



Recebido em:
14/07/2017
Aprovado em:
15/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

APRENDIZAGEM COLABORATIVA EM ESPAÇOS VIRTUAIS : RESSIGNIFICANDO O FAZER DOCENTE

SANDRA VIRGÍNIA CORREIA DE ANDRADE SANTOS
ANNE ALILMA SILVA SOUZA FERRETE

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a aprendizagem colaborativa permeada pelo uso das tecnologias digitais em sala de aula, identificando suas potencialidades e implicações. Trata-se de um recorte do projeto Tecnologias Digitais em sala de aula: um recurso expositivo ou interativo, desenvolvido no Colégio Estadual Maria Rosa de Oliveira, no município de Tobias Barreto-SE, o qual se utilizou da pesquisa bibliográfica e de campo para o alcance dos objetivos traçados. Como resultado dessa reflexão, obteve-se o entendimento de que a aprendizagem colaborativa apresenta encaminhamentos capazes de oportunizar novos saberes a partir de um fazer docente dinâmico e provocador, reafirmando a importância da formação docente para o uso efetivo dos recursos digitais.

Palavras-Chave : Aprendizagem Colaborativa. Espaços Virtuais. Formação Docente.

ABSTRACT

This article aims to reflect on collaborative learning permeated by the use of digital technologies in the classroom, identifying its potentialities and implications. This is a cut of the Digital Technologies project in the classroom: an interactive or interactive resource, developed at the Maria Rosa de Oliveira State College, in the municipality of Tobias Barreto-SE, which used bibliographical and field research to As a result of this reflection, it was obtained the understanding that the collaborative learning presents referrals capable of opportunizing new knowledge from a dynamic and provocative teacher making, reaffirming the importance of teacher training for the effective use of resources Digital images.

Keywords: Collaborative Learning. Virtual Spaces. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

Em vários contextos, o ser humano vivencia experiências que permitem reestruturar ideias ou adquirir novos conceitos. Nessa perspectiva, é possível discutir acerca de situações e espaços que possam contribuir para a aquisição de novas aprendizagens e/ou consolidação de saberes já adquiridos, especialmente os oportunizados na interação com o outro. Esse pensamento parte do princípio de que, ao interagir com pessoas (ou com os próprios objetos), o indivíduo cria situações de aprendizagem.

Nesse contexto, destaca-se a aprendizagem colaborativa, a qual é vista enquanto uma estratégia capaz de efetivar o

aprendizado através da relação intrínseca entre os participantes e, inclusive, os instrumentos utilizados, por meio dos quais estimula-se a criação de produtos e a participação em equipes que compartilham saberes individuais os quais, no decorrer e ao final, transformam-se em saberes múltiplos.

Assim, com as mudanças sociais vigentes, principalmente através da inserção das tecnologias digitais de comunicação e informação, o espaço educacional depara-se com inúmeras discussões a respeito do fazer docente e discente, especialmente no que tange à utilização dos recursos digitais em sala de aula. Vistas enquanto instrumento facilitador de práticas educativas, as tecnologias digitais são capazes de promover, no contexto educacional, o ressignificar tanto do papel docente quanto discente, uma vez que a sua presença oportuniza novas práticas, as quais buscam transformações significativas na educação. Por outro lado, acreditar nessa potencialidade é também trazer à tona a necessidade de o professor não só conhecer os recursos mas também reconhecer seu alcance educativo, uma vez que a ação docente é o ponto chave para a construção de sujeitos autônomos e engajados e que o seu não preparo conduz a presença tecnológica à sua condição meramente material.

Nessa perspectiva, destaca-se não só a interação oportunizada pelas práticas de aprendizagem colaborativa permeadas pelo uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, mas também a iminente necessidade de formação docente para potencializar tais práticas. Que o professor tem passado de transmissor do saber para provocador de saberes é uma das concepções mais defendidas, porém em algumas situações percebe-se tão simplesmente a reprodução transmissiva do ensino.

