figura 3 - *E-mail* de acompanhamento da formação dos grupos

Conforme Schaller e Schäfer (1982), em cada comunicação está presente a maneira como o transmissor gostaria que seu comunicado fosse entendido. Considerando esse princípio, a cada nova mensagem escrita para os alunos e, ou, para cada um deles, a professora procurava aperfeiçoar a capacidade de estabelecer um bom relacionamento com os

participantes do curso, por meio da intercomunicação didática, de modo a conquistá-los para a adesão ao curso pela razão (PENTEADO, 2002) e pelo sentimento de relação pessoal (HOLMBERG, 1988).

Como previsto, as primeiras comunicações entre os alunos não foram simples nem fáceis. O estabelecimento dos contatos iniciais entre o grupo é sempre mais difícil porque nem todos têm a iniciativa de escrever o primeiro *e-mail*. Confirmando tal hipótese, várias pessoas ficaram esperando o convite para participar de algum grupo ao invés de promover contatos.

Faltando dois dias para a conclusão do módulo 1 e, portanto, para a entrega da atividade, cinco grupos haviam sido formados, e o sexto foi criado pela professora com pessoas até então ausentes. Com mais de uma semana de curso (entre ambientação *online* e módulo 1), ainda havia uns poucos alunos que não tinham iniciado a participação. Dois deles, participantes do sexto grupo, no dia seguinte começaram a freqüentar o ambiente do curso.

Os nomes dados aos grupos bem como a forma de apresentação da atividade final do módulo eram livres. Os resultados, surpreendentes em termos de qualidade, criatividade, comprometimento e bom humor. Um dos nomes de grupo, *Persistir é Palavra Chave*, reflete isso. Apesar de pouco comum para um nome de grupo, segundo seus membros, ele reflete a experiência de desencontros vivida na realização da atividade de sua formação.

Sobre a convivência em um ambiente de aula, Masetto afirma que

de início, cada aluno é um estranho para o outro. Cada um tem seu modo de viver, brincar, estudar e de se relacionar. Os valores nem sempre são os mesmos. Predomina grande heterogeneidade de crenças, costumes e valores. Ótima oportunidade para exercitar o viver em sociedade.

Com o tempo, a convivência vai aprofundando as relações e mostrando as diferenças. Ao mesmo tempo, a interação estimula a produção de um conhecimento conjunto, e a ciência se torna, assim, uma aprendizagem coletiva (1994, p.35),

Entregar o trabalho era responsabilidade do líder do grupo na semana, e parte de sua tarefa era realizar a publicação da atividade no ambiente *Web Ensino*. Contudo, o local em que o arquivo deveria ser disponibilizado era o mesmo em que os grupos foram criados e, conforme

já relatado, nessa área os alunos não tinham permissão para visualizar nada além do referente a seu próprio grupo; portanto, não tinham também acesso aos trabalhos – o que contrariava a proposta do curso. Então, contornando o problema, em uma área de publicação pública (em que todos tinham acesso irrestrito), a professora criou uma pasta com o nome da primeira atividade para a qual transferiu todos os trabalhos. Uma das características de um processo de ensino-aprendizagem baseado na abordagem colaborativa é que os resultados das atividades, produzidos pelos grupos ou individualmente, sejam de livre acesso a todos os participantes do curso, para que haja compartilhamento das idéias geradas e para que cada aluno teça seus comentários e, ou, faça perguntas aos grupos ou a colegas.

Ao final do primeiro módulo, já foi possível fazer algumas constatações: (1) nenhum ambiente virtual de aprendizagem é perfeito. Mesmo testando o LMS exaustivamente antes do início do curso, algumas situações só acontecem no decorrer dele. (2) As vivências de problemas com o LMS mostram a importância da participação atenta e ativa do professor bem como a necessidade da fluência tecnológica, pois, ao ser percebido o problema, uma solução satisfatória deve ser proposta rapidamente. (3) O nível dos participantes do curso era muito bom, o que ficou demonstrado pela realização da atividade em grupo e pelas participações nos dois fóruns propostos no primeiro módulo.

