

Espaços cooperativos: uma prática pedagógica na Educação Superior

Silvana Corbellini (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)¹

Luciane Corte Real (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)²

Resumo

Este trabalho se constitui em relato de uma prática realizada em duas turmas de uma disciplina a distância em que se procurou construir uma prática diferenciada na educação superior. A necessidade de mudança na educação vem se tornando um imperativo e implica na construção de práticas pedagógicas que respondam ao contexto atual, colocando o estudante como protagonista e o professor como orientador no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, planejou-se e executou-se a prática “Espaços Cooperativos” na qual se englobaram metodologias ativas, o tripé ensino, pesquisa e extensão bem como o uso de tecnologias, procurando fomentar a cooperação entre os integrantes. A prática se mostrou profícua em seus resultados, mostrando boa aceitação e maior comprometimento no tocante às aprendizagens individuais e coletivas.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Metodologias Ativas; Educação a Distância,; Cooperação.

Abstract

This paper is a report of a practice carried out in two classes of a distance learning discipline in which it was sought to innovate in a graduation level of education. The need for innovation in education has become an imperative in the current context and implies the construction of pedagogical practices that respond it placing the student as protagonist and the teacher as advisor in the teaching and learning process. Thus, the “Cooperative Spaces” practice was planned and executed, which included active methodologies, the education tripod such as teaching, researching and extension as well as the use of technologies, seeking to foster cooperation between the members. The practice proved to be fruitful in its results, with good acceptance by the students and greater commitment to their individual and collective learning.

Keywords: Pedagogical Practices; Active Methodologies, Distance education; Cooperation.

¹ Contato: silvanacorbellini@gmail.com

² Contato: luciane.real@ufrgs.br

1. Introdução

No contexto atual, muito se discute sobre a necessidade de novas práticas pedagógicas que deem conta das demandas sociais atuais. As metodologias tradicionais vigentes resultam na formação de um sujeito passivo frente ao conhecimento. Hoje, requer-se um sujeito ativo, protagonista do seu conhecimento, pois ele não é mais estático. O sujeito precisa saber pesquisar, criar, questionar e responder aos novos problemas que estão surgindo. O sujeito que desejamos, ou precisamos formar hoje, com certeza não é mais aquele de anos atrás. As demandas da sociedade se modificaram e, neste movimento, a escola também precisa se modificar.

Tonelli e Wilner (2019, p. 03) referem que “[...] com o avanço tecnológico, é quase lugar-comum dizer que enfrentaremos, nas próximas décadas, formas de trabalho totalmente diferentes das atuais”. Os autores mencionam que o conceito de aprender a aprender na escola continua atual e que ainda não se pode saber quais serão os novos formatos de avanços.

Atualmente, não há como falar sobre mudanças na educação sem computarmos o uso das tecnologias. Mas também não podemos partir do pressuposto de que somente estas são suficientes ou garantia para que ocorra modificação. É preciso refletir sobre práticas pedagógicas, papéis do professor e do estudante, processos de ensino e aprendizagem, formas de gestão das instituições, currículos, políticas públicas, enfim, todos os fatores que compõem o universo educacional. Assim, compreende-se que as mudanças devem ir além do uso de tecnologias e requerem uma transformação de todos aqueles que compartilham do desejo de alterar o *status quo* da educação, construindo alternativas que nos ajudem, inclusive, na formação de cidadãos. Este ponto está de acordo com Piaget (1973) quando aborda sobre a necessidade de confronto de ideias, de negociações, de cooperação e de um exercício constante de autogoverno que conduz à construção da autonomia e faz com que a escolha tenha uma função primordial na sociedade: educar para a cidadania.

O relato em que se constitui este texto é de uma prática pedagógica que ocorreu no segundo semestre do ano de 2018, com duas turmas de uma mesma disciplina ofertada na modalidade a distância, sob a responsabilidade de duas professoras cujo objetivo envolvia alterar a dinâmica de sala de aula. Desta forma, se apresenta a prática pedagógica que se realiza na disciplina de Psicologia da Educação: Adolescência, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e se pauta em metodologias ativas, no tripé ensino, pesquisa e extensão e no uso de tecnologias digitais. Por meio e a partir dela, procura-se fomentar a cooperação entre os integrantes, propondo novos espaços e formas de ensinar e aprender bem como

propiciando aos estudantes se assumirem como protagonistas das suas aprendizagens e corresponsáveis pelas aprendizagens da turma.

2. Elementos de uma prática pedagógica

Constituir novas práticas pedagógicas sempre é um desafio. Há uma complexidade de fatores a serem considerados, como número de estudantes, conteúdos, espaços, metodologias, atividades, etc. Cada prática pedagógica utilizada em sala de aula é um reflexo da concepção epistemológica de cada professor. Dessa forma, salienta-se que a concepção epistemológica que dá sustentação às nossas práticas é o construtivismo de Piaget. Esta teoria parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Requer, portanto, uma sala de aula com interações, trocas entre os participantes e metodologias ativas.

Piaget refere dois tipos de interação:

Além dos fatores orgânicos, que condicionam do interior os mecanismos da ação, toda conduta supõe, com efeito, duas espécies de interações que a modificam de fora e são indissociáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e os outros sujeitos [...] cada interação entre sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros (PIAGET, 1973, p.34-35).

Dessa forma, inclui-se aqui a cooperação a partir de Piaget (1973, p. 105): “Cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (quantitativas ou métricas) de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as ações executadas por cada um dos parceiros”. Para Piaget, a cooperação implica em considerar o ponto de vista do outro, em uma relação de reciprocidade, e conduz à autonomia do sujeito.