Portanto, partindo da ideia de rompimento das estruturas tracionais de ensino, as tecnologias digitais tornam mais visíveis não só as suas contribuições, mas também os desafios a serem enfrentados. Porém, da mesma forma que salientam aquilo a ser enfrentado, elas também, a partir de suas inovações, permitem inserir metodologias interativas, estabelecendo tendências de aprendizagem em conjunto com o outro, oportunizando o aluno enquanto elemento ativo na construção do conhecimento, defendido por Vigotsky (2007). Para ele, através do contato com o conteúdo na interação feita em grupo, favore-se a reflexão mútua, tendo no professor o fio condutor a partir de orientações e direcionamentos pertinentes a novas aquisições de conhecimento.

Objetivando assim, refletir sobre a aprendizagem colaborativa identificando suas contribuições e desafios, esse trabalho utiliza-se da revisão bibliográfica para aprofundamento da temática, bem como apresenta a plataforma Goconqr, utilizada durante a aplicação do projeto Tecnologias Digitais em sala de aula: um recurso expositivo ou interativo, no Colégio Estadual Maria Rosa de Oliveira, Tobias Barreto-SE, enquanto um espaço de produção colaborativa de aprendizagem, servindo-se de exemplificação de práticas docentes permeadas pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na construção de novos saberes.

A aprendizagem colaborativa e sua importância no contexto educacional

Em meio a tantos caminhos e possibilidades educativas que envolvem o uso das tecnologias digitais, cada vez mais ampliadas e popularizadas, destacam-se ações formativas que se mostram salientes no processo educacional atual: as práticas colaborativas de aprendizagem. Embora aparentem algo novo, tais práticas fazem parte do universo educativo desde a Grécia Antiga, como aborda Arends (1995), uma vez que a aquisição do conhecimento já não se apercebia enquanto uma ação de si, para si ou em si apenas. Era necessário o outro, o estar junto, num processo de troca e de construção de saberes.

Mais adiante, especificamente a partir do movimento da Escola Nova, a centralidade do processo educativo volta-se profundamente ao aluno, colocando-o enquanto agente do seu próprio aprendizado e possibilitando ressignificar, inclusive, a postura docente, refletindo, assim, a construção de sujeitos autônomos e engajados. Nesse novo formato, a colaboração destaca-se, a priori, na participação ativa entre docente e discente. Mais tarde, especialmente com as modernizações tecnológicas, mais uma vez, ressignifica-se a concepção de aprendizagem, tornando o aluno um agente que desenvolve interações para a construção de saberes, em uma relação triangular: o professor, o aluno e o "outro". Diante disso, novas concepções surgem, gerando outros olhares e percepções sobre os formatos potencializados, especialmente pelo próprio avanço tecnológico e que oportunizam aprendizagens a partir da colaboração mútua e plenamente ativa em, por exemplo, ambientes virtuais que possibilitam uma postura crítica, autônoma e conjunta. A autonomia aqui não se entende enquanto uma ação individualizada, mas a capacidade de

agir e refletir independente de comandos e direcionamentos fechados, visto que:

A aprendizagem colaborativa pressupõe um ambiente de aprendizagem aberto em que o aluno se envolve a “fazer coisas e a refletir sobre o que faz”, sendo-lhe dada a oportunidade de pensar por si mesmo e de comparar o seu processo de pensamento com o dos outros, estimulando, assim, o pensamento crítico. (ALCNTARA; SIQUEIRA; VALASKI; 2004; p. 3).

No contexto educacional moderno, portanto, tornar-se evidente a presença da colaboração como uma prática educativa, a qual se configura, comumente, enquanto o ato de aprender “com o outro”, ou seja, de não conceber uma educação individualizada e solitária ou transmissiva (aquela em que apenas um projeta e os demais simplesmente recebem). O olhar dinâmico do colaborar faz emergir também a necessidade de aprofundamento teórico para uma compreensão mais efetiva a respeito desse agir em conjunto, capaz de produzir encaminhamentos que potencializem as práticas e as aprendizagens desenvolvidas em sala de aula e não apenas que sigam modismos digitais.