A FORMAÇÃO DOS GRUPOS NA VISÃO DOS ALUNOS

No meio do primeiro módulo do curso, percebendo a complexidade presente no acompanhamento das redes comunicacionais que estavam formando-se nos pequenos grupos, a professora elaborou algumas questões consideradas importantes para tal acompanhamento. Ao fim do módulo inicial, por *e-mail*, explicou aos alunos que se tratava de um relatório que cada aluno deveria enviar a ela toda semana, após o término do módulo.

De forma geral, as questões se mantiveram as mesmas no decorrer das cinco semanas (o módulo 6 não contou com esse relatório), sendo elas:

- quais as formas de comunicação adotadas pelo grupo?
- Como foram as participações das pessoas do grupo?

- Como foi o processo de construção da atividade em grupo?
- Como você se sentiu trabalhando em grupo online?
- Quais as dificuldades que você teve?
- Quais as dificuldades que o grupo teve?

No relatório referente ao módulo 1, uma questão foi acrescida:

- Como foi o processo de formação do seu grupo?

Poucos responderam a essa questão, embora tenham respondido às outras. Contudo, a partir delas foi possível conhecer como os contatos foram estabelecidos nessa primeira semana e como os grupos se formaram.

No grupo *Tutores em Ação*, conforme os depoimentos a seguir, a iniciativa partiu de uma única pessoa e as demais apenas aceitaram o convite, por ainda não fazerem parte de outro grupo.

A formação do grupo foi muito rápida; por iniciativa de um dos elementos foram feitos convites sucessivos e no mesmo dia o grupo estava formado. Não pesquisei qual foi o critério utilizado para os convites (Aluno CR).

Resolvi convidar 4 pessoas que não conheço para compor um grupo, conforme e-mail sobre os grupos já montados, pessoas que estavam de fato sem grupo. Em um segundo momento um colega pediu para fazer parte do Grupo, e foi aceito (Aluno RV).

Essa situação traz à tona duas constatações: (1) confirma-se a visão da professora quando esta afirma que “várias pessoas ficaram esperando o convite para participar de algum grupo, ao invés de promover contatos”; (2) alguns alunos entenderam a proposta desde o início e, ao invés de buscarem o conforto e comodismo de convidar colegas já conhecidos para compor o grupo, foram em busca de estabelecer novas relações e conhecer novos colegas.

De acordo com o depoimento do aluno EAD, no grupo *Friends* a situação foi a mesma.

O Grupo foi formado por iniciativa do MALT (via convite por e.mail), substanciado pelos dados divulgados no Perfil da Turma (critérios: afinidades e características).

Pelas respostas obtidas à pergunta, o grupo *Águias Azuis* demonstra ter contado com a participação e colaboração de mais uma pessoa para a formação do grupo, além daquele que tomou a iniciativa.

Logo que você solicitou trabalho em grupo, recebemos um e-mail do OV relatando a formação do grupo e alertando que faltava mais uma pessoa e que a CM estava em dúvida em que grupo ficaria, pois havia sido convidada para outro; o mesmo ocorreu com a CAGB, que se decidiu ficar no “Águias Azuis” (Aluno LAGJ).

Em seguida telefonei ao OV e sugeri o nome da EFVS, de Marília, que conheço há tempos. O OV acatou minha sugestão e solicitou que convidasse a EFVS; o que fiz em seguida. Ainda nesta conversa o OV comentou a idéia básica da apresentação e obtive a minha concordância (Aluno LAGJ).

O LAGJ convidou-me para fazer parte do grupo o que aceitei de bom grado, pois havia me inscrito para participar na formação de grupos e não estava incluída até aquele momento em nenhum (Aluno EFVS).

Pelos depoimentos, percebe-se que tal grupo foi montado por algumas pessoas que já se conheciam. Isso tende a acontecer e demonstra, possivelmente, certo comodismo do ser humano e uma resistência, inconsciente, ao novo; nesse caso, ao estabelecimento de novas relações.

No caso do grupo *Persistir é Palavra Chave*, apesar de nenhum de seus membros ter respondido à pergunta em questão, em um trabalho realizado voluntariamente ao final do curso, eles relatam – com humor – como foram os primeiros momentos do curso vividos pelo grupo (Figura 4).

