

INTERAÇÃO E GRUPO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA EM UM CURSO A DISTÂNCIA PELA INTERNET

Maio/2005

060-TC-C3

Carlos Lopes

Professor da Universidade Católica de Brasília
Doutorando em Sociologia – PUC/São Paulo
E-mail: clopes@ucb.br

Lêda Gonçalves de Freitas

Professora da Universidade Católica de Brasília
Doutoranda em Psicologia Social e do Trabalho – Universidade de Brasília
E-mail: ledag@ucb.br

Lucia Henriques Sallorenzo

Professora da Universidade Católica de Brasília
Doutoranda em Psicologia Social e do Trabalho – Universidade de Brasília
E-mail: lucias@ucb.br

Categoria: C – Métodos e Tecnologias

Setor Educacional: 3 – Educação Universitária

Natureza do trabalho: A – Relatório de Pesquisa

Resumo

O artigo apresenta reflexões sobre a interação estudante-estudante no processo de trabalho em grupos de aprendizagem cooperativa constituído por aprendizes da Venezuela e do Chile. Esses aprendizes, todos(as) professores(as) universitários(as), vivenciaram processo de formação sobre a temática das “Tecnologias Educacionais e a Aprendizagem Cooperativa”, oferecido pelo Centro Católica Virtual, da Universidade Católica de Brasília, por meio da Internet e em língua espanhola. No artigo dá-se ênfase aos elementos relacionados ao processo de interação a partir de indicadores quantitativos e qualitativos, extraídos da avaliação dos próprios aprendizes, bem como, dos próprios(as) professores(as) responsáveis por orientar esse processo de formação. Aspectos relacionados aos condicionantes sócio-históricos, tecnológicos e culturais também são apresentados no texto. O artigo articula os conceitos de interação, mediação e grupo de aprendizagem cooperativa e realiza algumas reflexões, inclusive, levantando hipótese em torno do sentido da “reunião” presencial e/ou virtual na dinâmica de trabalho dos grupos de aprendizagem cooperativa.

Palavras-chave: interação, grupo de aprendizagem cooperativa, Internet, avaliação, condicionantes, educação a distância.

1. INTRODUÇÃO

“Estudar não é uma ato de consumir idéias, mas de criá-las e recriá-las”. (Freire, 1984).

A educação a distância na sua história tem como marca fundamental a separação física entre estudante e professor(a). Durante todas as suas fases: correspondência, audiovisual e internet, o grande desafio das propostas pedagógicas nos programas de educação a distância foi o de garantir o processo de interação entre professor-estudante e estudante-estudante. No atual contexto de desenvolvimento tecnológico, do ponto de vista técnico, as modernas tecnologias se tornaram recursos que podem propiciar intensos relacionamentos humanos (Assmann, 1998). Assim, tem-se como nunca, a possibilidade de fazer uma Educação a Distância - EAD com interação, no sentido de os sujeitos envolvidos no processo educativo poderem agir mutuamente na busca da construção da aprendizagem de cada ser aprendente.

Na concepção de educação de Freire (1983), as pessoas se educam em comunhão tendo a realidade como elemento de mediação. Deste modo, com a possibilidade de interatividade que os ambientes educacionais virtuais apresentam, por meio das ferramentas de comunicação – e-mail, fórum e chat, pode-se praticar um processo de interação nos cursos a distância que garanta intenso diálogo, a depender, é claro, da opção de educação envolvida no projeto educativo.

No presente artigo, compreende-se que fazer educação seja presencial ou a distância deve-se considerar o(a) estudante como sujeito do seu processo de aprendizagem. Portanto, conforme Freire (1984), o(a) educando(a) reinventa, recria e reescreve o que estuda, o que ler. Além disso, busca-se desenvolver no(a) estudante o pensar crítico e a capacidade de perguntar. Para que isso se concretize torna-se premente a construção de uma relação pedagógica centrada no diálogo, o que cada vez mais está sendo possível realizar nos programas de educação a distância.

