

DOMÍNIO SOCIOCULTURAL E TRABALHO EM EQUIPE: POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

THE SOCIOCULTURAL DOMAIN AND TEAMWORK: POSSIBILITIES FOR PEDAGOGICAL PRACTICES

ZANK, Cláudia*

MACEDO, Alexandra Lorandi**

BEHAR, Patricia Alejandra***

* Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Trabalha com capacitação de professores para a Educação Profissional no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Atua ainda em pesquisa solicitada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) sobre o Ensino Médio.

** Mestre em Educação, Doutora e Pós-Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Atualmente é pesquisadora no Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação (NUTED, UFRGS) e trabalha para a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) com formação de professores e desenvolvimento de tecnologia.

*** Professora Associada 4 da Faculdade de Educação e dos Cursos de Pós Graduação em Educação (PPGEdu) e em Informática na Educação (PPGIE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista de Produtividade Desenvolvimento Tecnológico e Expansão Inovadora, nível I do CNPq. Mestre e Doutora em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação a Distância e Informática na Educação. Coordena o Núcleo de Tecnologia Digital aplicada à Educação (NUTED) vinculado ao Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (CINTED). Autora dos Livros *MODELOS PEDAGÓGICOS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*. ArtMed: Porto Alegre, 2009 e *COMPETÊNCIAS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*. Penso: Porto Alegre, 2013. Ganhadora do Prêmio CAPES de TESE EDIÇÃO 2012 na área INTERDISCIPLINAR, como orientadora.

RESUMO

Este artigo trata do Domínio Sociocultural com foco no trabalho em equipe e propõe possibilidades de práticas educacionais, apoiadas em recursos tecnológicos, que podem contribuir para potencializar as trocas sociais. O objetivo é discutir elementos relacionados às trocas sociais, em contexto de trabalho em equipe, bem como alguns desafios que se apresentam. Dentre estes, o conflito entre diferentes pontos de vista, a necessidade de trabalhar em prol de um objetivo comum e o concatenar de ações. Com base nesses aspectos, o artigo contempla o suporte teórico nas áreas do trabalho, da educação e da computação, propondo, por fim, algumas possibilidades de práticas educacionais.

Palavras chave: Trabalho em equipe. Práticas Educacionais. Recursos Tecnológicos. Trocas Sociais.

ABSTRACT

This paper deals with the sociocultural domain, with a focus on teamwork, and proposes possibilities for educational practices, supported by technological resources that can contribute to enhancing social exchanges. The objective is to discuss elements related to social exchanges, in the context of teamwork, as well as some challenges that present themselves. Among such challenges are the conflicts between different points of view, the need to work towards a common objective and to concatenate actions. Based on these aspects, the article considers theoretical support in the areas of work, education and computing, proposing, in the end, possibilities for educational practices.

Keywords: Teamwork. Educational Practices. Technological Resources. Social Exchanges.

1 INTRODUÇÃO

Cada indivíduo, de acordo com a cultura onde está inserido, reflete, em seu comportamento, costumes, valores e tradições característicos. Além disso, também costumam ser evidentes aspectos políticos e ideológicos. Esse conjunto de elementos que se constitui de forma particular em diferentes grupos e em cada indivíduo, não acontece, cada qual, de forma isolada dos aspectos sociais que permeiam a vivência humana. Por isso, este estudo entende os aspectos sociais e culturais como indissociáveis. Assim, nesse contexto, lê-se a relação desses fatores como “domínio sociocultural”. Nesse sentido eles abarcam as relações intra e interpessoais. Essas relações são destacadas por considerarem ações que permitem ao sujeito expressar e comunicar, de modo adequado, seus sentimentos, desejos, opiniões e expectativas. Esses elementos podem, ainda, ser complementados sob a ótica afetiva. Isso porque a complexidade das relações interpessoais também requer a capacidade de perceber e fazer distinções no humor, nas intenções, nas motivações e nos sentimentos de outras pessoas. Por isso, para o sujeito articular e se desenvolver sob o aspecto do domínio sociocultural é fundamental que ele consiga transpor e adaptar saberes e sentimentos conforme as situações que se apresentam.

De outro lado, existem elementos que podem agir como limitadores desse domínio, que são a passividade e a impulsividade, por exemplo. A primeira pode refletir o controle excessivo da conduta e da expressão de sentimentos, opiniões e necessidades, geralmente associados com um autoconceito limitado. Já, a impulsividade, pode ser reflexo de um déficit do autocontrole, gerando pouca empatia frente ao grupo. Diante disso, a intervenção pedagógica pode ser decisiva para criar condições para o sucesso das trocas interindividuais e das novas construções realizadas pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (COLL, 1994). Uma das alternativas para proporcionar a construção de saberes e que deem conta das trocas interindividuais é o trabalho em equipe.