Esse depoimento do grupo *Persistir é Palavra Chave*, acredita-se, retrata o que a maioria dos participantes do curso sentiu e viveu. Como já mencionado, vivemos em uma cultura educacional que já presencialmente não privilegia o trabalho coletivo, menos ainda a distância! Então, provavelmente, os alunos não faziam idéia de que iriam trabalhar em grupos e colaborativamente; daí o espanto relatado. Contudo, mesmo com as dificuldades e as várias perguntas – Formar como? Com quem? Quando? De que forma? – houve mobilização das pessoas e, fazendo uso de diferentes recursos comunicacionais, conseguiu-se formar o grupo.



Figura 4 - Relato da formação do grupo *Persistir é Palavra Chave*

Dos dois outros grupos – *Rede Empreendedora* e *Tutores Online* – não se obteve qualquer resposta à pergunta sobre esse processo de formação dos grupos. No primeiro, porém, todos eram funcionários internos do Sebrae-SP, o que leva a acreditar que houve maior facilidade na comunicação.

A partir de tais relatos, pode-se perceber que a maioria das pessoas ficou esperando que algo acontecesse, ou melhor, que alguém as convidasse a fazer parte de algum grupo. Essa falta de iniciativa em uma situação como a colocada (de formar grupos de trabalhos com pessoas, em grande parte, desconhecidas), destoa do perfil do público ao qual o curso foi dirigido – todos professores facilitadores de cursos presenciais do Sebrae-SP – uma vez que estão acostumados a situações de aula em que, supostamente, interagem com pessoas desconhecidas.

TRABALHOS EM GRUPO: INTELIGÊNCIAS EM CONEXÃO

Kerckhove (1999) sugere que novos comportamentos cognitivos estão emergindo como consequência das interações proporcionadas

pela Internet. A comunicação *online* tem criado uma nova categoria de inteligência: a conectada. Uma categoria que se caracteriza pela interconexão das inteligências humanas com o propósito de inovar e descobrir. Segundo o autor,

a inteligência conectada é algo muito fácil de demonstrar se prestamos atenção à rede. A web, com sua habilidade formidável de vincular, é um foro para a interatividade em tempo real para dezenas, centenas, ou milhares de pessoas que procuram alguma coisa. A pressão das mentes humanas concentradas nas mesmas questões e as habilidades de autoorganização da Rede criam um potencial para uma grande unidade de propósito. Todas essas mentes orgânicas podem ser assistidas pela mídia digital e assim aumentam consideravelmente seu poder de síntese e classificação. (1999, p.183)

Nos cursos *online* colaborativos, as inteligências estão em conexão durante todo o percurso, por meio das constantes interações entre os participantes e, principalmente, pelas atividades coletivas.

Atividades em grupo são inerentes à proposta de ensino-aprendizagem colaborativa. No entanto, para estimular essa forma de trabalho nos cursos *online*, Harasim sugere que “em vez de fazer os alunos dividirem o tema – cada um faz um pedaço e depois junta tudo no produto final -, o instrutor deve encorajar a interação em vários estágios, mesmo que algumas tarefas sejam realizadas individualmente” (HARASIM et al., 2005, p.283).

Para alguns autores, que fizeram parte do referencial teórico da pesquisa que originou este artigo (PENTEADO, 2002; SCHALLER e SCHÄFER, 1982; HOLMBERG, 1988 e GUTIÉRREZ e PRIETO, 1994), a escolha das estratégias pedagógicas deve incluir aquelas que promovam interação entre o grupo de alunos. Oportunidades devem ser criadas para que vivências sejam partilhadas entre alunos, e entre estes e o professor.

Por entender que no aprender “não há, realmente, pensamento isolado, na medida em que não há homem isolado” (FREIRE, 1977, p.66), desde o início do curso procurou-se estimular nos participantes o trabalho em grupo de forma colaborativa.

Para que a interação acontecesse, foi sugerido o uso das ferramentas de comunicação disponíveis no ambiente virtual utilizado no curso, o LMS WebEnsino (fórum do grupo, *chat*, intercomunicador), além da troca de *e-mails*.