Assim, esse trabalho objetiva refletir sobre a experiência de interação estudante-estudante tendo como referência o grupo de aprendizagem cooperativa em um curso a distância de formação de professores(as) do ensino superior. O curso teve como conteúdo principal a utilização das novas tecnologias educacionais na educação presencial e, como conteúdo complementar, o desenvolvimento de uma postura de aprender cooperativamente. O curso contou com uma carga horária de 240 horas, sendo que 16 horas corresponderam a dois momentos presenciais (um no início do curso e outro ao final).

A organização curricular do curso envolveu cinco disciplinas, quais sejam: Aprendizagem Cooperativa, Desafios das Novas Tecnologias em Educação, Informática na Educação, Uso Educacional das Redes Telemáticas e Trabalho Final de Curso. Para cada disciplina foi desenvolvido um conteúdo, o qual foi editado para a educação a distância.

O conteúdo foi apresentado no formato hipertextual com links para portais externos, leituras complementares, glossário e referências bibliográficas. Para cada disciplina buscou-se criar uma motivação inicial, a qual denominou-se “Esquentando o Pensamento”. Nesta, o(a) estudante tinha acesso a textos introdutórios ao conteúdo da disciplina ou problematizações. Além disso, o conteúdo das disciplinas foi dividido em aulas. Ao final cada aula, foi disponibilizado uma atividade que o(a) estudante deveria enviar para o(a) professor(a) e também, compartilhar com os(as) colegas por e-mail. Como síntese de cada disciplina os(as) estudantes deveriam realizar, em grupo, uma sistematização de aprendizagem. Outra atividade cooperativa proposta no grupo era a discussão nos fóruns de discussão. O(a) professor(a) do curso realizaram até dois fóruns por disciplina para discussão e aprofundamento do conteúdo. Utilizou-se ainda, como recurso de interatividade o chat. Esse, o(a) professor(a) utilizou quando sentiu necessidade de aglutinar a turma.

Em função das propostas de atividades apresentadas (sistematização em grupo, fórum para discussão e aprofundamento dos conteúdos do curso, atividades ao final de cada aula que deveriam ser compartilhadas entre os (as) participantes e chats para integração da turma). O presente artigo se propõe a refletir sobre a interação estudante-estudante em três turmas do curso, sendo uma da Venezuela e as outras duas do Chile. Importante informar que o curso foi oferecido no âmbito do Centro Católica Virtual e Educação a Distância, da Universidade Católica de Brasília, em parceria com outras instituições de Ensino Superior. O professor e a professora que trabalharam no curso eram do Brasil. Para os encontros presenciais ambos se dirigiram até os países para, no primeiro encontro, apresentar a metodologia do curso e fazer a formação no ambiente de aprendizagem e, no segundo encontro, assistir e avaliar a apresentação do trabalho final realizado por cada participante.

No curso em estudo, a proposta pedagógica se pautou pela proatividade do(a) estudante. Neste sentido, as atividades propostas visaram, sobremaneira, a ação do(a) estudante em todos os momentos do curso. A realização de atividades em grupo, numa concepção de aprendizagem cooperativa, tinha como eixo a ação do(a) estudante no seu processo de aprendizagem. Assim, a interação foi fundamento do curso. Para avaliar como a interação estudante-estudante ocorreu, foi aplicado questionário de avaliação do curso. Nesse instrumento havia cinco itens em que o(a) estudante avaliava a sua interação.