Sendo assim, entendendo a aprendizagem enquanto um processo contínuo, é possível compreender o ato de aprender colaborativamente enquanto troca, parceria, construção coletiva, ou seja, uma intersecção entre professor e alunos, e ainda entre o que estes já sabem e o que descobrem (ou estão a descobrir) conjuntamente. Diante disso, para Roschelle e Teasley (1995), aprender coletivamente desenvolve o pensamento crítico, além de o interesse em compartilhar (ou partilhar) as suas descobertas para juntos traçarem novos caminhos, os quais se ampliam devido aos múltiplos espaços virtuais e aos seus dispositivos disponíveis. Além disso, com a colaboração tem-se um compromisso mútuo dos envolvidos. Torres, Alcântara e Irala (2004), colocam a colaboração na perspectiva de estratégia para o desenvolvimento da autonomia do aluno no contexto escolar, desenvolvendo um processo de reflexão e engajamento. Nesse sentido:

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 cognitivo dos pares. O trabalho colaborativo, realizar atividades juntos, requer uma comunicação síncrona, um espaço de negociação, para que os membros do grupo possam argumentar, discordar, sugerir e construir soluções compartilhadas. (SILVA; BARBOSA; FILHO; 2015; p. 28).

Na verdade, a definição de aprendizagem colaborativa é bastante ampla. De acordo com Dillenbourg (1999), refere-se a “uma situação na qual há expectativa de que determinadas formas de interação aconteçam, a fim de desencadear mecanismos de aprendizagem”. No entanto, para que essa situação seja considerada colaborativa, Dillenbourg (1999) sinaliza três critérios: simetria na interação, objetivos comuns e divisão do trabalho entre os membros do grupo. Nessa perspectiva, os envolvidos – alunos e professores – agem enquanto “formadores, responsáveis pela aprendizagem do outro e aumentam a responsabilidade com o ensino e aprendizagem” (SILVA; BARBOSA; FILHO; 2015; p. 33). Assim, da mesma forma em que há uma mudança na postura dos envolvidos, seu grau de responsabilização aumenta, o que não significa um problema, mas uma potencialização do ensinar e aprender.

É importante, porém, compreender que “a principal mudança deve vir na concepção e prática pedagógica” (NASCIMENTO; FILHO; 2015, p. 82). Experiências significativas envolvendo práticas colaborativas de aprendizagem demandam uma atuação que perpassa por transformações no saber e no agir.

A ação docente nas práticas de aprendizagem colaborativa permeada pelos recursos digitais

Em virtude do processo de transição que envolve os educadores, vale enfatizar que o trabalho docente reconstrói comportamentos e exige compreensão profunda do processo de ensino e de aprendizagem. Vale destacar, ainda, que o professor precisa ter consciência das exigências necessárias para viabilizar ocorrências de aprendizagem

colaborativa em sala de aula.

Nesse sentido, partindo do pressuposto de que a escola é “um espaço onde o contato com os bens culturais é feito de forma sistemática, intencional e planejada” (SILVA; BARBOSA; FILHO; 2015; p. 28), é possível destacar atitudes indispensáveis para as práticas educativas, sejam virtuais ou não, colaborativas ou não: a propositura, a sistematização e o planejamento.

Essa tríade reflete a antecipação do agir docente para que as ações desempenhadas no percurso, de fato, construam novos saberes. Em atividades colaborativas não seria diferente, já que também se torna imprescindível o pensar sobre o que se pretende alcançar, o que será feito e como será.

Assim, na perspectiva da aprendizagem colaborativa, o docente precisa estar adaptado às novas relações que se constroem, o que exige compreensão profunda do processo e de como ocorre essa aprendizagem. Além disso, encontra-se a ideia de que “relações colaborativas tendem a ser não hierarquizadas, havendo liderança compartilhada e corresponsabilidades pela condução das ações” (SILVA; BARBOSA; FILHO; 2015; p. 27), uma vez que “predominam as interações, a negociação de ideias e o compartilhamento de informações e resultados” (ibidem), ou seja, não há mais a centralidade do professor nem um produto final cristalizado. Por outro lado, é a partir dele que o estímulo acontece (ou não). Em busca de uma postura uníssonas que “prioriza o ser, o diálogo, a escuta solidária, a compreensão, a troca de informações, o trabalho coletivo” (ibidem) na construção coletiva de novos saberes. Nesse aspecto, vale destacar que:

[...] 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 sub-tarefas, tudo isso dentro de uma proposta elaborada, definida e negociada coletivamente. (SILVA; BARBOSA; FILHO; 2015; p. 31).

No entanto, apenas planejar atividades com práticas colaborativas não garante efetivamente a aprendizagem. A atuação docente é uma das condições para que os alunos realizem interações que interseccionem seus conhecimentos e ampliem as ideias e pensamentos, afinal “uma proposta de aprendizagem apoiada por recursos colaborativos demanda acompanhamento intensivo” (NASCIMENTO; FILHO; 2015, p. 82).

