

APRENDIZAGEM COLABORATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ NA ESCOLA

Maria Auricélia da Silva
José Aires de Castro Filho

*“Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos”.*
(João Cabral de Melo Neto).

Introdução

O trabalho colaborativo tem-se tornado cada vez mais frequente nos diversos segmentos sociais e adentra a escola, ambiente propício à promoção do ensino e da aprendizagem nessa perspectiva, pois é o espaço onde o contato com os bens culturais é feito de forma sistemática, intencional e planejada. É também o ambiente adequado para a vivência de experiências promotoras de paz, diálogo e colaboração.

Trata-se não só de aprender a colaborar, mas também de colaborar para aprender numa sociedade em que o respeito ao outro, o diálogo, a empatia, a tolerância e a solidariedade devem ser buscados com veemência. Nesse processo, professor e alunos constroem o conhecimento por meio de interações e ajuda mútua, o que possibilita um grande avanço nas aprendizagens individual e coletiva.

Desse modo, o trabalho colaborativo impulsiona a vivência de práticas pedagógicas capazes de potencializar a aprendizagem colaborativa, mediante a apreensão dos conteúdos curriculares e a internalização de valores e atitudes fundamentais à convivência social e à construção de uma cultura de paz na escola.

Este trabalho discute, portanto, o significado do termo colaboração e os critérios para a definição de interações colaborativas. Discorre, ainda, sobre o surgimento, o conceito e os fundamentos da aprendizagem colaborativa e como essa perspectiva pode contribuir para a formação de uma cultura de paz na escola.

Que é Colaborar?

O termo colaboração é comumente empregado em diversas situações em que está presente o trabalho em grupo, tanto no contexto escolar como fora dele. Ela constitui uma filosofia de interação, um estilo de vida (PANITZ, 1996) e tem como consequência o fato de que a aprendizagem colaborativa é uma filosofia de ensino, ou seja, algo mais profundo que um fazer pedagógico ou uma metodologia.

Diversos autores estudam o fenômeno da colaboração e apresentam concepções convergentes sobre a temática. Roschelle e Teasley (1995) afirmam que a colaboração é uma atividade coordenada e partilhada para a resolução de determinada situação. (DILLENBOURG), 1999, p.8, tradução nossa) partilha da mesma ideia, pois afirma que “na colaboração, os parceiros fazem o trabalho juntos”. Stahl, Koschman e Suthers (2006, p.3) informam que, no trabalho colaborativo, “os participantes não se isolam para realizar atividades indi-

vidualmente, mas mantêm-se engajados em uma tarefa compartilhada que é construída e mantida pelo e para o grupo”. Fiorentini (2006, p.52, grifo do autor) corrobora esse pensamento quando esclarece que

Na *colaboração*, todos trabalham conjuntamente (co-laboram) e se apoiam mutuamente, visando atingir objetivos negociados pelo coletivo do grupo. Na *colaboração*, as relações, portanto, tendem a ser não-hierárquicas, havendo liderança compartilhada e co-responsabilidade pela condução das ações.

Assim sendo, os membros de um grupo colaborativo envolvem-se em atividades nas quais predominam as interações, a negociação de ideias e o compartilhamento de informações e resultados. Palloff e Pratt (2002, p.141) afirmam que

quando os alunos trabalham em conjunto, isto é, colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes. (LIPPONEN, 2002)

salienta que, no âmbito das ciências da aprendizagem, o que é comum às diferentes definições de colaboração é a noção de coconstrução do conhecimento e envolvimento mútuo dos participantes, o que demonstra uma forma especial de interação.

O pensamento de Costa (2005 *apud* DAMIANI, 2008) vai ao encontro dos autores supracitados. Ele adverte que o termo colaborar, palavra oriunda de *laborare*, quer dizer produzir, trabalhar e realizar atividades com alguma finalidade. Assim, esse autor afirma que os participantes trabalham juntos e buscam alcançar objetivos estipulados pelo grupo, a partir de relações não hierarquizadas, de confiança, corresponsabilidade e liderança compartilhada.

Nitzke e Franco (2002, p.25, grifos dos autores), a partir de pesquisas que corroboram o pensamento dos autores já



referenciados, lembram que “do original latino, [...] colaborar provém de *colaboro* ‘trabalhar de comum acordo’, acrescentando o acordo comum à obra de mais pessoas.”

Dillenbourg (1999) cita três critérios para a definição de interações colaborativas: interatividade, sincronicidade e negociabilidade. É notório que uma situação de colaboração deve ser interativa, o que não se verifica somente pela frequência das interações, mas pela capacidade de influenciar cognitivamente os processos cognitivos dos pares. O trabalho colaborativo, fazer algo ‘juntos’, requer uma comunicação síncrona, um espaço de negociação, para que os membros do grupo possam argumentar, discordar, sugerir e construir soluções compartilhadas.