Frente às considerações feitas, o artigo apresenta, na próxima seção, aspectos relacionados ao trabalho em equipe e suas implicações na área do trabalho, da educação e da computação. Em seguida, a seção 3 traz algumas ferramentas que podem apoiar o trabalho em equipe e a seção 4 discute estratégias pedagógicas para apoiar práticas que utilizem tais ferramentas. Por fim são apresentadas as considerações finais.

2 TRABALHO EM EQUIPE

As equipes, entendidas como grupos de pessoas que se reúnem para realizar determinada atividade ou alcançar algum objetivo, são antigas formas de coletividade. Moscovici (2003) afirma que a crença no valor das ações coletivas vem desde os tempos bíblicos, nos quais os cultos e pregações religiosas eram praticados em grupos. Tal crença tem perpassado toda a história da humanidade e, atualmente, muitas vezes a ponto de sobrepujar o individual.

Vistas como uma forma de organização em que se alcançam objetivos com maior eficiência e rapidez, tais coletividades passam a fazer parte do dia a dia de diferentes organizações. Com isso, cresce a exigência de contratação por trabalhadores que saibam se articular em equipe. O próprio termo passa a fazer parte do cotidiano de empresas e pessoas sem que haja maiores reflexões acerca do mesmo. No que tange à computação, diferentes recursos informáticos são desenvolvidos com o intuito de apoiar e potencializar o trabalho em equipe. Já nas escolas, discute-se cada vez mais o trabalho em grupo, onde a coletividade mostra sua força ao oferecer significativas possibilidades de conflito sócio-cognitivo e, portanto, de construção do conhecimento.

2.1. Trabalho em Equipe no contexto do trabalho

Empresas e pessoas buscam o trabalho em equipe por diferentes razões. Estas, no entanto, podem ser classificadas, basicamente, como materiais e não materiais. No que tange às empresas, a escolha pelas equipes como forma de organização do trabalho normalmente se relaciona à lucratividade ou à competitividade. Entende-se que as equipes contribuem para o aumento da produtividade e diminuição dos custos.

No entanto, existem organizações e instituições que não têm como objetivo a competitividade. É o caso, por exemplo, das escolas e hospitais públicos. Contudo, mesmo nestas instituições públicas se organizam equipes de trabalho. O pressuposto que se apresenta, neste sentido, é que mesmo quando a formação de equipes não é uma exigência da organização, há pessoas que buscam trabalhar em equipe. Geralmente estas pessoas sentem necessidade de se organizar de uma forma diferente daquela em que o trabalho é executado individualmente. Nestes casos, a formação de equipes não parece se relacionar com compensações materiais, ainda que projetadas em um emprego ou em uma promoção. Esta

busca pelo trabalho em equipe parece ir ao encontro de outros tipos de realizações pessoais. Tais relações podem estar tanto no prazer de oferecer um serviço de qualidade, quanto na aprendizagem que o grupo proporciona, na novidade que o outro representa ou, ainda, no prazer ou na necessidade da convivência social.

Ainda no que tange ao âmbito do trabalho, um aspecto que merece análise criteriosa diz respeito aos termos “equipe” e “grupo”, geralmente tratados como sinônimos e utilizados sem maiores reflexões. Nesse sentido, este artigo concorda com os teóricos da administração que entendem “grupo” e “equipe” como diferentes formas de organização e que, portanto, possuem características distintas.

As características¹ de equipe podem ser agrupadas em três dimensões:

- a) Produto: É resultado de um trabalho coletivo. Em outras palavras, é a soma dos trabalhos individuais otimizada pelas interações entre os participantes.
- b) Processo: Trabalha-se individualmente, mas também há esforço conjunto, o qual ocorre por meio de diálogo, negociação e cooperação entre os membros.
- c) Pessoas: Sentem-se comprometidas e responsáveis em relação ao trabalho e ao objetivo que se quer atingir, mas também em relação aos colegas. Neste sentido, há preocupação, respeito e incentivo ao crescimento do outro.

Observando as dimensões sugeridas, é possível perceber *equipe* como uma coletividade praticamente perfeita, na qual o outro é tão importante quanto o produto do seu trabalho. Na contramão, o “grupo” seria uma coletividade na qual o processo e as pessoas envolvidas não seriam valorizados. Por conseguinte, não proporcionariam as mesmas vantagens das equipes e seriam, por isso, evitados.

A dúvida que se apresenta é se as coletividades existentes nas empresas possuem, de fato, as características anteriormente apontadas. Sennet (2005) diz que não. Para este autor, ainda que haja a celebração do trabalho em equipe, “é o etos de trabalho que permanece na superfície da experiência” (2005, p. 118). Neste sentido, as equipes não passariam de ficção.