2. INTERAÇÃO, GRUPO COOPERATIVO E AVALIAÇÃO DO(A) ESTUDANTE SOBRE SUA INTERAÇÃO

Nesse trabalho partimos da concepção de interação como ação recíproca entre as pessoas. Nessa reciprocidade estabelecem-se os processos

comunicacionais e de diálogo. Já a concepção de grupo cooperativo, a partir da sua inserção conceitual no próprio curso, partiu de vários autores(as). Entre esses(as) destaca-se Niquini (1997). Niquini (1997, p. 18) frisa que “estudar e aprender em cooperação é um método didático-educativo de aprendizagem cuja centralidade está na cooperação”. “A cooperação, entendida como uma associação entre pessoas, na busca da ajuda mútua e do aprender com a outra pessoa, expressa-se em características como o comportamento cooperativo, a estrutura cooperativa de incentivos e a estrutura cooperativa de trabalho e motivações cooperativas que implicam numa relação de interdependência positiva” (Niquini, 1997, p.31).

No curso em estudo foi previsto um processo de avaliação de efetividade que envolve desde a avaliação dos encontros presenciais, das disciplinas, do trabalho dos(as) professores(as) e a avaliação geral do curso. Um dos aspectos da avaliação geral do curso diz respeito sobre como o(a) estudante avaliava a sua própria interação no curso. Foram cinco os itens avaliados no questionário em relação ao assunto em pauta. São eles:

1. O chat foi utilizado para interagir com colegas de curso.
2. O fórum de discussão foi utilizado para interagir com colegas de curso.
3. Houve comunicação com os colegas de curso via e-mail.
4. O meu grupo de aprendizagem cooperativa se reuniu para estudar o conteúdo da Unidade de Estudo Autônomo - UEA e realizar a sistematização de aprendizagem.
5. Nas relações interpessoais entre os componentes do meu grupo de aprendizagem cooperativa a dimensão afetiva estava presente.

Os itens 1,2 e 3 foram avaliados considerando-se a interação realizada no âmbito geral do curso, isto é, envolvendo não só a relação estudante-estudante mas a estudante-professor(a). Os itens 4 e 5 merecem destaque especial pois dizem respeito ao processo de interação estudante-estudante na concepção de grupo de aprendizagem cooperativa.

A seguir, apresentamos alguns dados quantitativos e referência qualitativa [e-mail] que nos ajudam a compreender alguns condicionantes externos à interação em grupos cooperativos.

Para os(as) estudantes da Venezuela (Figura 1) fica evidente que houve maior interação nas atividades relacionadas ao grupo de aprendizagem cooperativa.

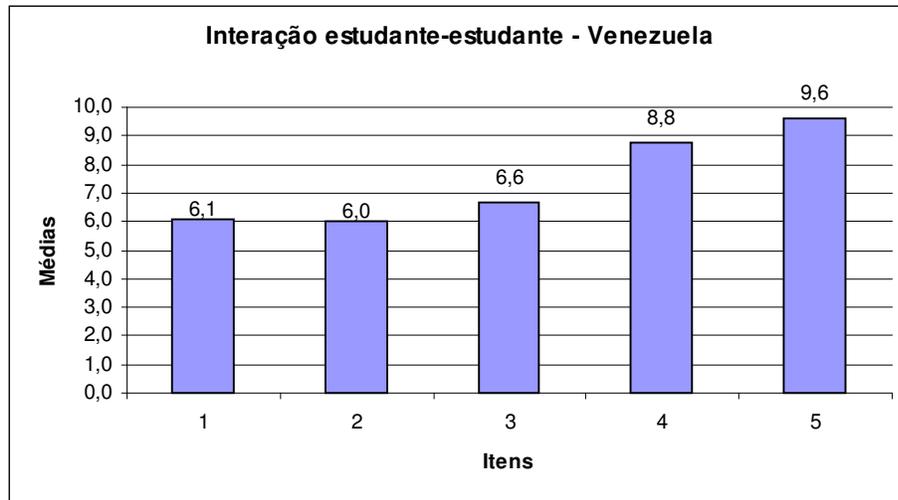


Figura 1: Interação estudante-estudante – Turma Venezuela

Em relação à primeira turma do Chile conforme a figura 2, observa-se que em todos os espaços possíveis de interação – e-mail, fórum, chat e grupo cooperativo, os(as) estudantes avaliaram que houve uma boa interação, sendo que a interação no grupo cooperativo demonstrou ser mais significativa.