Essas definições abrigam aspectos do trabalho pedagógico que prioriza o ser, o diálogo, a escuta solidária, a compreensão, a troca de informações, o trabalho coletivo, a fim de que os envolvidos nas atividades, professor e alunos, experimentem a produção coletiva e compartilhada, vivenciada no cotidiano da escola.

O conflito pode estar presente, visto que faz parte da convivência entre pessoas e grupos e, assim, constitui um processo natural no ambiente escolar. Estudos de Carbonell (2002) indicam que a existência de diversas culturas, visões de mundo e interesses dos integrantes da comunidade escolar suscitam confronto e divergências que interferem no diálogo e na colaboração. Matos e Nascimento (2006, p.26) advertem que

o conceito de paz, diferente do que muitos pensam, não significa a ausência de conflitos e sim a possibilidade desses conflitos serem tratados com o diálogo, a compreensão das partes envolvidas.

Diante dessas considerações, é oportuno lembrar que

o trabalho colaborativo [...] evidencia a necessidade de repensar valores bem como colocar em prática atitudes de abertura, humildade, compartilhamento, respeito, aceitação, acolhimento, cumplicidade e compromisso (ALMEIDA; PRADO, 2003, p.56).

A colaboração favorece a produção grupal e concorre para as aprendizagens individual e coletiva, pois todas as atividades são compartilhadas e produzidas por todos os integrantes de determinado grupo.

Aprendizagem Colaborativa

O estudo da aprendizagem colaborativa tem sido realizado por teóricos, pesquisadores e educadores desde o século XVIII. Professores das mais variadas disciplinas trabalham com aprendizagem colaborativa, a fim de preparar seus alunos para os desafios que se apresentam fora da escola. Além de instituições educacionais, empresas e repartições também adotam o trabalho em grupo, com o intuito de desenvolver habilidades e produzir coletivamente, em colaboração com outros (TORRES; ALCÂNTARA; IRALA, 2004).

Stahl, Koschman e Suthers (2006) explicam que o estudo da aprendizagem em grupos teve início antes dos anos 1960. Torres, Alcântara e Irala (2004, p.8) destacam que

o movimento da Escola Nova, no começo do século XX, embasado por teorias de educadores como John Dewey, Maria Montessori e Jean Piaget, foi uma grande influência para a Aprendizagem Colaborativa.

Mais tarde, na década de 1950, as teorias cognitivistas, propostas por Piaget e Vygotsky, suscitaram novas reflexões

sobre a importância da interação nos processos de aprendizagem. Mesmo com a realização de estudos e pesquisas nas décadas de 1960 e 1970, Torres, Alcântara e Irala (2004) reconhecem que a aprendizagem colaborativa só ganhou popularidade na década de 1990.

A despeito dos estudos não serem recentes, Dillenbourg (1999) afirma que não há uma definição única para aprendizagem colaborativa, mas uma variedade de usos para o termo. Essa expressão é utilizada para definir vários tipos de experiência, o que acarreta um duplo problema: primeiro, não há como falar sobre os efeitos cognitivos da colaboração, se qualquer situação pode ser rotulada de colaborativa; segundo, torna-se difícil trabalhar com as contribuições de autores diversos que usam o mesmo termo de modo diferente.

A definição mais ampla de aprendizagem colaborativa é uma situação em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender alguma coisa juntas. Tal definição é insatisfatória porque requer análise de várias ideias nela implícitas: duas ou mais pessoas podem significar uma dupla, um trio, um pequeno grupo, uma comunidade; aprender alguma coisa pode indicar várias formas de estudo, como realizar um curso, utilizar um material de estudo, resolver problemas, aprender com as práticas cotidianas, enfim, uma gama de possibilidades; a maneira como se dá essa aprendizagem pode ser face a face ou mediada pelo computador, de forma síncrona ou assíncrona, tem relação com a frequência de tempo utilizada e com a distribuição dos esforços na realização do trabalho (DILLENBOURG, 1999).

De todo modo, o fundamento da aprendizagem colaborativa é a ideia de que o conhecimento resulta de negociação entre os participantes de uma comunidade, que busca apren-

der com o diálogo, o trabalho coletivo e o consenso. É, portanto, uma forma de ensinar e aprender que torna a aprendizagem um processo ativo, dinâmico, interessante (TORRES; ALCÂNTARA; IRALA, 2004). Convém observar, contudo, como advertem Nitzke e Franco (2002, p.27), que

Não é porque dois ou mais sujeitos juntam-se na elaboração de um trabalho conjunto que a aprendizagem será melhorada. É necessário que esta interação entre os sujeitos gere atividades extras (explicações, desen-
tendimentos, regulações mútuas) que irão acionar outros mecanismos cognitivos tais como elicitação do conhecimento, internalização ou demanda cognitiva). O resultado destes é que irá resultar numa aprendizagem de melhor qualidade.