Embora Moscovici (2005) não seja uma autora que faça esta reflexão acerca das equipes de trabalho, ela diz que “equipes são raras ainda, embora ostentem essa denominação com frequência” (2005, p. 5). O que se questiona, portanto, é que, se equipes são raras, o que são essas coletividades, presentes na maioria das empresas em todo o mundo, que se autodenominam ou são denominadas equipes?

Katzenbach e Smith nomearam como *Pseudo-equipe* a coletividade, no âmbito do trabalho, que “não tem interesse em moldar um propósito comum ou um conjunto de metas de

performance, apesar de se autodenominar equipe” (1994, p. 91). Zank, Ribeiro e Behar (2011) sugerem, assim, que este mesmo termo também seja utilizado para se referir, nos dias atuais, às equipes autônomas do capitalismo flexível. Entendendo que se equipes são as coletividades possuidoras das características anteriormente apontadas, o que há nas empresas são *pseudoequipes*. Assim, ainda que as organizações discurssem o trabalho em equipe, o que ocorre, na prática, é o trabalho em grupo.

2.2 Trabalho em equipe no campo da Educação

As equipes, além do campo do trabalho, também têm mostrado ganhos e novas formas de produzir e propagar conhecimento na área da educação. Nessas condições, as relações entre alunos e formadores sofrem alterações, sendo que, para este último, a principal característica passa a ser a de orientar, de fornecer suporte teórico, de lançar desafios para as atividades de aprendizagem das equipes.

Nesse contexto, destaca-se Piaget (1973), que entende o fator social como um elemento essencial na construção do conhecimento. Segundo o autor, o conhecimento não está em nenhum dos pólos, mas sim na interação. Dessa forma, sob o ponto de vista da relação interpessoal, o sujeito é um “nós” e o objeto são os outros sujeitos (PIAGET, 1973).

Quando os participantes de um grupo têm o desafio de desenvolver um trabalho em conjunto e não conseguem, pode ser que não tenham conseguido estruturar as regras, valores e sinais, segundo sustenta a teoria piagetiana. Esses três aspectos constituem a troca social (PIAGET, 1973). Nesse cenário, as regras podem ter a função de estruturar os símbolos. Assim, as regras podem ser aqui entendidas como as normas que regem a construção de um texto, a elaboração de um projeto, a construção de um conteúdo. Em paralelo, os valores correspondem aos interesses dos indivíduos, seus esforços, suas vontades em relação à ação proposta e também aos valores de troca que constituem a dependência nas relações. Por fim, tem-se os sinais que servem como meio para transmissão das regras e valores. Os sinais se referem ao conhecimento da linguagem escrita pelos integrantes do grupo.

Com base nessa perspectiva, entende-se que os três aspectos (regras, valores e sinais) são fundamentais para sustentar a construção coletiva, a troca social frente ao desenvolvimento de um projeto ou atividade. Ressalta-se que quando há um desequilíbrio na troca interindividual, a mesma também pode estar diretamente relacionada com o tipo de respeito que os alunos têm para com as regras construídas no grupo. Assim, se a construção

de uma atividade ou projeto estiverem apoiados num tipo de respeito heterônomo, onde a obediência rege o desenvolvimento dessas práticas, aumentam as chances de o grupo não conseguir ajustar as perspectivas dos participantes em relação à clareza e objetividade da produção, podendo, assim, comprometer a qualidade da mesma.

Ressalta-se que, numa situação onde prevalece o respeito heterônomo, os indivíduos não conseguem coordenar os diferentes pontos de vista e, com isso, aumenta a probabilidade de não conseguir articular a troca interindividual entre os participantes. Esse cenário potencializa as chances de desenvolver um projeto com falta de clareza, incoerente e sem articulação entre seus desdobramentos e o eixo central.

Entende-se que as condições descritas denunciam a necessidade de cooperação entre os sujeitos. Só a cooperação leva à autonomia e ao alcance do respeito mútuo, onde os indivíduos conseguem entender o resultado de acordos entre diferentes pontos de vista e formam, desse modo, um grupo que transcende a perspectiva de um único indivíduo (PIAGET, 1973).

Quando os sujeitos trabalham em grupo, podem desencadear um conflito sócio-cognitivo. Para Piaget (1973), esse conflito se dá a partir do confronto entre esquemas de diferentes sujeitos. Nesse sentido, ele pode gerar um desequilíbrio afetivo e cognitivo entre os alunos que buscam, a partir das interações, construir uma nova informação, podendo, ou não, alcançar um novo equilíbrio.

Além disso, outro elemento importante a investigar é a presença ou ausência de relações de egocentrismo, coação e cooperação. Quando da presença do egocentrismo, os sujeitos não conseguem coordenar seus pontos de vista, uma vez que entendem as coisas e os demais indivíduos a partir de suas próprias ações. Essa condição pode comprometer significativamente a qualidade da troca social. O movimento que essa troca requer depende fundamentalmente da articulação e coordenação das proposições dos sujeitos envolvidos, caso contrário essa relação fica regida por uma situação de desequilíbrio.