Nessa concepção, Moran afirma consistentemente que é preciso ressignificar a atuação docente (e também discente), pois:

[...] a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. (MORAN, 2013, p.1).

Corroborando com Moran e lembrando que é no uso sistematizado dos recursos digitais que se encontram possibilidades de ampliação desse conhecimento. No entanto, “não é o simples acesso às tais ferramentas que pode trazer algum benefício ao aluno, ao cidadão, mas sim o uso que se fizer delas” (GOMES, 2011, p. 14). Isso significa que é preciso entender também que “as novas tecnologias não mudam os objetos, mas as nossas relações com eles” (MARCUSCHI, 2002, p.5). Assim, “a aprendizagem é um processo ativo e construtivo que acontece em contextos específicos e, por outro lado, de que o aluno também aprende a pensar e a atuar por si mesmo, levando em conta as características do contexto da atividade” (NETO et al., 2013, p. 143).

Dessa forma, pensando na inserção das tecnologias no cotidiano da sala de aula, notoriamente exige-se dos professores novas habilidades, desde o reconhecimento dos dispositivos, bem como sua apropriação tecnológica, até à compreensão do uso do potencial pedagógico e educativo. Para Kenski (2008), o professor precisa conhecer as tecnologias digitais, suas possibilidades educativas e interativas dos espaços virtuais para melhor aproveitá-las nas diversas situações de aprendizagem e nas mais diferentes realidades educacionais.

Os discentes e a prática colaborativa na educação: reflexões sobre posturas limitantes

Realizar atividades em grupo sempre fez parte das práticas educacionais, seja no próprio ambiente seja fora dele. No entanto, ao professor passar uma tarefa coletiva, por exemplo, muitas vezes os alunos acabam fragmentando a proposta e, conseqüentemente, a aprendizagem, uma vez que os participantes apenas distribuem suas “partes”, limitando-se ao cumprimento do que lhe fora delegado por seus pares (ou pelo próprio professor). Nesse tipo postura, o que se nota, apesar da ação distribuída em conjunto, é a ausência de uma aprendizagem colaborativa efetiva. Para Lowry et al. (2004), trata-se de uma estratégia *em paralelo*, a qual também apresenta suas potencialidades. No entanto, percebe-se que há uma fragmentação que possivelmente impedirá aquisição de um conhecimento mais amplo, o qual poderia ser alcançado a partir de discussões, de mobilizações conjuntas em um mesmo produto.

Desse modo, se por colaboração se pressupõe a ação de troca, cada um desempenhar uma parte do todo, sem haver o diálogo intrínseco, não haverá práticas colaborativas, mas simplesmente cumprimento de tarefa, distanciando-se, assim, de uma proposta cuja aprendizagem se dá efetivamente em conjunto, afinal, o trabalho colaborativo requer conversa, negociação, diálogos. Campos considera que a aprendizagem colaborativa deve ser:

“[...] uma proposta pedagógica na qual estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto”. (CAMPOS et al., 2003, p. 26).

Entretanto, mesmo havendo uma proposta que busca a colaboração, os discentes, muitas vezes, acabam reproduzindo práticas oriundas de um comportamento restrito e limitante produzido pelos métodos tradicionais enraizados, os quais se pautavam apenas em único discurso: o do professor.

Diante disso, percebe-se que para se efetivar práticas colaborativas de aprendizagens, é necessário mudanças do pensar e agir discente, assim como também do docente. Nesse contexto, o mundo tecnológico tem seu papel contributivo, uma vez que, com a presença das tecnologias digitais no fazer pedagógico, professor e aluno experienciam ativamente através de diálogos que são construídos promovendo leituras não-lineares que colaboram para a construção de novas aprendizagens, já que, no contato com o outro, trocam-se experiências, conhecimentos, atitudes, além de permitir que ocorra a mediação pedagógica.