Panitz (2006) enfatiza que a aprendizagem colaborativa revela uma maneira particular de lidar com as habilidades e contribuições individuais dos membros de um grupo, mediante o compartilhamento da autoridade, a aceitação de responsabilidades, o desenvolvimento de papéis e a construção de consenso. Cada membro do grupo é responsável por sua aprendizagem e pela dos colegas, através da formação de uma rede de interações em torno de um objetivo comum. Torres, Alcântara e Irala (2004, p.12) esclarecem como se dá a construção desse processo.

São as atividades que dão sentido à ação do grupo ao mesmo tempo em que o dinamizam. É no processo de gestão destas atividades que os componentes do grupo se organizam, repartem papéis, discutem ideias e posições, interagem entre si, definem subtarefas, tudo isso dentro de uma proposta elaborada, definida e negociada coletivamente. As estratégias pedagógicas são centradas na construção do conhecimento e na colaboração entre pares. Colaboração esta que não visa a uma uniformização, já que respeita os alunos

como indivíduos diferentes, que na heterogeneidade produzem e crescem juntos.

A aprendizagem colaborativa trata, portanto, de uma situação em que há expectativa de que determinadas formas de interação aconteçam, a fim de desencadear mecanismos de aprendizagem. Todavia, não há garantia de que essas interações aconteçam, razão pela qual deve haver uma preocupação em ampliar as possibilidades de interação entre os integrantes de um grupo que se propõe a aprender colaborativamente (DILLENBOURG, 1999). O autor cita quatro categorias nas quais as formas de interação estão presentes: a) configurar as condições iniciais através do planejamento cuidadoso da situação; b) estabelecer as regras; c) construir interações produtivas a partir de regras de interação; d) monitorar e regular as interações, papel exercido pelo professor.

Sob a ótica de Crook (1998), existem três características de interação social centrais para o êxito do envolvimento colaborativo: em primeiro lugar, produções colaborativas podem ser caracterizadas pela intimidade entre os participantes, isto é, pela consciência do propósito comum que envolve o grupo; segundo, a possibilidade de criar uma situação produtiva de construção do conhecimento é ampliada por um rico suprimento de recursos externos, como computadores; por último, relações colaborativas dependem da qualidade dos relacionamentos interpessoais, ou seja, relações de amizade e trocas interpessoais são fatores importantes para a solução colaborativa de problemas.

Ainda conforme Dillenbourg (1999), determinada situação é considerada colaborativa se atende a três critérios: simetria na interação, objetivos comuns e divisão do trabalho entre os membros do grupo. Existe simetria de ação, de conhe-

cimento e de *status*. A simetria de ação refere-se à medida em que o mesmo rol de atividades é oferecido a todos os membros (DILLENBOURG *apud* DILLENBOURG & BACKER, 1996); a simetria de conhecimento trata do nível de conhecimento e habilidades dos integrantes de um grupo; a simetria de *status* diz respeito à medida em que os agentes apresentam um *status* semelhante em relação à comunidade da qual fazem parte (DILLENBOURG *apud* LIGORIO, 1997).

Percebe-se, pois, que o fato de todos os integrantes de um grupo terem a possibilidade de propor ideias e soluções para determinada situação-problema, compartilhar informações e serem coautores em todo o processo de criação faz com que alunos e professores assumam a condição de formadores, responsáveis pela aprendizagem do outro e aumente a responsabilidade com o ensino-aprendizagem.

Mas como saber se a aprendizagem colaborativa é mais eficiente que a individual? Dillenbourg *et al* (1996) relatam que, apesar do entrelaçamento entre as teorias que fundamentam a aprendizagem colaborativa, elas têm procurado separar os diferentes paradigmas de investigação, a fim de responder essa indagação. Para tanto, descrevem a evolução da pesquisa nessa área sob três paradigmas: os efeitos, as condições e as interações.

A análise dos **efeitos** da aprendizagem colaborativa é a única forma de perceber os mecanismos que a tornam eficiente, com atenção especial aos efeitos positivos e negativos. A partir da comparação entre os efeitos nas aprendizagens colaborativa e individual realizada por diversos pesquisadores, Dillenbourg *et al* (1996) afirmam que não se pode dizer que a colaboração, em si mesma, é eficiente ou ineficiente, uma vez que ela depende de determinadas condições para ser eficiente, do que resulta o segundo paradigma.