No relatório que os alunos deveriam entregar ao fim de cada módulo, como já mencionado, havia perguntas referentes ao trabalho em grupo. Uma delas era direcionada ao processo de construção da atividade coletiva enquanto outra questionava como tinha sido trabalhar em grupo *online*. A análise das respostas dadas a essas perguntas, acredito, refletem como as inteligências individuais conectaram-se nos grupos.

Embora as respostas tenham sido individuais, para efeito de análise, considere as respostas em blocos, de acordo com os grupos a que se referiam. Por exemplo, após a primeira semana de curso, a frase do aluno MALT retrata de forma geral o que cada um dos membros do grupo *Friends* sentiu.

No início senti vontade de pegar o telefone e ligar para todos. Mas entendi que a forma de se expressar e o ritmo do EAD são diferentes de um curso presencial. Exige o conhecimento das ferramentas disponíveis para melhorar a comunicação. No nosso caso, o Chat foi a ferramenta que possibilitou a agilidade de nossa comunicação.

O comentário do aluno mostra que, em um primeiro momento, a vontade é utilizar recursos comunicacionais que dão retorno mais imediato, como o telefone. No entanto, com uma postura aberta à aprendizagem e ao novo, ele aceita o desafio de conhecer as ferramentas do LMS que podem melhorar a comunicação do grupo.

Esse mesmo aluno reflete em seu relatório sobre a percepção do coletivo grupal:

agora que nos conhecemos melhor e também conhecemos as ferramentas disponíveis, a comunicação fluiu muito melhor. O grupo está bastante entrosado e participativo.

Também merece destaque o processo de construção coletiva relatado por outro aluno:

Fiz a proposta de elaborar um mapa mental e descobri que esse assunto era novidade. Mesmo assim insisti e no final conciliamos o mapa com os textos o que ficou muito interessante. Este trabalho foi mesmo de grupo, a cada contribuição ele melhorava e no dia do chat fechamos, com um resultado que não teria sido obtido por um único participante. Isso dá a medida do crescimento do grupo e da possibilidade da colaboração ir se ampliando ao longo da experiência (Aluno MMM).

Pelos relatórios pode-se perceber que, com o passar do tempo de curso e a crescente familiaridade com os recursos tecnológico-comunicacionais do LMS, os grupos apresentaram melhor desempenho tanto nas interações quanto na construção dos trabalhos finais.

No grupo *Persistir é Palavra Chave*, por exemplo, trabalhar em grupos a distância representou viver uma situação nova, conforme os relatos.

Foi uma experiência nova e interessante, já que até então não havia participado de um sistema de ensino onde não houvesse a questão presencial. É claro que, provavelmente por ser uma ferramenta nova para mim, o nível de ansiedade elevou-se, pois nem sempre as respostas vêm no tempo desejado (Aluno LTP).

Para dizer a verdade eu estou me adaptando ainda. Achei muito mais dinâmico do que eu imaginei que seria. O grupo é ágil e tem uma necessidade de respostas rápidas. Isso me estimula muito a fazer para manter o ritmo e a qualidade de produção (Aluno RGP).

De acordo com os depoimentos, trabalhar em grupo a distância era novidade para os dois alunos, que classificaram a experiência como interessante, embora geradora de ansiedade, e dinâmica. Ambos demonstram surpresa com a possibilidade do trabalho coletivo, o que leva a concluir que a concepção de EAD que possuíam não contemplava esse tipo de atividade.

Assumir as TIC como possibilidade didática implica, para o professor, reorientar a prática docente e, para o aluno, uma mudança cultural na relação com a aprendizagem. Conforme Kerckhove (1999), a solução está em mudarmos nossas percepções e não apenas nossas teorias, para uma nova lógica, uma nova cultura e sensibilidade.

Já na primeira semana de curso, outro grupo mostra sintonia na realização do trabalho. De acordo com depoimentos de dois alunos, isso fica evidente.

Foi excelente, pois iniciamos comentando nossas dificuldades e receios, assim como o que tínhamos em comum e, a partir daí, de forma muito natural, passamos a uma interação diária, revelando coesão interna para a construção da atividade. Alguns faziam uma parte, que era complementada por outros e assim sucessivamente. Chegamos na 5ª feira pela manhã com duas apresentações, que foi à votação (não pelo conteúdo,

mas pela estética), e à tarde já tínhamos o material pronto. Cabe salientar que tudo começou a acontecer na 3ª feira, quando foi possível montarmos o grupo, após alguns contatos telefônicos (Aluno LTP).