É importante perceber, portanto, que nesse modelo de ensino, o professor não é aquele que transmite o conteúdo, mas aquele que direciona o caminhar do aluno o qual, a seu ritmo, constrói seu conhecimento, pois “o professor cuida da materialidade da ação interativa disponibilizando e promovendo agenciamentos de comunicação que favorecem o diálogo e a cooperação entre os estudantes” (SILVA; CLARO, 2007, p. 85). Nesse processo, o aluno não só pode se servir dos materiais disponibilizados, mas também obter informações externas e, ao trazer para o diálogo, construir novas intervenções, confrontando ou coadunando pensamentos e, conseqüentemente, se reconfigurando enquanto aluno.

E considerando ainda o que diz Siemens, no tocante ao processo de aprendizagem, tem-se que:

A aprendizagem é um processo que ocorre dentro de ambientes nebulosos onde os elementos centrais estão em mudança – não inteiramente sob o controle das pessoas. A aprendizagem (definida como conhecimento acionável) pode residir fora de nós mesmos (dentro de uma organização ou base de dados), é focada em conectar conjuntos de informações especializados, e as conexões que nos capacitam a aprender mais são mais importantes que nosso estado atual de conhecimento (SIEMENS, 2004, p.5-6).

Corroborando com Siemens, vale destacar ainda que em espaços virtuais, os alunos “podem se comunicar, debater assuntos de interesses comuns, trocar ideias, partilhar recursos multimídias. Todos podem ser autores e coautores de conhecimento de ideias em torno de um assunto que mova e envolvam todos os membros” (RODRIGUES, 2014, p. 93).

O intuito, é mostrar que “o trabalho colaborativo pode estar aliado ao uso das tecnologias digitais e propiciar momentos de aprendizagem e troca que ultrapassam as barreiras da sala de aula” (MORAN; BACICHI, 2015, p. 1). Poderá também oportunizar a reflexão sobre “o que leu, inserindo-se nesta reflexão, refletindo sobre as implicações que a teoria tem sobre a realidade [...] e passar a perceber o mundo de novas formas” (RODRIGUES, 2014, p. 94).

Desse modo, a presença das tecnologias digitais no espaço escolar constitui um instrumento múltiplo. Contudo, sua capacidade de oportunizar práticas de aprendizagem colaborativa pressupõe um aluno não passivo, motivado através da atuação constante do professor, o qual gera conflitos para que juntos consigam estimular a capacidade de pensar e de encontrar soluções.

Plataforma GoConqr: um espaço para atividades colaborativas de aprendizagem

A antiga ExamTime, plataforma destinada à prática educativa e disponibilizada gratuitamente na rede, agora se chama GoConqr. O novo nome trouxe também mudanças em seu design e ferramentas, porém seu objetivo permanece: transformar a aprendizagem em um processo ativo e ao alcance de professores e alunos.

Constituindo-se enquanto uma “sala de aula virtual”, a plataforma oportuniza a criação e o compartilhamento de recursos digitais que podem ser feitos por todos, bastando apenas realizar o cadastro. Esse acesso é gratuito e ilimitado para se fazer uso, porém há uma limitação na quantidade de recursos para produção. Se o usuário possuir interesse em novas produções, poderá adquirir a versão Premium. Nesse caso, há uma taxa que pode ser mensal ou anual. Seu acesso e manuseio é facilmente intuitivo, o que oportuniza uma maior adesão à plataforma e à ampliação de possibilidades para utilização com os alunos ou pelos alunos.

Embora seja uma plataforma aberta, pois todos que têm acesso a tudo, o recurso também possibilita a criação de grupos fechados, o que torna uma grande oportunidade para os professores engajarem seus alunos de forma mais direcionada. Por outro lado, estar no grupo fechado não os impede de ter acesso aos demais participantes e seus recursos, apenas limita a participação de outros que não estão contemplados com a proposta, ou seja, o aluno pode sair, mas outros não podem entrar.

Por outro lado, o interessante da plataforma são as possibilidades de produção que tanto podem ser individuais quanto coletivas. Dentre os recursos disponibilizados para elaboração de materiais para estudo, tem-se o *FlashCard*, *Slides*, Mapas Mentais, Notas, *Quiz*, Fluxogramas. Cada item desse pode ser acessado e produzido de acordo com a proposta do professor ou do próprio aluno. Para perceber as contribuições possíveis de cada recurso, segue o quadro abaixo, sinalizando resumidamente as possibilidades de criação:

Quadro – Recursos disponíveis gratuitamente na plataforma GoConqr para uso, produção e/ou compartilhamento