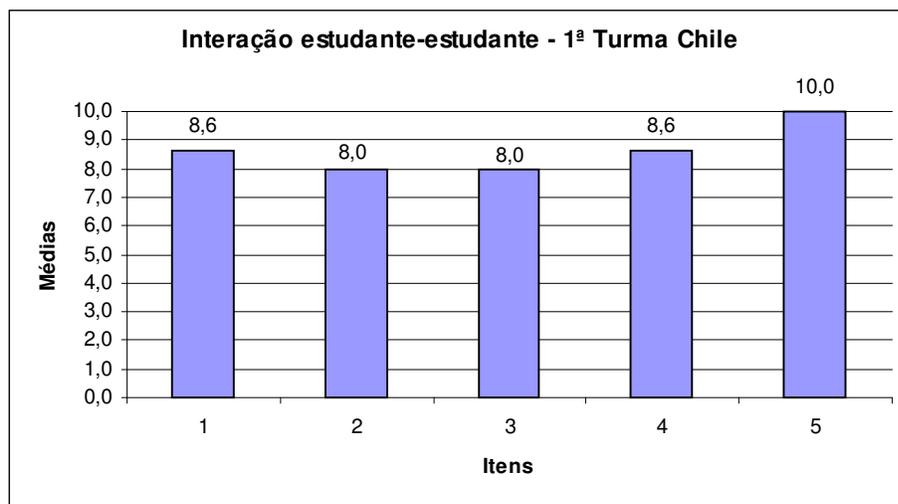


Figura 2: Interação estudante-estudante – 1ª Turma Chile

A segunda turma do Chile (Figura 3) demonstrou a mesma tendência da turma da Venezuela e da primeira do Chile, no que diz respeito a uma alta interação no indicador grupo cooperativo. No entanto, percebe-se uma baixa interação na ferramenta e-mail.

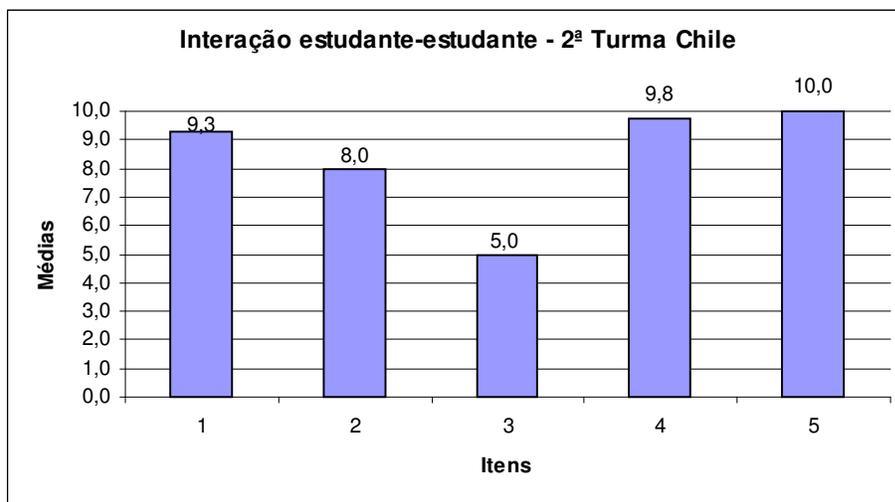


Figura 3: Interação estudante-estudante – 2ª Turma Chile

Ao realizar uma comparação entre as três turmas envolvendo todos os indicadores avaliados, nota-se que, nos itens 4 e 5, os quais tratam do processo de interação no grupo cooperativo, as três turmas, se apresentaram com percentuais próximos e altos (Figura 4). Importante destacar que os índices mais baixos de interação estudante-estudante ocorreram pelo e-mail, mesmo com a primeira turma do Chile tendo apresentado uma interação satisfatória.