O trabalho foi elaborado com a participação de todos. Primeiramente, o JWC montou um esboço, a LTP colocou no blog e a partir daí fomos alterando, acrescentando e modificando, conforme as discussões no chat, e-mails e fórum. Foi realmente um trabalho realizado em grupo (Aluno EFC).

Apesar da dificuldade vivida pelo grupo (o atraso na formação), os relatos apontam que os participantes foram pessoas ativas e comunicativas na elaboração e construção dos trabalhos.

Kenski afirma que “a participação crescente dos membros e a interação entre eles geram informações cada vez mais completas sobre os membros da comunidade: suas preferências, seus interesses e pontos de vista, ou seja, o perfil de seus pensamentos, sentimentos e ações” (2003, p.116) e, a partir daí, o grupo se desenvolve mais e melhor. No entanto, o fato de a primeira atividade coletiva ter solicitado que elaborassem uma apresentação do grupo identificando algumas afinidades e características comuns que os levaram a querer ser tutores do Sebrae-SP promoveu, logo de início, o acesso a mais informações sobre os colegas, o que gerou uma interação mais fluida.

Mesmo nos grupos em que houve algumas dificuldades iniciais, a continuidade das interações entre os participantes levou a melhoras significativas na participação e colaboração, conforme relato dos próprios alunos:

O grupo está bem participativo e agora parece que está engrenando até na forma de realizar o trabalho, com a definição das atribuições de cada um em cada etapa do trabalho. Ainda estamos tendo uma certa dificuldade de acertar as agendas, mas a maioria está podendo participar dos chats, ou está dando a sua contribuição via e-mail. Acho que agora a coisa engrenou (Aluno LCPF).

Acredito que nessa segunda semana de trabalho em grupo, o mesmo estava muito mais a vontade e entrosado. Nossas conversas já alcançam a impressão que nos conhecemos há muito tempo. Todos participaram ativamente e o processo se tornou mais ativo, alegre e dinâmico (Aluno AMCV).

Apesar da evidente melhora na interação e na atuação do grupo, o relato do aluno LCPF ainda deixa transparente que a atividade foi realizada de forma cooperativa e não colaborativa. Em um trabalho cooperativo, as partes são distribuídas entre as pessoas e, ao final, junta-se tudo. Já uma atividade colaborativa é realizada de forma a criar interdependência entre os alunos, a ação de um complementa a ação do outro. “Essa interdependência exige aprendizados complexos de interação permanente, respeito ao pensamento alheio, superação das diferenças e busca de resultados que possam beneficiar a todos” (KENSKI, 2003, p.112)

No módulo 3, o mesmo grupo apresenta melhor entrosamento ainda:

Depois da leitura do texto, nos comunicamos via chat programado e discutimos o assunto por partes. Em seguida, resolvemos que cada um iria redigir o que pensava e enviaria ao líder. Como líder, recebi os trabalhos, analisei e aglutinei em um novo texto. Esse texto foi bem discutido entre os participantes via skype e msn. Em seguida foi enviado aos outros participantes para estabelecer consenso. Texto aprovado, texto publicado. A cada módulo me parece que o grupo fica um pouco mais entrosado, pelo menos entre alguns. Mas os trabalhos têm sido resolvidos de maneira mais tranqüila. (Aluno AMCV).

Da mesma forma, o acompanhamento das três primeiras semanas de um outro grupo (*Tutores Online*) reflete o paradoxo da nossa cultura educacional de não privilegiar os trabalhos coletivos. Na primeira semana, o grupo não apresentou colaboração alguma na realização da atividade proposta. Na segunda, começou a apresentar melhoras, mas com ênfase em ações cooperativas para a realização dos trabalhos em grupo. Só na terceira semana é que tanto a interação quanto o processo colaborativo começaram a acontecer no grupo e os trabalhos passaram a ser “resolvidos de maneira mais tranqüila”. Esse processo evolutivo do grupo confirma o pensamento de Paulo Freire que diz,

não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário.

Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação (1977, p.66).

Assim como os *Tutores Online*, o grupo *Águias Azuis* mostrou ter problemas na realização dos trabalhos em grupo desde o início do curso. Mas, ao contrário do primeiro, os problemas desse grupo permaneceram por mais tempo.

No fim do módulo 1, a situação foi descrita da seguinte forma:

alguns membros não conseguiram participar de forma muito efetiva, o que me parece que foi consequência de um primeiro trabalho, e da dificuldade de comunicação. Acho que no fim a atividade me foi muito útil, pois através dela pude perceber os caminhos para a comunicação com os membros do grupo, o que, deduzo, irá facilitar os trabalhos futuros (Aluno CAGB).

Apesar de o grupo não ter correspondido às expectativas, o aluno aposta na melhor comunicação entre os participantes para “facilitar os trabalhos futuros”.

Na segunda semana alguma melhora foi percebida.

Pude notar, também que o trabalho em grupo oferece uma oportunidade importante para sumarizar e consolidar o aprendizado no módulo. Estou indo mais motivado e interessado para o módulo 3 e espero que o grupo já tenha amadurecido o suficiente para um deslanchar melhor (Aluno LAGJ).

As reflexões individuais – percepção sobre outras formas de se comunicar com o grupo (Aluno CABG) e consolidação do aprendizado por meio dos trabalhos coletivos (Aluno LAGJ) – refletem amadurecimento também individual. Para a transformação das informações em conhecimento, é preciso interação, reflexão, discussão crítica. O início do curso representa momento de experimentação, mas também de ousadia em buscar caminhos e alternativas possíveis. No entanto, mesmo com o passar das semanas, o grupo *Águias Azuis* demonstra não ter encontrado um caminho certo, que o conduzisse com tranquilidade à realização das atividades, como aconteceu com os grupos mencionados anteriormente.

Na terceira semana, apesar de os relatos mostrarem que houve melhora no desenvolvimento da atividade, ressalvas são feitas.

o trabalho em grupo melhorou, porém a finalização ficou prejudicada. Creio que alguns membros acabam se abstendo de modificar a apresentação elaborada pelo líder. Todos se preocupam em inserir conteúdo, porém não em organizar a forma como este conteúdo é apresentado. Este é um ponto que precisamos melhorar (Aluno CAGB).

O mesmo se repete nos relatos referentes à quarta semana.

Os membros do grupo colaboraram, entregando suas contribuições individuais à tempo; contudo ainda persistem os problemas de comunicação (Aluno LAGJ).

[...] o início do trabalho foi muito bom, mas no decorrer, por ausência do líder o pessoal acabou dispersando. A conclusão foi meio apressada e não houve um feedback do grupo após a conclusão do trabalho (Aluno CAGB).

Nesse último relato, o aluno CAGB identifica a ausência do líder como uma das causas da dispersão do grupo; a ausência de uma liderança mais ativa foi, de fato, o problema do grupo durante todo o tempo.

O líder deve ser responsável por organizar a atividade grupal da semana e coordenar o andamento da mesma (HARASIM, 2005). Ele precisa ser alguém com quem os outros membros do grupo possam contar. Sua participação deve ser pró-ativa com relação ao estabelecimento e manutenção do bom relacionamento entre os participantes e, também, para com as atividades em equipe. No grupo *Águias Azuis*, por exemplo, a ausência de liderança, apontada nos relatórios dos participantes, resultou na fragilidade das interações e comunicações entre todos e na conseqüente falta de coesão grupal. Esses mesmos alunos, individualmente, eram presentes, participativos e comunicativos. Já, articulados no grupo, não funcionavam a contento.

Confirmando a importância de um líder ativo e consciente do seu papel no desenvolvimento do grupo e da atividade, o relato a seguir mostra como outro grupo (*Tutores em Ação*) trabalhou desde a primeira semana.

A apresentação foi construída aos poucos. Foi muito interessante. Cada um dava um palpite, os outros aceitavam, modificavam, e contribuíam. A atuação da líder neste quesito foi fundamental, pois ela ponderava algumas coisas e nos fazia refletir. Com base em um email dela, eu

montei um esqueleto de apresentação e todos concordaram e colocaram suas contribuições (Aluno FCP).