Para determinar as **condições** em que a aprendizagem colaborativa é eficiente, tais condições devem ser organizadas, sistematizadas. Algumas variáveis estão envolvidas nesse processo e dizem respeito à composição do grupo, às características da atividade, ao contexto de colaboração e aos meios disponíveis para a comunicação. Esses itens sugerem a existência do terceiro paradigma, que trata das interações que ocorrem durante a colaboração.

O paradigma **interações** surge da complexidade do segundo paradigma e procura elucidar a indagação sobre as condições em que a aprendizagem colaborativa é eficiente a partir de duas novas questões: a) quais interações ocorrem e sob quais condições?; b) quais os efeitos dessas interações?

A conjugação desses três paradigmas pode oferecer elementos para determinar a eficiência da aprendizagem colaborativa. Ao mesmo tempo em que a colaboração favorece a aprendizagem de conteúdos, valoriza atitudes como respeito ao outro, capacidade de escuta autêntica, abertura à crítica, melhoria da autoconfiança e da autoestima.

Assim, essa perspectiva de trabalho pedagógico favorece a formação de uma cultura escolar baseada no diálogo e na produção coletiva. Tais aspectos favorecem a criação de uma cultura de paz na escola.

Considerações Finais

O desenvolvimento de práticas pedagógicas em que os aspectos cognitivos e os valores humanos sejam vivenciados cotidianamente torna-se relevante para a construção sólida e contínua de uma cultura de paz que, uma vez vivenciada na escola, pode ser expandida para os diversos contextos sociais.

A aprendizagem colaborativa constitui uma alternativa viável para a promoção da cultura de paz, pois desenvolve conteúdos curriculares ao lado de valores como o respeito ao outro, o diálogo, a escuta, a tolerância, a solidariedade, a colaboração e a produção coletiva. Tais aspectos são de fundamental importância para a melhoria das relações interpessoais na escola e na sociedade.

Referências

ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. Criando Situações de Aprendizagem Colaborativa. In: IX WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 2003, pp.53-60. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/774/760>. Acesso em: 09 jan. 2012.

CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CROOK, Charles. Children as computer users: the case of collaborative learning. *Computers Educ.* v. 30,n. 3/4, p.237-247, 1998.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, Curitiba, Editora UFPR, n. 31, p.213-230, 2008.

DILLENBOURG, P. What do you mean by collaborative learning? 1999. In: DILLENBOURG, P.(Ed). *Collaborative-learning: cognitive and computational Approaches* (p.1-19), Oxford: Elsevier. Acesso em: 09 dez. 11.

_____. BAKER, M.; BLAYE, A; O'MALLEY, C. The evolution of research on collaborative learning. 1996. In: E. SPADA



& P.Reiman (Eds) *Learning in Humans and Machine*: towards an interdisciplinary learning science, p.189-211. Oxford: Elsevier. Disponível em: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.10.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2012.

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola (Orgs). *Pesquisa qualitativa em educação matemática*. Belo Horizonte- MG: Autêntica, 2006, 2ed.

LIPPONEN, Lasse. *Exploring foundations for computer supported Collaborative Learning*. Department of Psychology, University of Helsinki, Finland. Proceedings of CSCL 2002, page 72. Acesso em: 18 nov. 2011.

NASCIMENTO, Verônica Salgueiro do; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. Construindo uma cultura de paz: o projeto “paz na escola” em Fortaleza. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais*. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

NITZKE, Júlio Alberto; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Aprendizagem Cooperativa: utopia ou possibilidade? In: *Informática na educação: teoria e prática*, PGIE-UFRGS, vol. 5, Nº 2, Porto Alegre, nov./2002.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PANITZ, T. (1996). *A definition of collaborative vs cooperative learning*. Disponível em: <http://www.londonmet.ac.uk/deliberations/collaborative-learning/panitz-paper.cfm>. Acesso em: 19 dez. 2011.

ROSCHELLE, J.; TEASLEY, S. The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In: O'Malley, C. E., (Ed.), *Computer Supported Collaborative learning*. Springer-Verlag, Heildelberg, 1995. p.69-97.

STAHL, G.; KOSCHMANN, T.; SUTHERS, D. *Computer-supported collaborative learning: an historical perspective*. In: R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2006. p.409-426. Disponível em: http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_Portuguese.pdf in Portuguese. Acesso em: 12 dez. 2011.

TORRES, P.L.; ALCÂNTARA, P.R.; IRALA, E. A. F. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 4, n.13, p.129-145, 2004.