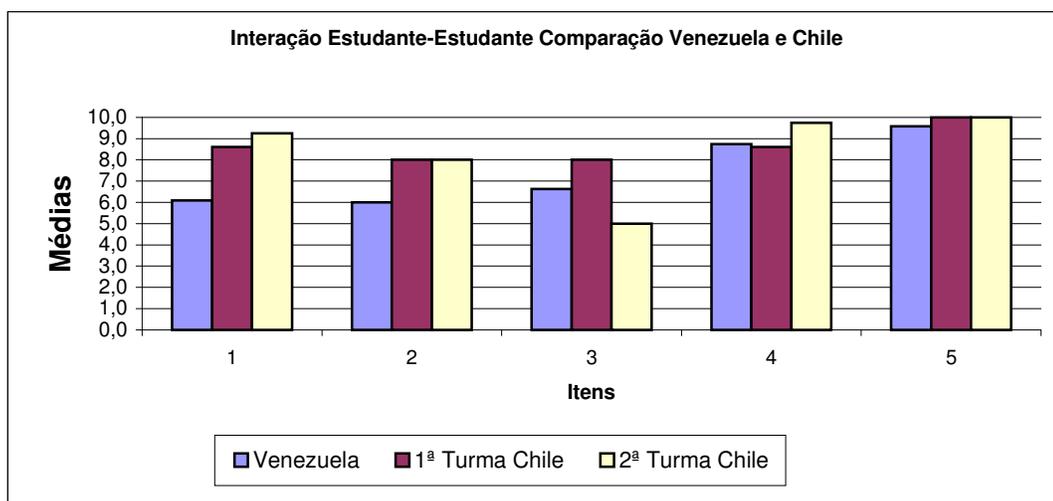


Figura 4: Interação estudante-estudante – Comparação Turmas da Venezuela e do Chile

3. REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE INTERAÇÃO ESTUDANTE-ESTUDANTE

Os indicadores da avaliação dos(as) estudantes apontam significativa interação nos grupos de aprendizagem cooperativa. Vale destacar alguns aspectos e hipóteses em relação a experiência desse curso a distância.

Um primeiro aspecto que chamamos a atenção tanto no campo da interação professor(a)-estudante quanto estudante-estudante é que o uso que o grupo de aprendizagem cooperativa faz das ferramentas de comunicação e informação está intrinsecamente instalado em um contexto sócio-histórico. A interação não existe em um vazio social. Portanto, por vezes, seu uso está condicionado a forças que não são internas ao sujeito aprendiz. São externas ao aprendiz.

A seguir transcrevemos trecho de fonte documental registrada ao longo do curso. Assim, poderemos extrair pistas sobre o grau de interferência do contexto na produção dos(as) estudantes.

Aquí continuamos con una situación política y social muy efervescente. Cada día hay marchas en contra y a favor del gobierno. El presidente tiene un 30% de aprobación que corresponde principalmente a los sectores más pobres. El 70% está por una salida de Chavez, incluyendo a la Federación de Industriales y Enpresarios y a los trabajadores y obreros. La política del gobierno ha sido y es un fracaso total. En febrero hubo un 30% de devaluación de la moneda. Estamos en una situación muy delicada, intentando salvar la democracia y la participación civil. En cuanto al curso [...], te puedo decir con alegría que por fín hemos entrado. Nos costó mucho por varios motivos:

- 1. Por la situación social y política tan inestable.*
- 2. Porque muchos profesores todavía le tenían miedo a la computadora.*
- 3. Por la falta de experiencia en un curso on line*
- 4. Por la exigencia del curso (realmente mayor...)*
- 5. Porque muchos profesores no cuentan con internet en sus casas (...). (HOMEM, E-mail: Sobre las fechas, 13 mar.2002).*