Particularmente achei interessantíssimo e muito bom o trabalho em grupo on-line. Você “ouve” muito mais os participantes ao ler, por exemplo, as opiniões colocadas no fórum de discussão e na troca de e-mails. Sem contar que é preciso raciocinar mais profundamente para emitir um parecer escrito (Aluno CR).

Esse último depoimento mostra sensibilidade na percepção do aluno, tanto quando comenta em “ouvir” mais os participantes a partir da leitura das opiniões dadas, quanto na constatação da relativa dificuldade em se expressar pela escrita.

Segundo Harasim, “escrever as idéias e as informações exige esforço intelectual e geralmente auxilia na compreensão e na retenção. Formular e articular uma afirmação é uma ação cognitiva, um processo particularmente valioso” (HARASIM *et alii*, 2005, p.52).

A interação e o retorno que os outros alunos dão às dúvidas e, ou, idéias dos colegas ajudam a determinar a exatidão e a pertinência do pensamento. Atividades em grupo são forças poderosas no processo de aprendizagem, pois os alunos interagem com o conhecimento, com o ambiente da aprendizagem e com outros alunos. (PALLOF e PRATT, 2002)

Segundo Kenski, “as atividades virtuais colaborativas põem em prática os princípios da inteligência coletiva, apontados por Pierre Lévy, que correspondem à reunião em sinergia dos saberes, das imaginações, das energias espirituais(...) de um grupo humano” (2003, p.112).

Foi com o intuito de conectar as inteligências dos alunos para essa reunião em sinergia de saberes, imaginações, dentre outros, que o planejamento do *Curso de Capacitação de Tutores*, como um todo, foi realizado, com especial cuidado de proporcionar oportunidades de muita interação entre os participantes, de modo que experiências e opiniões fossem compartilhadas e processos de aprendizagem fossem desencadeados. Nesse sentido, diferentes atividades em grupo foram propostas e excelentes trabalhos foram apresentados.

Comprovadamente, as inteligências em conexão levaram os alunos a compreender melhor, e, portanto, aprender melhor o que foi ensinado no decorrer do curso.

ABSTRACT

The existence of work groups is inherent to the collaborative approach. The choice of pedagogical strategies for a course should include those which promote interaction among the group of students. Opportunities must be created so that experiences are shared among students themselves and between them and the teacher. The use of information and communication technologies in the educational process presents differences which may help to achieve this, new learning environments; new tools to make equipment, research, communication and interaction available, that is, a new learning ecology. All of this combined with an appropriate didactic-pedagogical planning, could provide conditions for people to be more participative and collaborative in the construction of knowledge, both for themselves and for the group.

Keywords: Distance learning education. Collaboration. Group work.

REFERÊNCIAS

CLEMENTINO, A. *Didática intercomunicativa em cursos online*. 2008. 317 f. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?*. Tradução por Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. *A mediação pedagógica: Educação a distância alternativa*. Tradução de Edilberto M. Sena e Carlos Eduardo Cortés. Campinas: Papirus, 1994.

HARASIM, L. et al. *Redes de Aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. Tradução de Ibraíma Dafonte Tavares. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

HOLMBERG, B. Guided didactic conversation in distance education. In: SEWART, D.; KEEGAN, D.; HOLMBERG, B. *Distance education: International perspectives*. New York: Routledge, 1988. p.114-122.

KENSKI, V. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KERCKHOVE, D. *Inteligencias en conexión: hacia una sociedad de la web*. Tradução por TsEdi, Teleservicios Editoriales. Barcelona: Editorial Gedisa, 1999.

MASETTO, M. T. *Didática: A aula como centro*. São Paulo: FTD, 1994.

PALLOF, R. M.; PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*: Estratégias eficientes para a sala de aula on-line. Tradução por Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PENTEADO, H. D. *Comunicação escolar*: Uma metodologia de ensino. São Paulo: Editora Salesiana, 2002.

SCHALLER, K.; SCHÄFER, K; *Ciência educadora crítica e didática comunicativa*. Tradução por Margit Martincic. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1982.