Importante distinguir os conceitos de colaboração e cooperação na teoria Piagetiana. Comumente, esses dois termos são utilizados como sinônimos, mas, para Piaget (1973), eles são distintos, dentro de uma gênese. Colaborar é a união de ações que são realizadas de maneira isolada pelos integrantes de um grupo, mesmo que tenham um objetivo comum. A cooperação transcende, pois implica a interação entre sujeitos, requer vínculos e reciprocidade afetiva entre os integrantes do processo de construção de conhecimentos. Para Piaget, são tais interações que possibilitam a modificação do sujeito em sua estrutura e a do grupo como um todo em um novo sistema de interações.

De acordo com Piaget, o conhecimento é uma construção que o sujeito realiza e, como tal, requer postura ativa, trocas entre sujeitos, experiências, conflitos cognitivos que provoquem os estudantes a procurarem resposta. Delval (2001) afirma que a escola deveria abandonar o interesse pela aprendizagem verbal e memorística, ou seja, o ensino

tradicional, e procurar fomentar mais a atividade dos sujeitos, conduzindo-os para que aprendam na escola tal qual se aprende na vida.

Para Piaget (1998), não é suficiente encher a memória com conhecimentos úteis, pois a constituição do sujeito como pensante depende da formação de uma inteligência ativa. Refere o autor que: “É preciso ensinar os alunos a pensar” (p.154); destacando o fazer ativo dos estudantes, pesquisando, debatendo e cooperando uns com os outros. O método de cooperação proposto por Piaget (1973) pode ocupar um lugar fundamental na Educação e, para tanto, as trocas intelectuais entre os estudantes tornam-se um material profícuo para auxiliar nos desafios atuais.

A opção pelo uso de Projetos de Aprendizagem (PA) na educação condiz com uma tal concepção de aprendizagem. O PA parte do interesse dos estudantes em relação a determinado tema, dessa forma, já modifica a postura do estudante em relação à sua aprendizagem (FAGUNDES; SATO; LAURINO-MAÇADA, 1999).

Um dos pontos primordiais, quando se usa PA, é que as questões a serem investigadas não sejam impostas pelos professores, mas derivem de indagações dos estudantes, pois, dessa forma, cria-se uma implicação maior devido aos temas de interesses serem definidos por eles. Há uma mudança em relação aos papéis de cada um: o estudante passa a ter um papel ativo, e o professor, o papel de orientador. Uma das indicações do trabalho do PA é o levantamento, a partir da definição do tema, de certezas provisórias e dúvidas temporárias, que conduzem a um ciclo gerador de busca de respostas que conduzem a novas certezas e dúvidas temporárias. Aqui, são necessários os diálogos, as trocas intelectuais entre os participantes, pois, a cada nova questão colocada, é preciso uma reorganização do conhecimento em uma atividade cooperativa.

Na mesma linha, Moran propõe:

Desafios e atividades podem ser dosados, planejados, acompanhados e avaliados com apoio de tecnologias. Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo (MORAN, 2015b, p. 34).

Então, lançar uma proposta de PA implica em cuidar não somente dos conteúdos a serem trabalhados, mas também das relações que são instituídas neste processo. Pois, de acordo com Fagundes, Sato e Laurino-Maçada (1999, p. 16) “[...] um projeto para aprender vai ser gerado pelos conflitos, pelas perturbações no sistema de significações, que constituem o conhecimento particular do aprendiz.”

A postura investigativa é um requisito para uma formação que se pretenda autônoma, significativa, da mesma forma que as práticas ligadas aos conhecimentos construídos. Assim, procura-se contemplar o tripé ensino, pesquisa e extensão – os três elementos do tripé universitário. E, como alertam Sampaio e Freitas (2010, p. 19), não se pode confundir indissociabilidade com juntabilidade, sendo preciso considerar:

[...] os três elementos como jorros de uma mesma fonte. Dessa perspectiva, o ensino tem a vertente mais forte na socialização do conhecimento, a pesquisa tem sua vertente mais forte na produção do conhecimento e a extensão tem sua vertente mais forte na pergunta – e respectiva ação decorrente – pela relevância e aplicabilidade do conhecimento científico, além de sua articulação com o conhecimento produzido pelo senso comum.

O processo de ensino-aprendizagem, fundamentado em uma proposta que implica a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, requer a constituição de espaços e tempos que possibilitem uma tal união. Além desses pontos, há a utilização das tecnologias digitais como um recurso imprescindível quando se trabalha na modalidade a distância. Mas, sempre importante salientar, elas não garantem transformações pedagógicas, mas podem impulsioná-las. Em uma concepção pedagógica construtivista, o docente usa as TICs como ferramentas pedagógicas, estimulando a busca de novas respostas, criando um ambiente rico, com espaços para trocas, questionamentos e cooperação (COBERLLINI, 2011).

Soares e Valentini, ao abordarem esse assunto, afirmam que, para que a incorporação de tecnologias seja responsável por modificações no contexto escolar, é preciso que comece por mudanças na cultura escolar. Salientam que essa mudança tem que acontecer na maneira como professor e estudantes se relacionam “[...] tanto entre si, como com o objeto de conhecimento, que nesse caso tem como elemento potencializador as tecnologias digitais e a capacidade dessas de ser meio de comunicação e de interação entre esses sujeitos” (SOARES; VALENTINI, 2012, p. 77).

O uso das tecnologias digitais se mostra como profícuo às diversas formas de interação, de cooperação e de aprendizagens. E, como afirma Santaella, “[...] quaisquer meios de comunicações ou mídias são inseparáveis das suas formas de socialização e cultura que são capazes de criar, de modo que o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo cultural que lhe é próprio” (SANTAELLA, 2002, p. 45-46).

