

UNIVERSIDADE ABERTA



“Escrita Conjunta como instrumento de interlocução no Polo UAB em Rio Branco”

Ana Maria Agostinho Farias

2017

UNIVERSIDADE ABERTA



“Escrita Conjunta como instrumento de interlocução no Polo UAB em Rio Branco”

Ana Maria Agostinho Farias

**Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em Comunicação
Educativa e Media Digitais**

Dissertação de mestrado orientada pelo Prof^o Dr^o Antonio Quintas e
Co-orientadora: Prof^a Dr^a Fernanda Feire

2017

Resumo

A presente dissertação tem o objetivo de analisar a escrita conjunta de documentos por meio do Google Docs por integrantes do Polo de Apoio Presencial da (UAB) do Centro de Educação Permanente (CEDUP) da cidade de Rio Branco (AC/BRASIL). Tal análise busca discutir o modelo conceitual desse tipo de escrita, bem como as transformações interpessoais que se dão a partir dela no ambiente laboral. Com base em autores que estudam as transformações decorrentes do impacto do uso das tecnologias nas comunicações na constituição de espaços de interação (de aprendizagem e de trabalho conjunto) e de autores que investigam os processos de cooperação e de colaboração que, potencialmente, emergem nesses mesmos espaços, procuramos, por meio de um estudo de caso, apresentar e analisar dados referentes à escrita conjunta do texto do Projeto V Sarau. Esse texto elaborado é escrito por sete servidores que atuam em um mesmo espaço físico, alguns dos quais em horários diferentes. Algumas etapas de trabalho precedem a escrita do texto e contam com a participação de outros servidores. Quanto ao modelo conceitual de escrita adotado pela Equipe do CEDUP, os resultados mostram (i) que as etapas que antecedem à escrita conjunta do texto relacionam-se de forma importante com o texto propriamente dito, uma vez que as vozes de outras pessoas nele estão; (ii) que essas mesmas etapas se ajustam a um trabalho de caráter cooperativo (sobretudo porque há divisão de tarefas), (iii) enquanto a escrita conjunta se mostra mais colaborativa (sobretudo porque há interferência direta e explícita na materialidade do texto). Ressalta-se, porém, que (iv) os limites entre essas duas formas de atuar conjuntamente não são nítidos e ambos representam um esforço mútuo e coordenado para que o grupo alcance o resultado final a contento, sendo considerados, portanto, complementares. Os resultados mostram, também, que o desafio de escrever conjuntamente não se restringe ao conhecimento e manuseio eficiente dos recursos de um editor de textos compartilhado; exige, sobretudo, (v) ajustes socioafetivos dos participantes, nem sempre observáveis ou mensuráveis, para que o texto final possa ser um trabalho de multiautoria. Tal esforço conjunto, do ponto de vista das relações de trabalho, por se tratar de uma relação estabelecida dialogicamente, (vi) resulta na descentralização da gestão e (vii) na unificação da informação para os membros do setor, vistos como ganhos expressivos para o contexto laboral.

Palavras Chaves: Escrita – Colaboração – Cooperação – Google Docs

Abstract

The present dissertation aims to analyze the joint writing of documents through Google Docs by members of the UAB Support Center of the Permanent Education Center (CEDUP) of the city of Rio Branco (AC / BRAZIL). This analysis seeks to discuss the conceptual model of this type of writing, as well as the interpersonal transformations that occur from it in the work environment. Based on authors who study the transformations arising from the impact of the use of communication technologies on the constitution of spaces of interaction (learning and working together) and authors investigating the cooperation and collaboration processes that potentially emerge in them Spaces, we seek, through a case study, to present and analyze data referring to the joint writing of the text of the V Sarau Project. This elaborate text is written by seven servers that work in the same physical space, some of which at different times. Some work steps precede the writing of the text and involve other servers. As for the conceptual model of writing adopted by the CEDUP Team, the results show (i) that the stages that precede the joint writing of the text are related in an important way to the text itself, since the voices of other people in it ; (ii) that these same stages fit into a cooperative work (mainly because there is division of tasks), (iii) while joint writing is more collaborative (especially because there is direct and explicit interference in the materiality of the text). It should be emphasized, however, that (iv) the boundaries between these two forms of acting together are not clear and both represent a mutual and coordinated effort for the group to reach the final result to the satisfaction and are therefore considered complementary. The results also show that the challenge of writing together is not restricted to the knowledge and efficient handling of the resources of a shared text editor; Requires, above all, (v) socio-affective adjustments of the participants, which are not always observable or measurable, so that the final text can be multi-authored work. Such a joint effort from the point of view of labor relations, because it is a dialogically established relationship, (vi) results in the decentralization of management and (vii) the unification of information for the members of the sector, seen as expressive gains for the Work context.