A situação de desequilíbrio também pode acontecer quando um indivíduo adota o ponto de vista do outro não de forma espontânea, mas sob efeito de sua autoridade ou prestígio. A isso Piaget (1998) chama de coação. O autor ressalta que tal circunstância pode ser identificada quando um determinado indivíduo respeita o outro sem ser respeitado. Assim, a vontade do segundo torna-se obrigação para o primeiro.

Diante do processo de troca interindividual, essa situação pode configurar a aceitação da contribuição de um colega da equipe, sem necessariamente haver concordância dos demais

participantes. A divergência de perspectivas, a não coordenação de diferentes pontos de vista compromete a troca e o alcance da cooperação.

Frente a esse cenário, no que tange à prática docente, entende-se que esta deve aprender a reconhecer e escolher ações que tenham chance de produzir resultados cognitivos, transformando, assim, as estruturas de conhecimento de cada sujeito (BECKER, 2003).

Logo, com o intuito de destacar possibilidades de práticas pedagógicas que possam ser significativas para o processo de aprendizagem, a seção 4 deste artigo descreve algumas estratégias que podem ser utilizadas, adaptadas, reestruturadas conforme as necessidades de cada sujeito envolvido.

2.3. Trabalho em equipe no campo da Computação

Quanto mais a Internet foi se popularizando, mais comum se tornou a interação entre as pessoas a partir dos recursos tecnológicos. No âmbito do trabalho, as equipes virtuais passam a contribuir para eliminar gastos desnecessários de tempo e unir parceiros, funcionários e organizações espalhados geograficamente. No âmbito escolar, a educação a distância (EAD) se dissemina e, com ela, as metodologias se apropriam dos trabalhos coletivos, sejam com o objetivo de dar conta das trocas sociais ou de promover processos de aprendizagem.

Realizam-se, a partir destas necessidades, esforços e pesquisas com o intuito de promover, possibilitar e aumentar o potencial de diferentes modalidades de produções coletivas via web. Neste contexto, duas áreas de pesquisa se destacam: CSCW (*Computer-Supported Cooperative Work* - Trabalho Cooperativo Apoiado por Computador) e CSCL (*Computer Supported Collaborative Learning* - Aprendizagem Colaborativa Apoiada por Computador).

A área CSCW tem seu foco no mundo do trabalho, desenvolvendo tarefas produtivas comercialmente, e a CSCL preocupa-se com a aprendizagem colaborativa, a qual permitirá aos alunos agir, posteriormente, no mundo do trabalho (STAHL, 2006). Logo, a CSCL dedica-se ao estudo e desenvolvimento de ambientes que potencializem o trabalho coletivo. Segundo Stahl, Koschmann, e Suthers, “Projetar em CSCL é criar artefatos, atividades e ambientes que melhorem as práticas da construção de significado em grupo” (2006, p. 10).

Tanto na área do CSCW quanto na do CSCL objetiva-se o desenvolvimento de ferramentas que possam dar suporte para determinadas ações ou atividades. O apoio às ações

ocorre, geralmente, por meio de diferentes formas de interação. Em termos computacionais, pode-se dizer que estas interações se realizam graças a um conjunto de ferramentas e/ou funcionalidades estruturadas em um *groupware*.

Neste sentido, aplicativos *Groupware* são ferramentas ou conjuntos de ferramentas que, combinados de diferentes formas, podem proporcionar diferentes graus de interação e possibilidades de trabalho coletivo².

Normalmente um aplicativo *groupware* conta com um espaço de trabalho, que deve ser compartilhado por todos e que possibilite a realização de atividades concretas, como a criação de um texto, ou abstrata, como tomar uma decisão. O aplicativo pode favorecer, portanto, condições para edição de texto, quadro-branco para desenho, entre outros (CAMPOS et al., 2003). Além desses espaços de trabalho, os *groupwares* ainda contam com ferramentas de suporte à produção coletiva.

Para armar as estratégias de produção coletiva, negociar alterações e prazos, dar e receber *feedback* etc, os usuários interagem mediados pelas ferramentas do ambiente. Assim,

O lado tecnológico da agenda da CSCL foca no projeto e no estudo de tecnologias fundamentalmente sociais. Ser fundamentalmente social implica na tecnologia ser projetada especificamente para mediar e encorajar ações sociais [...](STAHL, KOSCHMANN, SUTHERS, 2006, p. 13)

Nesta perspectiva, uma aprendizagem mediada por computador, no qual se faça uso de aplicativos *groupware*, pode possibilitar resultados educacionais acadêmicos e relacionados à aprendizagem, mas também resultados voltados à sociabilidade e à formação profissional. De uma forma ou de outra, na maior parte dos casos, a interação entre alunos (e, frequentemente, o professor ou tutor) é mais importante do que o computador. O software é feito para dar suporte, e não para substituir esses processos (STAHL, KOSCHMANN, SUTHERS, 2006).