De acordo com Real e Corbellini (2011), o uso de ferramentas tecnológicas fomenta aprendizagens interativas nas quais o estudante torna-se protagonista. O papel do professor e/ou monitor é imprescindível em um tal processo, propiciando espaços e orientações que

auxiliem na construção da autonomia e do conhecimento dos aprendentes. As autoras também referem que o *Pbworks*, que é uma wiki, pode propiciar um espaço interativo para os estudantes lerem os trabalhos uns dos outros e colaborarem com materiais, questões e sugestões, ou seja, possibilitando uma escrita coletiva e cooperativa. Há uma gama de tecnologias como plataformas de aprendizagem, jogos, *wikis*, a serem exploradas com finalidade de aprendizagem de forma cooperativa. A escolha das tecnologias a serem utilizadas é um fator importante, pois elas precisam acolher a proposta da prática pedagógica, oferecendo condições para que ela ocorra.

A prática pedagógica requer planejamento, com objetivos delineados de forma clara e levando em conta os interesses dos estudantes. Na educação híbrida as interações ocorrem de forma presencial e a distância, o que requer o uso de diversas vias comunicacionais visando objetivar as aprendizagens. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas mostram-se caminhos importantes a serem trilhados na atualidade, pois, “a educação não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais” (MORAN, 2015a, p. 16).

Com isso, a educação híbrida conquista espaço, pois a combinação de tecnologias digitais e práticas pedagógicas cria outros “saberes e fazeres” a educação, ampliando os papéis e o significado do aprender.

Assim, englobar estes elementos – os PAs, o tripé universitário, a cooperação e as tecnologias digitais – dentro de uma prática pedagógica foi o desafio que se constituiu nesta disciplina.

3. Educação: modelos pedagógicos vigentes e emergentes

Repensar o modelo pedagógico vigente implica dizer que as transformações nos permitem compreender que “[...] certos modelos ou padrões não existem mais porque novos modelos ou padrões [...] diferem dos antigos e, de modo marcante, os substituíram” (PETER, 2003, p. 48).

Em relação ao uso das tecnologias, há uma tendência na literatura da área em relação à importância do seu uso na educação. Ao mesmo tempo, há reflexões sobre como elas devem ser introduzidas nas instituições escolares. Pescador, Valentini e Fagundes (2016) referem que as tecnologias devem ser inseridas como suporte a uma prática docente inovadora; não apenas como uma ferramenta a ser utilizada em um momento isolado na sala de aula. Apontam, ainda, para o fato de que a distribuição de equipamentos ou instalação de laboratórios, sem planejamentos e sem formação, ou reflexão, sobre os seus usos, não conduz a modificações na dinâmica do processo educativo.

Salienta-se que, a procura por mudanças no processo de ensino e aprendizagem não está relacionada a ampliação de cursos à distância, pois esses ainda podem estar operando através da metodologia tradicional de ensino. Mas, destaca-se que o uso das tecnologias digitais pode propulsionar alternativas, a partir do momento, que modificam a forma linear do pensamento (FROES, 2002).

Mas, com a inserção das tecnologias, houve alterações e a Educação a Distância (EaD) passou a compor o quadro da maioria das instituições assim como as aulas presenciais começaram a ser interpeladas pela inserção das tecnologias. Da mesma forma, irrompeu e passou a ser mais frequente o Ensino Híbrido que, situado entre o totalmente presencial e o totalmente a distância, procura romper com a dicotomia entre presencial e distância.

Dentre tais modalidades, diversos modelos têm sido propostos, tais como os que são apresentados pelos autores Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), que se baseiam, por sua vez, nos estudos de Horn e Staker. Alguns deles são: modelo de rotação e suas vertentes, como Laboratório Rotacional, Sala de Aula Invertida, Rotação Individual e Rotação por Estações, modelo *flex*, modelo à *La carte* e modelo virtual enriquecido. Nesses modelos há diferentes orientações que dizem respeito a revezamento de atividades realizadas em horários fixos ou alternados, orientadas ou não por professores, em grupos ou individuais, sendo imprescindível que haja uma atividade online. Um ponto importante, que Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 60) referem é:

Revisitando teorias pedagógicas, inserindo as tecnologias digitais na construção de um encaminhamento metodológico que tenha como objetivo valorizar a integração do ensino online ao currículo escolar e, ao mesmo tempo, valorizando as relações interpessoais e a construção coletiva do conhecimento, os modelos de ensino híbrido, de certa forma, organizam uma metodologia que engloba diferentes vertentes e que tem como objetivo principal encontrar maneiras de fazer o aluno aprender mais e melhor.

Além disso, podemos citar o uso dos “Jogos Digitais” e da “Gamificação” na educação. O uso dos jogos tem-se mostrado profícuo para as aprendizagens em todos os níveis. Da mesma forma, é proveitoso utilizar a estratégia de Gamificação, que surge do fenômeno de trazer elementos de jogos e de atividades lúdicas com o objetivo de estimular o interesse dos estudantes, colocando-os em ação, engajando-os na proposta (KAPP, 2012). Todas essas alternativas surgem como possibilidades de práticas pedagógicas contemporâneas nas quais a pretensão é flexibilizar a sala de aula, alterar a dinâmica e propiciar maiores intercâmbios entre os estudantes. Como refere Moran (2015c, p. 33),

É na síntese dinâmica da aprendizagem personalizada e colaborativa que desenvolvemos todo o nosso potencial como pessoas e como grupos sociais, ao enriquecer-nos mutuamente com as múltiplas interfaces do diálogo dentro de cada um, alimentando e alimentados pelos diálogos com os diversos grupos dos quais participamos, com a intensa troca de ideias, sentimentos e competências em múltiplos desafios que a vida nos oferece.

Moran (2015c) refere que os estudantes de hoje são prosumidores (a junção de consumidores com produtores), exigindo, portanto, que eles também sejam os construtores dos seus conhecimentos.