Recursos	Possibilidades
Mapas Mentais	Elaborar Conteúdos Dinâmicos
Notas	Registrar Anotações Importantes
<i>Quizzes</i>	Produzir Simulados e Testes
Fluxogramas	Ilustrar processos
<i>Slides</i>	Construir apresentações temáticas
<i>FlashCards</i>	Registrar palavras-chave e pequenas explicações

Além dos recursos descritos no quadro acima, o fórum de discussão também oportuniza a aprendizagem colaborativa. Fazendo um recorte das atividades desenvolvidas na escola onde o projeto fora realizado, uma das propostas fora a discussão sobre a Lei da Palmada. Neste momento, os alunos foram convidados a dialogarem e argumentarem a respeito da temática, compreendendo o tipo de discurso que compõe cada argumento na tentativa de convencer o outro. Com essa atividade, a cada contribuição a professora e os alunos sinalizavam apontando reflexões sobre

determinados trechos que apresentavam possíveis inconsistências de ideias. Nesse momento, as contribuições não eram “corrigidas” e sim sinalizadas para que os próprios alunos refletissem e juntos fizessem a alteração necessária, estimulando a capacidade de aprender a aprender, uma vez que os envolvidos tomaram consciência de seu processo, bem como de seus resultados, numa atitude autônoma e colaborativa, afinal “aprender com os pares torna-se ainda mais significativo quando há um objetivo comum a ser alcançado pelo grupo. (MORAN; BACICHI, 2015, p. 1).

Outra atividade desenvolvida fora a elaboração de mapas mentais uma vez que traz consigo a possibilidade de o aluno “manipular informações (anotação e organização de pensamento) à medida que induzem o processamento coordenado de ambos hemisférios cerebrais” (BOVO; HERMANN, 2005, p.15). Assim, ao passo em que faz as leituras temáticas, são capazes de extrair e criar ramificações (escritas, digitais, e até mesmo cerebrais) que vão descobrindo as informações que compõem todo o tema central. Mas isso só é possível praticando, descobrindo (ou redescobrando) caminhos de compreensão ampliada sobre a temática. Nesses novos espaços, portanto, diversificam-se e ampliam-se o diálogo através de um leitor “dos fragmentos, de imagens, textos, setas, cores e luzes, no burburinho da vida urbana.” (SANTAELLA, 2004, p. 181)

Assim, compreende-se que adentrar no GoConqr, são proporcionados diversos caminhos para a produção colaborativa. Qualquer um dos recursos sinalizados pode ser editado por aluno e professor e reeditado por ambos, construindo juntos uma ideia que se transformará, ao final, em uma biblioteca comunitária de recursos dinâmicos que poderão ser vistos, acessados e reeditados a qualquer momento, demarcando, dentre outras possibilidades, a atualização das ideias. Além disso, como fora sinalizado, o fórum também oportuniza diálogos múltiplos que buscam garantir aprendizagens significativas. Com os espaços de discussão, portanto, é possível construir grupos em que juntos podem dialogar a respeito da produção ou de temáticas sugeridas pelo professor ou por eles mesmos. O que vai determinar esse caminho será a sistematização, o propósito e o planejamento docente, ressaltando mais uma vez a importância dessa tríade para que a aprendizagem, de fato, se concretize.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado trouxe reflexões importantes a respeito da aprendizagem colaborativa mediada pelo uso das tecnologias digitais. Ao apresentar as contribuições de práticas colaborativas e, ao mesmo tempo, as implicações oriundas dessa utilização, sinaliza-se que a utilização das ferramentas digitais nas práticas educacionais se relaciona especialmente com a concepção metodológica. Daí a ideia de que conhecer os recursos digitais não garante seu manuseio pedagógico de forma potencial. É preciso conhecê-los e dominar suas possibilidades a partir de planejamentos claramente delimitados.

Dessa forma, conclui-se que a transformação do saber é possível desde que haja um engajamento docente e discente, os quais precisam evitar a fragmentação das ações e apropriarem-se da atuação constante, uma vez que a transformação do saber só ocorrerá a partir das mudanças no agir, seja na perspectiva do professor seja do aluno.

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, Paulo Roberto; MARQUES, Lilia Maria; VALASKI, Suzana. **Vivenciando a aprendizagem colaborativa em sala de aula: experiências no ensino superior.** Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1891/189117821013.pdf>> Acesso em 13 jun 2017.