Além de aspectos de natureza psicológica como o “medo” do computador, a relação entre a carga horária e o conteúdo do curso e as condições para o acesso à Internet, fica evidente a força da interferência do contexto político e econômico tanto na instituição quanto na vida das pessoas. Essa situação na Venezuela gerou dias de paralisação durante o ano de 2002 e, de forma mais intensiva, durante a greve geral que ocorreu no primeiro semestre de 2003. A Venezuela passou por uma tentativa frustrada de golpe em 2002 por parte de setores descontentes com a política do presidente Hugo Chavez. A divisão do país se tornou mais aguda em 2003. Vários setores paralisaram suas atividades: bancos, comércio, escolas etc.

O dispositivo midiático tem o potencial de atingir as pessoas onde elas estejam, todavia, esses dispositivos não têm a possibilidade de gerar adesões tão tranqüilas a um processo de formação, quando há um clima social de intensa instabilidade e tensão em uma país. Na Venezuela, boa parte dos(as) estudantes do curso acessavam o conteúdo na própria Instituição de Ensino

Superior por não terem acesso a Internet em suas casas. Essa é uma situação em que o sistema de orientação e acompanhamento do(a) professor(a), por mais intensivo que seja e a própria dinâmica de um grupo cooperativo, esbarra em condicionantes externos ao processo. Já os(as) estudantes do Chile não passaram por clima de instabilidade sócio-política no decorrer do curso que realizaram. No entanto, esses(as) estudantes também acessavam o curso por computadores em redes da própria instituição em que trabalhavam, com um dado importante: a conexão ao curso era, por vezes, prejudicada por problemas de infra-estrutura tecnológica. O que foi resolvido ao longo do desenvolvimento do curso. Portanto, fatores do contexto sócio-político e institucional são condicionantes que influenciam, positivamente ou negativamente, no processo de interação geral em um curso e, principalmente, quando envolve a relação de interdependência em grupo de aprendizagem cooperativa.

Um segundo aspecto é que ocorreu a oportunidade do grupo de aprendizagem cooperativa reunir-se tanto no espaço virtual quanto no presencial. Isso se explica pelo fato dos(as) participantes da Venezuela, todos(as) professores universitários(as), trabalharem na mesma instituição de ensino superior. O mesmo ocorria com os(as) professores(a) do Chile.

A hipótese decorrente desse aspecto é que quanto maior a possibilidade de encontros e de comunicação face-a-face, em determinada faixa de tempo e a ocorrência de fatos indutores para ação, menor é o uso das nas novas tecnologias da informação e comunicação no território acadêmico.

O que denominamos de fatos indutores para a ação são, principalmente, aquelas atividades planejadas pelo(a) professor(a) que provocam a possibilidade de encontros presenciais e/ou virtuais. O fato do público-alvo do curso ser constituído de professores(as) que atuavam em duas Instituições de Ensino Superior, uma na Venezuela e outra no Chile, provocaram que o grupo de aprendizagem cooperativa se reunisse presencialmente e virtualmente.

Podemos afirmar que na Venezuela e no Chile as formas “puras” de grupo de aprendizagem cooperativa em ambiente virtual não existiram. Como também não existiram formas puras presenciais. Essas duas formas co-existiram e tiveram suas extensões complementares, mesmo que em patamar mínimo. O patamar mínimo pode ser caracterizado pelo uso do chat, e-mail e do fórum, em fluxos de interação com intensidades variadas na Venezuela e no Chile ou pela reunião presencial dos integrantes do grupo de aprendizagem cooperativa.

Fatores culturais, geracionais, podem ser também apontados como elementos que impulsionam, em certa circunstância, para a priorização de encontros face-a-face ao invés do espaço virtual. Cada pessoa carrega seus hábitos e, frente às inseguranças ou incertezas de uma comunicação via rede, instala-se a confiança na presencialidade. Afinal, nessa cultura do presencial foi que nós nos formamos. Os(a) estudantes do curso, significativa parte acima dos 40 anos, viram a Internet em uma outra fase geracional. Portanto, aspectos

de natureza contextual, institucional e da cultura devem ser considerados na análise e na perspectiva de implementação dos grupos cooperativos.