O ensino é híbrido porque todos somos aprendizes e mestres, consumidores e produtores de informação e de conhecimento. Passamos, em pouco tempo, de consumidores da grande mídia a “prosumidores” – produtores e consumidores – de múltiplas mídias, plataformas e formatos para acessar informações, publicar nossas histórias, sentimentos, reflexões e visão de mundo (MORAN, 2015b, p. 28).

Dessa maneira, pensar em propostas que os estudantes sejam construtores dos seus conhecimentos, nos afasta do modelo tecnicista ainda vigente na educação, no qual os estudantes ocupam um lugar passivo, de recepção dos conteúdos, sem estímulos a pesquisas de temas de seus interesses nem acesso a práticas de extensão que impliquem trocas de saberes com a comunidade.

Podemos fazer mudanças progressivas na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas. Só não podemos manter o modelo tradicional e achar que com poucos ajustes dará certo. Os ajustes necessários – mesmo progressivos – são profundos, porque são do foco: aluno ativo e não passivo, envolvimento profundo e não burocrático, professor orientador e não transmissor (MORAN, 2015a, p.22).

Nesse mesmo contexto, Valente afirma que:

O ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém na essência, a estratégia consiste em colocar o foco no processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. (VALENTE, 2015, p. 13).

Estas propostas divergem em relação a sua forma, mas elas têm o intuito de fazer com que o estudantes passe a ter um papel ativo nos seus processos de aprendizagem, a partir da inserção em espaços que fomentem trocas, trabalhos em grupo, resolução de problemas, pensamento crítico e com um espírito cooperativo.

O processo de ensino-aprendizagem, fundamentado em uma proposta que implica a pesquisa, o ensino, a extensão, os trabalhos em grupos, os temas de interesse, a cooperação, requerem a constituição de espaços e metodologias que permitam a ocorrência de interatividades, de trocas intelectuais, formando sujeitos autores e propiciando espaços para construção de conhecimentos.

4. Metodologia

Este trabalho corresponde ao relato e reflexão de uma prática pedagógica em que se procurou novas formas de atuar na educação superior. Foi realizada com duas turmas de uma disciplina de Psicologia da Educação: Adolescência na modalidade a distância no período de 2018/2 na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em tais turmas havia 78 estudantes ao todo, duas professoras e duas monitoras. A disciplina tem 30h, ocorre com frequência semanal no período de um semestre, é ofertada na modalidade a distância e compõe a estrutura curricular de diversas Licenciaturas, a saber: Letras, Filosofia, Pedagogia, Química, Física, Artes Visuais, Biologia, entre outras. O seu funcionamento inclui 20% de aulas presenciais, de acordo com a legislação da universidade.

O objetivo era propor uma dinâmica para a disciplina que ocorre na modalidade a distância a partir de metodologias ativas, incluindo o tripé ensino, pesquisa e extensão, com um espírito cooperativo.

Foram utilizados diversos espaços, tanto físicos quanto virtuais. Os espaços presenciais foram a sala de aula, o laboratório da universidade, o auditório e outros espaços para realização de atividades de entrevistas e observações realizadas pelos estudantes. Os espaços virtuais selecionados foram o Moodle, por ser o ambiente oficial da instituição e o *Pbworks*, que é uma wiki, pelas suas funcionalidades e possibilidades que permitiam uma interação mais dinâmica entre os integrantes e, por ser um software livre, permite que os alunos os utilizem posteriormente em suas práticas. Além disto, os estudantes e monitores utilizaram o WhatsApp, o e-mail e Facebook para contatos mais rápidos entre eles durante o período de elaboração dos trabalhos em grupos.

A coleta de dados foi realizada a partir dos registros das aulas presenciais e dos ambientes virtuais.

O planejamento inicial dessa prática foi realizado em conjunto pelas duas professoras e foi-se reorganizando de acordo com as sugestões dos estudantes. Neste momento, estamos na quarta edição da disciplina, mantendo-se a estrutura e modificando-se conteúdos e atividades a partir dos interesses dos estudantes.

5. Estrutura da Prática Pedagógica

A prática Espaços Cooperativos se constitui, de forma ampla, procurando integrar sujeitos diversos em espaços diversos, além dos participantes da sala de aula e para além dos muros (físicos ou virtuais) da instituição. Sendo assim, os sujeitos que integram esta prática são as professoras, as monitoras, os estudantes, os ex-estudantes das disciplinas, os estudantes de outras disciplinas, convidados (palestrantes de diversas áreas que trabalham com o tema central da disciplina), professores e comunidade geral. Os espaços que são utilizados são a sala de aula, o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, o software *Pbworks*, o auditório, o laboratório de informática e lugares públicos onde são realizadas entrevistas e observações.

A disciplina tem o seu início no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA Moodle, através de uma apresentação virtual da turma, momento em que se procura conhecer o perfil dos estudantes bem como identificar seus temas de interesses e expectativas em relação à disciplina. A partir daí, já se pode ir delineando o planejamento sem deixar de modifica-lo de acordo com o que eles colocaram. O próximo espaço a ser utilizado é a sala de aula presencial – momento importante no qual se apresenta e se discute a proposta da disciplina, realizando-se os ajustes necessários e se estabelecendo o contrato de aprendizagem.

As próximas cinco aulas ocorrem no Moodle. Nessa etapa, são estudados e debatidos textos de autores clássicos os quais os estudantes precisam conhecer e, além disso, já se incorporam outros textos mais específicos de acordo com os interesses levantados. Os estudos são realizados de forma mais individual e os debates são feitos após as leituras em fóruns. Neste momento, o aprofundamento teórico é o centro, pois este irá dar subsídios para a compreensão do ser adolescente e, com o uso dos fóruns propicia-se a interação entre os integrantes, mediada pelas professoras e monitoras. Observa-se que no início da disciplina é necessária uma presença constante da mediação, pois serve como estímulo aos estudantes para frequentarem o ambiente virtual e criarem laços de pertencimento ao grupo. O que se pode verificar a partir do seguinte exemplo de postagem de um estudante em um dos primeiros fóruns realizados:

*Olá!
Em primeiro lugar, me desculpem pela demora, estou em uma semana muito corrida. ☹
Em segundo lugar, gostaria de dizer que achei muito interessante os materiais, sobretudo o texto...*

Neste recorte pode-se ver que o posicionamento do estudante frente aos demais, demonstra respeito pelo espaço coletivo e a sua responsabilidade com a aprendizagem individual e a do grupo.