3 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS PARA APOIAR O TRABALHO EM EQUIPE

Atualmente, a necessidade de proporcionar aos sujeitos o desenvolvimento de elementos como senso crítico, dinamismo, criatividade, expressão escrita, pessoal e a capacidade de trabalhar em equipe, mostra-se cada vez mais latente tanto no contexto do trabalho quanto da educação. Em paralelo, a área da computação desenvolve recursos que deem suporte para esse movimento que é dinâmico e constante. Isso porque práticas apoiadas na cooperação têm mostrado significativos resultados não só na qualidade das produções construídas, como também no desenvolvimento pessoal dos sujeitos envolvidos.

Assim, é cada vez mais comum encontrar ferramentas digitais que oferecem condições para favorecer e viabilizar as trocas interindividuais. Nesse sentido, destacam-se as de comunicação, de produção, de negociação, de acompanhamento processual - no caso de históricos que podem ser restaurados ou simplesmente consultados, entre outros. Essas ferramentas se aplicam às mais variadas áreas e finalidades. Elas podem criar condições, por exemplo, para o desenvolvimento de escrita coletiva de textos, de desenhos, animações, convivência em espaços sócio-culturais, políticos, de simulações, de jogos, de estratégias, de resolução de problemas, entre outros. As aplicações são variadas, mas com o intuito de proporcionar que todos os participantes possam trabalhar juntos, em prol de um objetivo comum.

Com base nessa perspectiva, na Tabela 1 são destacadas algumas ferramentas que podem ser utilizadas por grupos de usuários, tanto no campo do trabalho, quanto educacional:

Tabela 1 - Ferramentas que podem proporcionar o desenvolvimento de trabalho coletivo

FERRAMENTA	DESCRIÇÃO
Google Docs https://accounts.google.com/ServiceLogin	Aplicativo online para criar, compartilhar e editar documentos, planilhas, formulários, desenhos e apresentações. Disponível em português. Conta com uma ferramenta para comunicação síncrona e um “Histórico de Revisões” para acompanhar o processo e recuperar dados sempre que necessário.
PBworks http://pbworks.com/	Aplicativo online que propicia a criação de espaços públicos ou privados para o desenvolvimento de trabalhos coletivos. É possível inserir vídeo e fotos, salas de chat, calendários e todos os outros tipos de mídia. Não há versão em português.
ETC – Editor de texto Coletivo www.nuted.ufrgs.br/etc2	Editor de texto online. Conta com diferentes ferramentas de interação assíncrona (Mensagem; Fórum; Comentários) e uma ferramenta síncrona (Comunicador). Disponível em português.
Twiddla	Programa online de desenho coletivo. Através de um quadro

http://www.twiddla.com/home.aspx	branco é possível desenhar, escrever, pintar, etc. Somente em inglês.
Jam Studio http://www.jamstudio.com/Studio/index.htm	Ferramenta online para construção musical. Somente em inglês. A opção "Share" permite adicionar novos usuários para colaborar na composição.
CMap Tools http://cmap.ihmc.us/	Ferramenta para construção de mapas conceituais. Apresenta diferentes recursos para formatação dos mapas como: formas, linhas, cores, setas, links e imagens. É necessário download. Somente em inglês.

A partir das ferramentas descritas, a próxima seção apresenta algumas estratégias pedagógicas, apoiadas em recursos tecnológicos, que podem favorecer o trabalho coletivo.

4 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM FERRAMENTAS QUE PODEM FAVORECER O TRABALHO COLETIVO

Esta seção tem por objetivo apontar algumas possibilidades que podem apoiar o trabalho do professor que deseja proporcionar aos alunos ações em equipe utilizando ferramentas tecnológicas. Não se trata de um manual de instruções, de um passo a passo, mas sim de alternativas práticas que podem ser aplicadas, adaptadas, estruturadas de acordo com os diferentes perfis e necessidades do público com que se trabalha.

Ressalta-se que, quando uma equipe apresenta indícios de dificuldade para a construção de um trabalho coletivo, a prática pedagógica pode privilegiar experiências que motivem ações de decisão e responsabilidade (FREIRE, 2003). Por exemplo, o professor, ao desafiar uma equipe a desenvolver, na ferramenta PBworks, o planejamento pedagógico de um curso que tenha como foco o tema interatividade, pode perceber limitações em relação ao conteúdo e/ou em relação a participação dos envolvidos. Uma possibilidade para ter sucesso nessa prática pode ser a de disparar aos alunos desafios e questionamentos que favoreçam a tomada de decisões e a busca por recursos materiais que possam beneficiar novas construções. A intenção é favorecer um processo de aprendizagem onde os alunos se transformem em reais

sujeitos da construção e reconstrução do saber em questão, ao lado do professor, igualmente sujeito no processo (FREIRE, 2003).