Um terceiro aspecto é que a dimensão afetiva não é propriedade de uma relação que se dê, eminentemente, no âmbito presencial. Seja por meio de ferramentas como chat, fóruns e e-mails ou ainda pela mídia oral, face-a-face, o que se deve acentuar é que o humano necessita de esquemas de comunicação emocional. Mas isso não significa que a comunicação emocional seja criada como artifício para as interações. Na nossa análise a presença de indicadores significativos sobre a presença da dimensão afetiva nos grupos de aprendizagem cooperativa na Venezuela e Chile expressaram algo de extrema relevância: a importância da relação interpessoal e humana, seja em âmbito presencial ou virtual, como matriz da dinâmica afetiva. O desenvolvimento tecnológico, por exemplo, com suas expressões em fóruns, chats e e-mails não são expressões por si só frias. Essa visão esvazia o sentido de pensar o instrumento com perspectiva humana e que esse seja portador dos signos das sensibilidades.

A dimensão afetiva em processos interativos e/ou em grupos cooperativos pode ganhar atribuições de sentido diversificados. E esses sentidos atribuídos estão relacionados às experiências afetivas de cada pessoa e como essas projetam em sua vida essa dimensão. Não temos dúvidas que os grupos cooperativos na Venezuela e Chile vivenciaram experiências afetivas. Agora, qual o sentido atribuído à afetividade por cada participante do grupo? Essa é uma questão a investigar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início desse artigo dissemos que partimos da concepção de educação de Freire (1983), ao tomarmos como referência que as pessoas se educam em comunhão, tendo a realidade como elemento de mediação. Estudar e analisar processos interativos na concepção do grupo cooperativos como método didático, em cursos a distância, exige reflexão que vai para além da simples apreensão do dado. Para tanto, a mediação e diálogo com o dado, deve buscar e captar o que é invisível a compreensão imediata de um ou outro indicador.

Interpretamos que os indicadores expressivos em termos da reunião do grupo de aprendizagem para estudar o conteúdo da Unidade de Estudo Autônomo e produzir texto reflexivo, em comparação com a utilização de ferramentas como chat, e-mail e fórum, abre perspectiva para investigações posteriores em três grandes perspectivas:

- a) uma perspectiva de construção de sentido de grupo de aprendizagem cooperativa quando esse opera, preponderantemente e diretamente, face-a-face, na ação direta sobre o objeto de conhecimento;
- b) uma perspectiva de construção de sentido de grupo de aprendizagem cooperativa quando esse se utilizam de extensões virtuais – chats e e-mail – para estabelecer conexões e firmar “acordos” conceituais e/ou

de encaminhamento, bem como, aprofundar aspectos temáticos que alimentem a interdependência positiva; e

c) uma outra perspectiva diz respeito àquelas dinâmicas de grupos cooperativos que operam, exclusivamente, em ambientes virtuais.

Por fim, em todas essas perspectivas devemos perguntar para onde aponta o projeto educativo: intencionalidade e objetivos. Além do mais, estando atento aos condicionantes do contexto sócio-político-econômico, institucional, cultural e aqueles que são próprios da estrutura da personalidade de quem interage em ambientes virtuais.

REFERÊNCIAS BLIOGRÁFICAS

ASSMANN, H. *Reencantar a educação : rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ:Vozes, 1998.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Paz e Terra: São Paulo, 1984.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra: São Paulo, 1982.

HOMEM. *Sobre las fechas*. Mensagem recebida por clopes@ucb.br em 13 mar. 2002.

NIQUINI, Débora P. *O grupo cooperativo: uma metodologia de ensino*. Brasília : Universa, 1997.