Outro ponto é em relação às mediações, no início da disciplina, que devem ser direcionadas as questões que cada um dos estudantes poste no ambiente, visando a constituição de um espaço no qual todos tenham voz. Desta forma, as mediações realizadas pelas professoras ou monitoras, seguem um padrão de acolhimento de cada um ao espaço coletivo da disciplina.

Exemplo de uma mediação realizada pela professora:

Olá Estudante X. Com certeza a rebeldia está ligada as vias que o adolescente encontra na cultura para dar vazão aos seus ideais. E, o autor refere a rebeldia como uma das respostas que o adolescente dá quando confrontado com um 'sem possibilidades'.

Em tal período, intercala-se com uma aula no auditório. Essa aula é mediada por palestrante que trabalhe com o tema central da disciplina – a adolescência. A proposição da palestra visa a agregar outras pessoas à dinâmica, para tanto, são convidados a nos (re)visitarem os ex-estudantes da disciplina, os estudantes de outras disciplinas, professores e áreas afins e comunidade em geral. Como os temas são contemporâneos – adolescência hoje, suicídio, cuidado na escola, gênero, etc., o público se mantém. Esta palestra é registrada como atividade de extensão, pois permite que os estudantes tenham contato com práticas diversas, que questionem o que estão aprendendo, que escutem os cotidianos das escolas e as indagações dos professores, podendo aliar o que estudam com as vivências que são apresentadas.

Este momento é um importante marco da disciplina, pois como a atividade é registrada como Projeto de Extensão é aberta a comunidade de forma geral. Agregam-se a esta atividade profissionais diversos ligados à educação, que trazem suas experiências em relação aos temas abordados nas palestras, suas angústias, dúvidas e práticas profissionais. Com isto, torna-se um momento profícuo de aprendizagens “para além dos muros escolares”, nos quais os estudantes visualizam a sua prática futura. Com este movimento, conseguimos apontar para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pois as interlocuções auxiliam aos nossos estudantes a compreenderem a teoria sob o olhar da prática, bem como, contribuir com o que estão estudando para a comunidade.

Seguem alguns exemplos das avaliações realizadas pelos estudantes sobre a atividade palestra sobre o Suicídio:

1. A palestra foi muito válida, pois o tema está cada vez mais presente na sociedade e temos que saber a melhor forma de agir nessas ocasiões, Estando preparados podemos até mesmo evitar novos episódios de suicídios.

2. Acredito que seja importante para a minha prática a reflexão dos sinais que o adolescente apresenta e que são de suma importância para garantir que ele não acabe cometendo suicídio.

3. *Sim, acredito que após assistir a palestra estou mais alerta para identificar comportamentos suicidas ao meu redor. Além de saber quais atitudes tomar caso vivencie uma situação como esta no ambiente escolar.*

4. *Muito, principalmente por já trabalhar com o público adolescente, isso está muito presente no meu cotidiano.*

O próximo espaço a ser explorado, de forma presencial, é o Laboratório de Informática. Nesse momento, é feito o fechamento dos temas de interesses dos estudantes e formam-se os grupos, organiza-se o início dos Projetos de Aprendizagem e ministra-se a capacitação para trabalharem no ambiente do *Pbworks*. O levantamento dos interesses já tem um início prévio no ambiente Moodle, no qual os estudantes que já tem alguma definição sobre o tema e os encaminham para as professoras. Neste momento, todos os estudantes integram um grupo com um tema definido.

O *Pbworks* é uma wiki que possibilita a construção cooperativa de sites na web, através de acesso e operação facilitados e possibilita controle da edição da página, bloqueando-a quando um usuário inicia a edição; possui um histórico que permite o acompanhamento das contribuições de cada componente e das diversas versões da mesma página; incorporação de outras mídias, como fotos, vídeos, chats, fóruns, etc.; sistema de mensagens para os participantes de edições de colegas; espaço para comentários que permite que visitantes (colegas de outros grupos) comentem os trabalhos.

Neste espaço, os grupos se auto-organizam sob a orientação das professoras e com o auxílio das monitoras, começando a planejar os seus trabalhos. Importante destacar que aqui ainda se ampliam os espaços de interações, pois os estudantes passam a utilizar o whatsapp, o facebook, o Google drive, o e-mail para suas trocas intergrupos. Os temas de interesse são bastante variados, mas precisam ter o foco na questão da adolescência com implicações para a escola.

A proposta inicial foi trabalhar com Projetos de Aprendizagem (PA). Desta forma, primeiramente foi feito o levantamento de temas de interesses e formou-se grupos de acordo com os temas elencados. Os grupos versaram sobre os seguintes temas: Suicídio, Depressão, *Bullyng*, Drogas, Medicalização, Políticas Públicas, Pensamento Crítico, Inclusão e Diversidade. Em seguida os grupos se unem e iniciam os seus trabalhos no *Pbworks*. Os estudantes também são orientados a formarem grupos no whats e trocarem e-mails para otimizarem as trocas. Os grupos devem refletir sobre o tema e elaborar um quadro com suas dúvidas temporárias e certezas provisórias, para começarem suas pesquisas.

Assim, a primeira formulação do grupo segue na união do que cada integrante tem como dúvida e como certeza sobre o tema. Segue o exemplo do grupo do tema Drogas.