Keywords: Writing, Collaboration, Cooperation, Interaction

Ao meu Deus, pelo seu amor imensurável.
Aos meus pais, *Pedro Agostinho e Antonia Barroso Agostinho*.
Ao meu esposo, Antonio Farias.
À minha filha, *Adawana Agostinho Farias*.
Aos amigos, pelo carinho e compreensão.
Sem esse apoio, este trabalho não teria sido possível.

AGRADECIMENTOS

O percurso da caminhada foi árduo; aprendi a desconstruir as minhas certezas para adquirir novas aprendizagens; necessitei de apoio e motivação. A todos que participaram desta caminhada, me motivando a prosseguir, OBRIGADA!

A minha nobre co-orientadora Profa. Dra. Fernanda Freire, pelo incentivo para a realização do trabalho, pela orientação rigorosa, conduzindo de maneira ágil o seu desenvolvimento; pela paciência e por compreender as limitações enfrentadas.

Aos meus colegas, que confortaram meu coração diante das dificuldades com as quais me deparei durante a construção desse trabalho e me fizeram prosseguir; aos que silenciaram quando tinham que silenciar; GRATIDÃO!

À minha filha, Adawana Farias, que sempre me compreendeu e me acolheu nos momentos mais difíceis. Sem ela não seria possível concluir esta etapa.

“O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta o que ela quer da gente é CORAGEM”.

(Guimarães Rosa)

ÍNDICE GERAL

CAPÍTULO 1	
1 INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
1.1 Desafio lançado: a escrita conjunta no CEDUP	11
1.2 A prática da escrita a várias mãos pela equipe do CEDUP	13
Tabela 1.1: Distribuição dos servidores do CEDUP por área de trabalho, turno e formação.	14
1.3 O Google Docs como ferramenta de apoio à escrita conjunta	16
Figura 1.1 – Barra de ferramentas do Google Docs	17
1.4 Objetivos da Pesquisa	19
CAPÍTULO 2	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Tecnologia como espaço de convivência	23
2.2 Partilha de conhecimentos: a escrita e outras formas de comunicação	26
2.3 Interagir para aprender	30
2.4 Cooperar e/ou Colaborar para aprender e ensinar	33
CAPÍTULO 3	41
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	42
3.1 A escolha do método	42
3.2 Contexto da pesquisa.....	43
3.3 Sujeitos da pesquisa	45
3.4 Procedimentos metodológicos usados para coleta de dados	47
3.4.1 Entrevista – Realizada com a Coordenadora do CEDUP.....	47
3.4.2 Questionário - Aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (cf. Tabela 1.3).....	48
3.4.3 Observação - Durante o processo de desenvolvimento do V Sarau.....	48
CAPÍTULO 4	50
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	51
4.1 Chuva de Ideias.....	54
4.2 Reunião presencial	58
4.3 CheckList.....	59
4.4 A escrita conjunta do V Projeto Sarau	61
4.5 Considerações sobre as etapas de construção do V Projeto Sarau	67
4.6 Questionário.....	71
CAPÍTULO 5	78
5 CONCLUSÕES	79
Referencias Bibliográfica	82
ANEXOS	87
ANEXO A	88
V Sarau do CEDUP	88
ANEXO B	94
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	94
ANEXO C	95
ANEXO D	100
Entrevista com a coordenadora do Polo UAB/CEDUP de Rio Branco	100

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1.1: Distribuição dos servidores do CEDUP por área de trabalho, turno e formação	5
Tabela 1.3: Sujeitos da pesquisa	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1 – Barra de ferramentas do Google Docs	8
Figura 2.1 - Recursos Google Docs	8
Figura 3.1: Compartilhamento	9
Figura 4.1: Explorar	10
Figura 5.1: Outras ferramentas do Drive	10
Figura 1.4 – Documento inicial do Chuva de Ideia	44
Figura 2.4 – Contribuição de TP3 no Chuva de Ideias	45
Figura 3.4 – Contribuição de RP no Chuva de Ideias	46
Figura 4.4 - Interação entre diferentes participantes	47
Figura 5.4: Reunião presencial	48
Figura 6.4 – Contribuições síncronas no CHECKLIST	49
Figura 7.4: Contribuição assíncrona no CHECKLIST	51
Figura 8.4 - Histórico de participação na escrita V Projeto Sarau	52
Figura 9.4 – Interação síncrona e presencial entre TP3 e TP4	54
Figura 10.4 – Reformulação no texto proposta por TP3	55
Figura 11.4 – Texto do Objetivo Geral finalizado	55
Figura 12.4– Sugestões inseridas no texto fora do prazo, na cor azul	56
Figura 13.4 - Demonstrando o uso das ferramentas do Google Docs	61
Figura 14.4 – Propostas para a escrita de documentos do CEDUP	62