Os desafios e questionamentos propostos, além de contribuir para o desenvolvimento dos alunos, também podem servir de referência ao professor, que precisa conhecer o potencial e as limitações de cada indivíduo. Agir na exata medida das necessidades de cada um, problematizando e questionando o porquê e o para quê do objeto de conhecimento, pode favorecer um movimento dialético entre a ação e a reflexão crítica (CYSNEIROS, 2008). Tal movimento favorece condições para a constituição ou ao aparecimento da autonomia, além de criar elementos para que os alunos desenvolvam a capacidade de trabalhar em equipe, de aprimorar o pensamento crítico e de aprender a aprender. Destaca-se ainda que, num cenário onde os alunos conseguem articular um trabalho coletivo, os questionamentos e desafios têm potencial para servir de base para que o professor identifique o nível de conhecimento dos sujeitos sobre o tema. Com isso, pode proporcionar materiais e discussões que viabilizam o aprofundamento teórico sobre o assunto abordado. Essas condições têm por objetivo alavancar o conhecimento e o relacionamento do tema foco com outras vertentes, favorecendo novos desdobramentos, ampliando o conhecimento, bem como aprimorando as trocas sociais que apoiam o trabalho em grupo.

Na prática, isso é possível ser aplicado, por exemplo, com o uso do Editor de Texto Coletivo (ETC), como citado na Tabela 1. Esta ferramenta proporciona condições para favorecer o aprimoramento das produções e das trocas sociais, além de viabilizar novos enfoques de desenvolvimento aos participantes que já alcançaram os objetivos propostos na atividade. Logo, quando os sujeitos precisam coordenar diferentes pontos de vista, uma alternativa pode ser a de utilizar o recurso “Comentários”, disponível dentro da área de edição do texto, ou ainda, utilizar o comunicador instantâneo que existe na mesma tela. Os “Comentários” podem ser amplamente explorados pelo professor para mediar as trocas sociais e o desenvolvimento da atividade. Além disso, também é possível acompanhar o desempenho de cada um dos integrantes da equipe através do recurso “Histórico”. Isso fornecerá ao professor informações úteis para intervir de forma adequada com cada um dos envolvidos. De outro lado, se a situação requer um aprofundamento ou desdobramento teórico em relação ao tema proposto, o professor tem a opção de disponibilizar, na Biblioteca do ETC, novas referências teóricas e convidar os participantes a discutir tais referências no Fórum do Editor. Desta forma, estará criando possibilidades para que o sujeito aprimore o

conhecimento que já tem sobre o tema. Estas são apenas algumas possibilidades que podem ser adaptadas com diferentes equipes e temas de trabalho.

A Figura 1 tem por objetivo apontar estratégias para práticas pedagógicas que estão destacadas nos quadros pontilhados com vistas a alcançar condições que favoreçam a troca interindividual. Entende-se que, assim, privilegia-se o desenvolvimento de estratégias que deem suporte ao permanente aprimoramento do indivíduo frente ao domínio sociocultural. A prática reflexiva é destacada de forma contínua e contempla a totalidade das ações por estar presente no planejamento, execução e avaliação do processo.