Dúvidas Temporárias	Certezas Provisórias
A autoestima evita o uso?	Há ligação com baixa autoestima.
Um tapinha pode desencadear ou iniciar um vício?	O uso serve como interação entre amigos.
Qual é a principal faixa etária entre os usuários?	Quanto menor a escolaridade maiores as chances de iniciar o uso.

A proposta de Projeto de Aprendizagem se insere como uma etapa essencial de pesquisa que respeita os conhecimentos prévios dos estudantes e, requer que a partir de suas dúvidas, suas incompreensões com o tema, suas curiosidades, formulem problemas para suas investigações. Esta metodologia tem por objetivo fazer com que o interesse dos estudantes seja respeitado e, que sejam incentivados a construir conhecimentos para resolverem seus conflitos cognitivos, de forma cooperativa. Neste sentido, o papel dos estudantes é de um agente ativo neste processo e o professor passa a ser um mediador, orientador deste projeto.

A partir desse momento, as duas próximas aulas ocorrem no *Pbworks*. Cada grupo tem a sua página no *Pbworks* e os trabalhos intergrupais vão sendo realizados. Este permite edição colaborativa, inserção de imagens e vídeos e pode ser visualizado por todos. Há a orientação das professoras e das monitoras nos trabalhos, com indicações de referenciais teóricos, vídeos, atividades e organização dos trabalhos. Os estudantes precisam realizar um trabalho de pesquisa, procurando incluir entrevistas e observações com sujeitos relacionados ao seu tema de investigação. Além disso, os colegas também são estimulados a visitarem os trabalhos dos outros grupos e a comentarem por serem temas de interesse de todos que serão trabalhados por toda a turma. O grupo autor é responsável por responder as questões dos colegas, sendo auxiliados pelas professoras. Nesse sentido, o software *Pbworks* permite uma boa interatividade, pois é possível o trabalho dos grupos e também intergrupos. Isso permite que aqueles que possuem conhecimento sobre o tema possam ajudar os colegas, sugerir textos, vídeos, materiais ou, mesmo, colocar questões. O trabalho em grupo, como afirma Piaget (1998), auxilia na construção do conhecimento, pois, no confronto de ideias, numa atividade de confiança, de respeito, de cooperação, pode fazer fluir os pensamentos, estimulando a criação. Assim, utiliza-se o trabalho intragrupal e intergrupalo, visando a ampliar as trocas intelectuais entre os participantes.

Os professores orientadores, auxiliados pelos monitores, precisam estar em constante movimento pelos grupos, motivando e auxiliando os estudantes em relação a busca de referenciais, indicar sites e materiais condizentes ao conhecimento científico,

ensinando a utilizarem o ambiente e a procurarem responder aos seus problemas de pesquisa. Os feedbacks contínuos são instrumentos que os professores possuem para desafiar os estudantes a refletirem sobre seus temas, analisarem os materiais que estão disponibilizando para os colegas e organizarem seus trabalhos, de forma a promover o conhecimento individual e coletivo. Pois, como refere Piaget (1998), a aprendizagem não é apenas uma atividade individual. Importante salientar que com isto, Piaget não elimina as contribuições particulares, mas sim, coloca-as numa ordem de complementaridade, pois é aí, no intercâmbio, nas trocas, nos conflitos que pode ocorrer a aprendizagem. Assim, o autor comenta que a interação entre sujeito e objeto os modifica; também cada interação modifica uns e outros na perspectiva do sujeito. Desta maneira, compreendemos que os trabalhos de grupo podem ser propulsores de aprendizagens para todos os integrantes.

Com o término dos trabalhos, o espaço a ser utilizado passa a ser o ambiente Moodle. Nas próximas cinco aulas, as professoras desenvolvem atividades diversas sobre os trabalhos realizados. Tais atividades têm o objetivo de promover estudos sobre os temas. Todas as propostas de atividades envolvem a visita ao *Pbworks* do trabalho sobre o tema. Por exemplo, no *Bullying*, a atividade proposta era de discussão de um caso verídico de um assassinato de uma vítima de *Bullying* que foi noticiado pela imprensa. As professoras postaram o caso no Moodle, e os estudantes precisavam realizar a leitura do trabalho sobre o *Bullying* desenvolvido pelo grupo, debater o caso, aliando aos referenciais estudados. O grupo que faz o trabalho é o responsável pelas mediações no Fórum de Debate. Dessa forma, se promove a responsabilidade dos participantes pelos trabalhos realizados, a corresponsabilidade com a aprendizagem dos colegas e com a disciplina, a interação intergrupos e o exercício da prática da docência.

Segue postagens do fórum sobre *Bullying*, cuja chamada, feita pela professora, era a seguinte:

Olá!
Neste fórum iremos debater sobre o caso apresentado procurando refletir a partir dos materiais disponibilizados pelos colegas. Pense como poderia ser evitado este desfecho? Qual o papel da escola? Do professor? Da família? Como o estudo sobre o tema pode nos ajudar a lidar com o bullying? Vamos procurar caminhos para lidar com este tema no contexto escolar.

A isto, seguem-se exemplos de postagens dos estudantes:

Ex. 1: Muito interessante esta frase da colega: "Para se falar em bullying, quem sabe, primeiro, tenhamos que pensar se realmente nos importamos com o outro e com o diferente em sociedade".
Ex. 2: A "X" resumiu melhor o que penso sobre o bullying não ser somente motivado por questão de preconceito e sim por outras questões sociais. A "Y" também falou sobre a questão de gênero apontada na pesquisa e isso é fator fundamental na educação de crianças, pois ainda há muita diferença na forma como meninas e meninos são orientados desde cedo. [...].