ALMEIDA, Maria Eizabete Bianconcini. **Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes virtuais de aprendizagem.** Revista Educação e Pesquisa. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000200010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 13 jun 2017.

ARENDS, R. . **Aprender a ensinar.** Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, 1995.

BOVO, Viviane; HERMANN, Walther. **Mapas Mentais: enriquecendo inteligências.** Disponível em < <http://www.idph.net/download/mmapresent.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

B

CAMPOS, F. et al. **Cooperação e aprendizagem on-line.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DILLENBURG, P. et al. The evolution of research on collaborative learning. In: SPADA, E.; REIMAN, P. **Learning in humans and machine: towards an interdisciplinary learning Science.** Oxford: Elsevier, 1996.

FRIEDMAN, Thomas. **The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization.** Nova York: Farrar, Straus, Giroux, 2000.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologia: o novo ritmo da informação.** 4. Ed. Campinas-SP: Papirus, 2007.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez, 2011.

LOWRY, P. B.; CURTIS, A. & LOWRY, M. R. Building a Taxonomy and Nomenclature of Collaborative Writing to Improve Interdisciplinary Research and Practice. **Journal of Business Communication**, p. 66-99, 2004. Disponível em < <http://jcb.sagepub.com/cgi/reprint/41/1/66>>. Acesso em: 20 de jun. 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais Emergentes no Contexto da Tecnologia Digital.** Disponível em < <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/viewFile/2260/712>>. Acesso em 14 jun 2017.

MORAN, José Manuel. **Novos modelos de sala de aula.** Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/modelos_aula.pdf>. Acesso em 10 jun 2017

MORAN, José Manuel. BOCICH, Lilian. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida.** Disponível em < <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx> >. Acesso em 10 jun 2017.

NASCIMENTO, Karla Angélica Silva do. FILHO, José Aires de Castro. **Atividades Colaborativas: O uso do Google Maps na escola.** In: FILHO; José Aires de Castro Filho; SILVA; Maria Auricelia da; MAIA, Dennys Leite. Lições do Projeto um Computador por Aluno: estudos e pesquisas no contexto da educação pública. Fortaleza: EdUECE, 2015.

NETO, Tanzi Adolfo et al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane. **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013.

Núcleo Minerva/Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade de Évora. Aprendizagem Colaborativa Assistida por Computador: CSCL – Computer Supported Collaborative Learning. In: **Aprendizagem Colaborativa, Área de Projecto.** Atualizada em: mar. 2000. Acesso em: 06 out. 2005. Disponível em < <http://www.minerva.uevora.pt/cscl/>>. Acesso em 13 jun 2017.

RODRIGUES, Sanya. **Metafetividade e gestão emocional em comunidades e aprendizagem de B-Learning.** Disponível em . Acesso em 20 ago 2016.

Roschelle, J. & Teasley, S. A construção do conhecimento compartilhado na resolução de problemas colaborativos. In: C.E. O'Neil; Malley (Ed) **Aprendizagem colaborativa suportada por computador.** Heidelberg: Springer-Verlag, 1995.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no Ciberespaço**. São Paulo: Paulus, 2004.

SIEMENS, George (2004). **Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age**. Disponível em . Acesso em 28 ago 2016.

SILVA, Maria Auricélia da Silva; BARBOSA, Jaiane Ramos; FILHO, José Aires de Castro. Trabalho Colaborativo: Aprendendo e Ensinando com o Laptop. In: FILHO; José Aires de Castro Filho; SILVA; Maria Auricelia da; MAIA, Dennys Leite. **Lições do Projeto um Computador por Aluno: estudos e pesquisas no contexto da educação pública**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SILVA, Marco; CLARO, Tatiana. **A docência online e a pedagogia da transmissão**. Disponível em < http://www.academia.edu/4975684/A_DOC%C3%8ANCIA_ONLINE_E_A_PEDAGOGIA_DA_TRANSMISS%C3%83O>. Acesso em 14 jun 2017.

TORRES, Patrícia L. ALCNTARA, Paulo R., IRALA, Esrom A. F. **Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa o processo de ensino aprendizagem**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba. v.4, n. 13, p. 129-145, set/dez 2004.

VIGOTSKI, Lévy Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole et al.. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Não há informações de rodapé