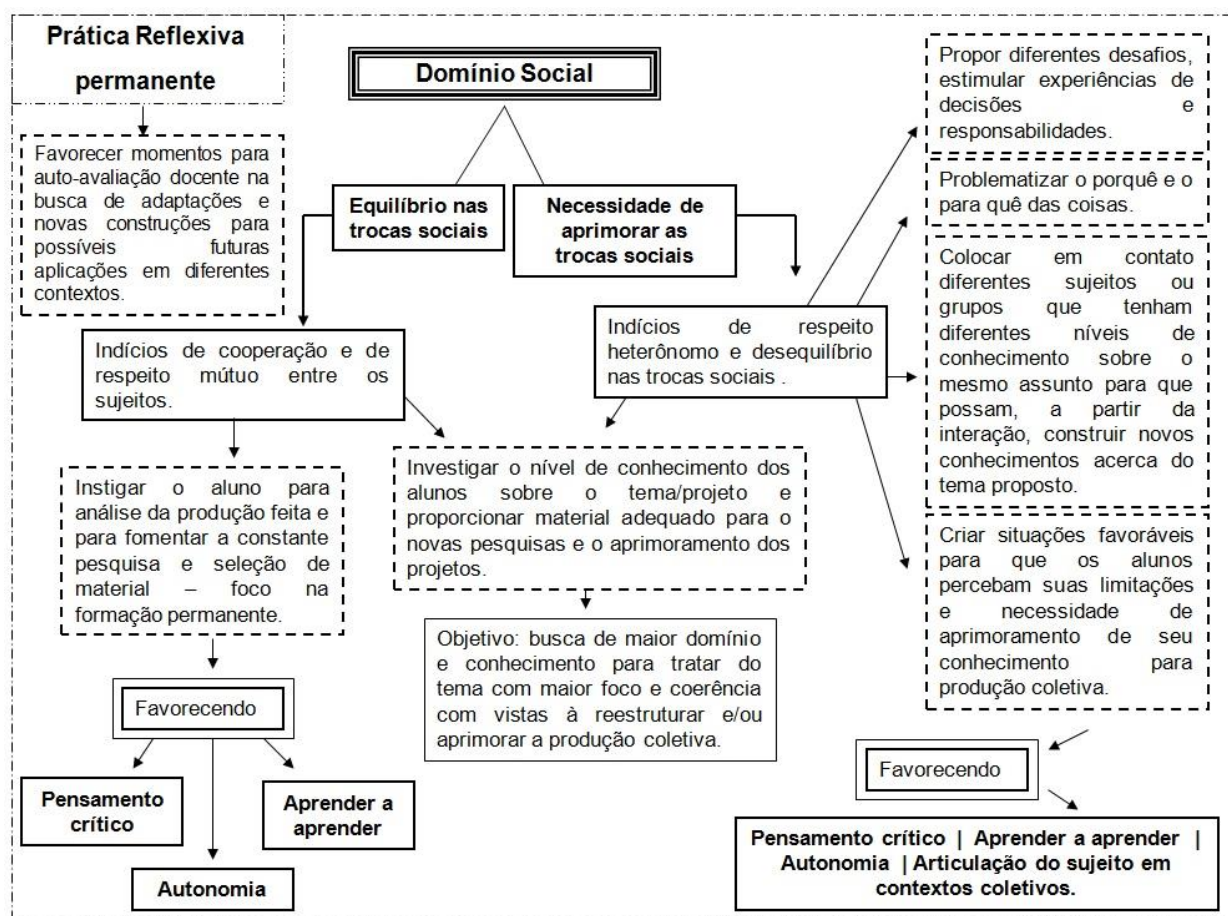


Figura 1 - Estratégias para prática pedagógica com base nos indícios do domínio sócio-cultural

Fonte: Adaptação de Macedo, 2010

Chama-se a atenção para a relação direta que existe entre a prática pedagógica e o cenário posto. Nesse contexto, nota-se a importância do desenvolvimento de uma prática reflexiva, a qual compreende o planejamento, a execução e a avaliação dos processos desenvolvidos com vistas a qualificar os resultados obtidos junto aos alunos. Sem a presença

dessa prática, inexistente a articulação das estratégias em relação às variáveis inerentes ao processo educacional, inviabilizando, assim, o atendimento às diferentes necessidades e potencialidades de cada um dos alunos envolvidos (ZABALA, 1998).

Para as condições levantadas até aqui, uma prática reflexiva é fundamental a fim de favorecer e respeitar a autonomia dos participantes. Freire (2003) destaca que esta se constitui a partir da experiência de inúmeras decisões. Nesse sentido, a prática pedagógica deve privilegiar experiências estimuladoras de decisão e responsabilidade (FREIRE, 2003). E é sob esta perspectiva que se criam condições para que cada sujeito aprenda a aprender e assim, se desenvolva permanentemente.

Com base nessas relações, destaca-se que práticas pedagógicas que incentivem a discussão, tomada de decisões, análise, leitura e pesquisa, têm potencial para proporcionar melhores condições ao desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico, do aprender a aprender e, a partir disso, favorecer o desenvolvimento do trabalho em equipe.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo presente em todos os momentos da vida, o domínio social-cultural está constantemente evoluindo, pois assim como mudam as pessoas presentes nos diferentes contextos, as relações também se transformam uma vez que abarcam especificidades e particularidades.

Neste viés, diferentes áreas de pesquisa tentam compreender o trabalho coletivo, seu potencial e suas possibilidades. No que diz respeito à educação, pesquisas ancoradas em Piaget (1973) revelam o fator social como essencial na construção do conhecimento. A partir de então, a aprendizagem que se dá a partir da interação entre diferentes sujeitos toma força e novas ferramentas e ambientes de aprendizagem passam a ser desenvolvidos com o intuito de criar condições para o desenvolvimento do trabalho em equipe, favorecendo a comunicação e a negociação entre os pares.

Conforme Piaget (1973), somente a cooperação pode levar à autonomia e ao respeito mútuo, que deve perdurar, apesar dos diferentes pontos de vista. No entanto, o que muitas vezes se observa no âmbito do trabalho, é que pode haver coordenação, injunções para trabalhar em conjunto, mas falta cooperação.