Ex. 3: Enquanto todos e todas de alguma forma estavam procurando dados e até mesmo fazendo pesquisa nas escolas, incluindo raciocínios sociológicos para o fenômeno o grupo em relação ao trabalho, o grupo 4, que é justamente sobre bullying e que faço parte e que meus colegas e minhas colegas merecem os meus mais sinceros elogios, conseguimos fazer um ótimo trabalho. Já sabíamos que faríamos um trabalho bom, mas conseguimos mesclar todas as nossas individualidades e habilidades nisto e acredito que todos do nosso grupo devem estar orgulhosos do que conseguimos.

A posição do professor, neste sentido, procura fazer com que o estudante deixe de ser aquele ser passivo em sala de aula e o professor o detentor do saber. As relações são alteradas, pois todos trabalham em conjunto, inclusive o grupo é estimulado a colaborar com materiais, críticas e sugestões com os outros grupos. A cooperação é um dos focos da proposta deste projeto. Procuram-se a partir de Piaget (1973) estabelecer-se no ambiente de trabalho trocas intelectuais entre todos os participantes, desde o início das atividades até o final. Um dos pontos fundamentais é que a partir destas atividades os estudantes tornam-se protagonistas de suas aprendizagens, pois são eles que determinam os assuntos de interesse, que pesquisam, organizam os trabalhos, disponibilizam para os colegas e são os responsáveis por mediar estes conhecimentos que construíram.

Assim, partimos do que Piaget (1973) refere-se à coordenação dos pontos de vista que os sujeitos realizam nas suas interações, buscando considerar o ponto de vista do outro, conservando o próprio e confrontando-os; para novamente coordená-los em patamares mais evoluídos. O método da cooperação consiste então, neste “ir e vir” do sujeito nas relações com outros sujeitos, que permite a alteração da compreensão. Este enunciado pode ser exemplificado na seguinte postagem de um estudante no fórum Depressão e Suicídio:

Ambos os trabalhos ficaram ótimos, fizeram um bom apanhado de questões importantes destes temas de forma muito clara [...]. Creio também que, além de todo o material importantíssimo trazido pelo grupo, os exemplos postos nos vídeos são um ponto ainda mais importante, pois para entender é preciso enxergar, é preciso se tocar com o assunto para tratá-lo de maneira mais sensível. Por isso, acredito que os exemplos dos vídeos são de muita importância, conhecer e dialogar com eles (casos e pessoas).

Seguindo, há uma atividade de campo na qual os estudantes precisam efetuar uma entrevista com algum adolescente sobre um tema estudado. Esse espaço é de livre escolha, podendo ser em alguma escola, vizinhança, parque, amigos. O objetivo é aliar o discurso adolescente às teorias estudadas durante o semestre, analisando suas convergências ou divergências. Neste momento, os estudantes tem um roteiro prévio elaborado pelas professoras com questões pertinentes para relacionarem o adolescente entrevistado com o que estudamos até o momento sobre a caracterização da adolescência e os temas subsequentes.

É importante, pois coloca novamente o estudante em contato com a comunidade, questionando os saberes aprendidos, aliando-os à realidade, aos seus cotidianos e aos adolescentes que comporão as suas futuras práticas. Após a entrevista é realizada uma análise dos dados pelas professoras de todas as entrevistas realizadas, para uma compreensão global do adolescente de hoje.

A última aula é na sala de aula presencial. O intuito é fazer o encerramento do semestre, escutar os estudantes, dar e receber *feedback*, visando a aprimorar a prática pedagógica.

Importante destacar que, em todas estas atividades realizadas nos diversos espaços, procuramos constituir um espírito cooperativo entre os participantes, zelando pelas interações, não atuando de forma coercitiva, promovendo relações horizontais e de respeito mútuo entre todos. São estabelecidos acordos nos quais todos têm a sua corresponsabilidade com a aprendizagem individual e coletiva, de forma que saibam que o trabalho de cada um e de todos possibilitará aprendizagens significativas para as suas formações. Ou, nas palavras de Piaget (1973), busca-se constituir um Espaço Cooperativo com tipo de interações em que é necessário que os valores trocados estejam em equilíbrio, que não haja opressão ou coerção, estando todos os integrantes submetidos ao mesmo sistema de normas.

É onde a cooperação implica um sistema de normas, diferindo da suposta livre troca cuja liberdade se torna ilusória pela ausência de tais normas. E é porque a verdadeira cooperação é tão frágil e tão rara no estado social dividido entre os interesses e as submissões, assim como a razão permanece tão frágil e tão rara em relação às ilusões subjetivas e ao peso das tradições (PIAGET, 1973, p. 111).

Esta proposta visa a formar os estudantes como construtores dos seus conhecimentos, através da inserção em Espaços Cooperativos, com metodologias ativas, envolvendo uso de tecnologias e contemplando os três elementos do tripé da universidade – o ensino, a pesquisa e a extensão sustentados pela cooperação.

6. Considerações Finais

A partir da prática descrita e relatada, que já foi replicada em outros semestres, considera-se a importância da reflexão sobre os espaços nos quais constituímos as nossas aprendizagens. As tecnologias, de certa forma, nos auxiliaram a romper barreiras físicas que estavam estabelecidas pelos muros das instituições. Mas há outros limites que colocamos, sem mesmo perceber, que são os limites de práticas que nos fazem reproduzir os conhecimentos; não a criá-los. Ou, nas palavras de Piaget (1977, p. 87), “O problema que é

necessário resolver para explicar o desenvolvimento cognitivo é o da invenção e não o da mera cópia”.

Acredita-se que é possível trilhar um percurso conjunto com todos os integrantes da sala de aula, construindo as aprendizagens, a partir de centros de interesses, de pesquisas, de trocas intelectuais e respeito às diversidades que compõem tais espaços. Propiciar espaços nos quais não haja coerção, que se trabalhe em pares, em que as trocas intelectuais sejam estimuladas, ensejando a cooperação, podem potencializar as aprendizagens.

Apostar no papel ativo de todos os integrantes do processo de ensino e aprendizagem torna-se um imperativo, pois só construímos conhecimento a partir da ação, o que se contrapõe à metodologia tradicional, na qual o estudante recebe de forma passiva o conhecimento que o professor lhe transmite. Ao propor-se espaços cooperativos, no qual os estudantes são convidados a trabalharem em grupos, a produzirem conhecimentos, a questionarem os saberes, a ensinarem os colegas e debaterem os temas de seus interesses com a sociedade, pretende-se que criem novas e duradouras aprendizagens.

Compreende-se que esta proposta de “Espaços Cooperativos” na educação é diferenciada, seja pelo uso de diversos ambientes – sala de aula presencial, laboratório, sala de conferência, ambiente virtual Moodle, *Pbworks* e outros recursos que os estudantes acabam utilizando, de acordo com as suas preferências, tais como o Facebook, o WhatsApp, e-mail, GoogleDrive, etc., seja pelo uso de metodologias ativas – a proposta de Projetos de Aprendizagem com o uso de tecnologias, pesquisas, trabalhos intra e intergrupais, atividades diferenciadas e elaboradas de acordo com cada tema estudado, seja pela possibilidade que se constrói de o estudante poder trocar experiências com pessoas da comunidade, investigar e questionar práticas, em atividade de extensão, prezando por uma formação que contemple a indissociabilidade do tripé universitário.

Esta prática propicia a ampliação do universo “sala de aula” seja esta presencial ou virtual, bem como, a exploração das mais diversas tecnologias. Além disto, o estabelecimento de interações baseadas no respeito mútuo, as professoras e monitoras se colocando como partícipes do processo de ensino e aprendizagem pode propiciar um ambiente no qual a cooperação seja possível, auxiliando nas relações, nas trocas, no compartilhamento e nas aprendizagens. Além disto, conduzir as aprendizagens a partir da indissociabilidade do tripé de ensino, pesquisa e extensão, mostra-se como um aliado as aprendizagens acadêmicas, aproximando os estudantes de suas futuras práticas.

Assim, considera-se que a prática pedagógica “Espaços Cooperativos” pode contribuir como uma proposta coerente com os sujeitos que pretendemos formar. Parte-se

do pressuposto de que a educação precisa começar com a escuta dos sujeitos e das suas vivências, adequando-se aos tempos e espaços de vida, às demandas sociais que os interpelam, e procurar alcançar o objetivo de formar cidadãos que estejam em sintonia com o mundo em que habitam. Dessa forma, os tempos e os espaços precisam ser construídos e (re)construídos no *ir e vir* dos sujeitos em seus saberes e fazeres de suas formações, nas suas relações uns com os outros e na construção da cidadania.

7. Referências

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Orgs.). **Ensino Híbrido – personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

CORBELLINI, S. Cooperação: uma alavanca no processo de ensino-aprendizagem na Educação a Distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação (RENOTE)**, v. 9, n. 2, 2011, p. 17-27. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/25109>. Acesso em: 11 jul. 2010.

DELVAL, J. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
FAGUNDES, L.; SATO, L.; LAURINO-MAÇADA, D. “**Aprendizes do futuro**”: as inovações começaram! Brasília: SEED; MEC; PROINFO, 1999. (Informática para a mudança na educação).

FROES, B., T. A política de educação à distância na LDB: buscando entender o discurso oficial. *In*: JAMBEIRO, O.; RAMOS, F. (Org.). **Internet e educação a distância**. Bahia: Edufba, 2002, p.119-134.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, 2015a.

MORAN, J. M. **Ensino híbrido na visão de José Manuel Moran**. 2015b. Disponível em: <http://web2-ticnopreseed.blogspot.com/2015/07/ensino-hibrido-na-visao-do-grande-jose.html>. Acesso em: 19 jul. 2016.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido – personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015c.

PESCADOR, C. M.; VALENTINI, C. B.; FAGUNDES, L. C. Laptops educacionais na modalidade 1: movimentos de inclusão digital em comunidades rurais. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 60, p. 657-677, 2016.

PETER, O. **A Educação a Distância em transição: tendências e desafios**. Porto Alegre: Unisinos, 2003.

PIAGET, J. **Estudos Sociológicos**. São Paulo: Companhia Editora Forense, 1973.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. *In*: MUSSEN, R.H. (Org.). **Carmichael, Psicologia da Criança**. Desenvolvimento Cognitivo I. São Paulo: EPU/EDUSP, 1977. v. 4.

PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

REAL, L. M. C.; CORBELLINI, S. Trabalho de conclusão de curso (TCC) em um curso de graduação modalidade EAD: uma proposta cooperativa construída em ambiente a distância. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação** (UFRGS, online), v. 9, n.1, p. 17-27, 2011.

SAMPAIO, H.; FREITAS M. A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão – És tu a Universidade que estava por vir ou esperamos por outra? *In*: FREITAS, L.; MARIZ, R.; CUNHA, J. L. (org.) **Educação Superior**: princípios, finalidades e formação continuada de professores. Brasília: Universa: Léer Livro, 2010.

SANTAELLA, L. A crítica das mídias na entrada do século XXI. *In*: PRADO, J. L. A. (org.). **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hackers Editores, 2002.

SOARES, E. M. S.; VALENTINI, C. B. Tecnologias digitais: práticas e reflexões no contexto do ensino fundamental. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 74-88, 2012.

TONELLI, M. J.; WILNER, A. Inovação na educação: Desafios e oportunidades. **GV EXECUTIVO**, [S.l.], v. 18, n. 6, p. 2-3, dez. 2019. ISSN 1806-8979. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gvexecutivo/article/view/80920/77276>. Acesso em: 16 Jun. 2020.

VALENTE, J. A. Prefácio - *In*: BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido** – personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.