Assim, é no sentido de possibilitar ao aluno e ao docente, o desenvolvimento de elementos necessários ao trabalho coletivo que este estudo faz algumas sugestões com foco no domínio sociocultural. Ressalta-se, no entanto, que as perspectivas de práticas pedagógicas descritas não são fechadas ou consideradas como únicas, mas foram descritas com o intuito de sugerir alternativas que possam favorecer ou ampliar as condições para o trabalho em equipe. As mesmas podem ser aplicadas ou adaptadas conforme as necessidades dos diferentes sujeitos envolvidos no processo.

O mesmo ocorre com as ferramentas digitais destacadas na Tabela 01. Vale lembrar que tais ferramentas, por si só, não garantem o desenvolvimento do trabalho coletivo, nem de um equilíbrio nas trocas sociais, seja no âmbito do trabalho ou escolar. Em ambos os contextos faz-se necessário proporcionar condições para que os sujeitos envolvidos consigam articular-se coletivamente, consigam estabelecer um objetivo em comum e agir segundo as normas sociais que sustentam a coletividade, adequando-se aos limites estabelecidos pelo grupo.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BEJARANO, Viviane Carvalho; PILATTI, Luiz Alberto; OLIVEIRA, Antonella Carvalho; KOVALESKI, João Luiz. Como formar equipes com o equilíbrio ideal de personalidades e perfis pessoais: a teoria e as ferramentas de Meredith Belbin. In: Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia - COBENGE, 33., 2005. Campina Grande. p. 1-12. **Anais ...** Disponível em: <http://www.ppgep.pg.cefetpr.br/ppgep/Ebook/ARTIGOS2005/E-book%202006_artigo%2044.pdf>. Acesso em: julho 2011.

CAMPOS, Fernanda C.A.; SANTORO, Flávia Maria; BORGES, Marcos R.S.; SANTOS, Neide. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Comportamento Organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações**. 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

COLL, César. **Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CYSNEIROS, Paulo Gileno **Professores e Máquina: uma concepção de informática na educação**. Disponível em: <http://edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf_txtie08.htm>. Acesso em: 21 set. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

KATZENBACH, John R e SMITH, Douglas K. **A força e o poder das equipes**. São Paulo: Makron, 1994.

MACEDO, Alexandra Lorandi. **Rede de Conceitos: uma ferramenta para contribuir com a prática pedagógica no acompanhamento da produção textual coletiva**. Porto Alegre/RS: PPGIE/UFRGS, 2010. Tese de Doutorado.

MONTEIRO, Janine Kieling et al. Habilidade para trabalhar em equipe. **Aletheia**. Canoas, n. 16, p. 7-14, jul.- dez. 2002.

MOSCOVICI, Fela. **A organização por trás do espelho: reflexos e reflexões**. 2.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

_____. **Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano**. 10.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

_____. **Sobre a Pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PREISLER, Adriano Milton; BORBA, Jadson Alberto; BATTIROLA, Júlio César. Os tipos de personalidade humana e o trabalho em equipe. **Rev. PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.113-126, jul. 2001-jul. 2002.

ROBBINS, Stephen Paul. **Fundamentos do comportamento organizacional**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter: Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 10.ed.. Rio de Janeiro: Record, 2005.

STAHL, Gerry, (2006). **Group cognition**: Computer support for building collaborative knowledge. Cambridge, MA: MIT Press. Disponível em: <http://www.gerrystahl.net/mit/>. Acesso em: 17. ago. 2011.

STAHL, Gerry, KOSCHMANN, Timothy, SUTHERS, Dan, (2006). Computer-supported collaborative learning: A historical perspective. In R. K. Sawyer (Ed.), **Cambridge handbook on the learning sciences**. New York: Cambridge University Press. Disponível em: http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_English.pdf. Acesso em: 17. ago. 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANK, Cláudia; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa; BEHAR, Patricia Alejandra. **Um Estudo sobre Coletividades no Âmbito do Trabalho**. In: XII Encontro Nacional da ABET – Associação Brasileira dos Estudos do Trabalho. 2011. João Pessoa. Anais.

Notas

¹ Levantamento realizado a partir de Katzenbach e Smith (1994); Preisler, Borba e Battirola (2002), Monteiro (2002); Moscovici (2003); Robbins (2004); Chiavenato (2005) e Bejarano et al. (2005).

² Neste estudo e expressão “trabalho coletivo” é utilizada com a mesma conotação de “trabalho em equipe” e “trabalho cooperativo”. Diferentes expressões são utilizadas a fim de preservar a harmonia de escrita e leitura.

Artigo recebido em 26/03/2013
Aceito para publicação em 28/02/2014