Figura 15.4 Escrita Colaborativa	64
Figura 16.4 Escrita Coletiva	65
Figura 17.4 Experiência Profissional	65

CAPÍTULO 1

Este capítulo apresenta a (1) introdução desta pesquisa, que se desenvolve em sub-tópicos de relevância para este estudo: (1.1) Desafio lançado: a escrita conjunta no CEDUP; (1.2) A prática da escrita a várias mãos pela equipe do CEDUP. (1.3) O Google Docs como ferramenta de apoio à escrita conjunta; (1.4) Objetivo da Pesquisa.

O Ministério de Educação, em 2005, a partir do decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006, em seu artigo 1º, instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o objetivo de sistematizar as ações, programas, projetos e atividades que envolvem políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta de ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

O artigo 2º do decreto citado diz que o Sistema UAB cumprirá seus objetivos e finalidades em consonância com os entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior em articulação com os polos de apoio presenciais.

Em 16 de janeiro de 2012, através do decreto nº 3.146, foi instituído, formalmente, o Polo de Apoio Presencial da (UAB) na cidade de Rio Branco, no estado do Acre (Brasil), denominado de Centro de Educação Permanente (CEDUP) Rio Branco. Todavia, mesmo antes de sua institucionalização, o Governo do Estado, em 2005, havia disponibilizado mais de 40 programas para a formação inicial de professores da rede pública. Esta iniciativa do Governo Estadual exigiu a criação da Coordenação de Ensino Superior ligada à Secretaria de Educação e Esporte do Estado do Acre na modalidade Educação a Distância, visando atender a demanda de formação superior. Assim, formou-se uma equipe de trabalho, composta por técnicos da Secretaria de Educação e Esporte, disposta a vivenciar novas experiências educacionais através de uma modalidade de ensino-aprendizagem inovadora no Estado do Acre. Foi nesse contexto - formação superior de professores e criação do Polo de Apoio Presencial de Rio Branco que surgiu a necessidade da escrita conjunta de diferentes tipos de documentos, uma vez que havia um grande volume de trabalho cuja realização não seria possível sem o apoio de ferramentas tecnológicas. Essa escrita conjunta é o objeto de análise da presente dissertação.

A comunicação eletrônica foi fundamental para as atividades do Polo UAB de Rio Branco, já que a Universidade, por ser à distância, reúne alunos e professores distantes geograficamente. Assim, escrita se tornou a principal via de comunicação entre a equipe do Polo e as Universidades parceiras do Sistema UAB.

A maneira como a escrita conjunta foi estabelecida no Polo de Rio Branco, como se verá a seguir, e o fato de participar desse processo como servidora do Polo, me levou a levantar algumas questões a respeito da metodologia adotada na construção dos documentos

via Google Docs. Trata-se de um processo não se limita à produção textual, mas altera as relações sociais de trabalho, constituindo-se em uma atividade de mão dupla: ao escrever, (re) elaboro minhas ideias e ao ler o texto do outro posso (re) conhecer suas ideias.

Destacarei a ferramenta Google Docs por ter sido escolhida para a realização desse tipo de atividade e por disponibilizar recursos que destacam as várias mãos na escrita de um texto, de forma compartilhada. Esse modo de edição permite a troca de saberes, o enriquecimento do texto e permite a aceitação dos conhecimentos do outro, quebrando o paradigma da soberania autoral, o que permite deixar-se conhecer e conhecer o outro. Esse desprendimento pode promover o sentimento de cooperação entre os escreventes.

A seguir apresento, brevemente como começou esse tipo de atividade no Pólo e como ela tem se delineado ao longo dos últimos cinco anos.

1.1 DESAFIO LANÇADO: A ESCRITA CONJUNTA NO CEDUP

Para recuperar como se constituiu a escrita conjunta¹ entre os membros da equipe do CEDUP, realizei uma breve entrevista semiestruturada² com a coordenadora do Polo UAB de Rio Branco, responsável por instituir a prática na equipe. Segundo a coordenadora, essa prática começou em 2006 com o compartilhamento de um único arquivo entre os membros da equipe que, então, nele escreviam, visando agilizar a troca de informação entre todos. Não era, propriamente, um texto, mas um conjunto de parágrafos escritos de forma individual dispostos em um único espaço de escrita.

Nesse período, a equipe era composta por quatro servidores que atuavam nas áreas administrativas, pedagógica, acadêmica e na biblioteca; destes, participavam da escrita compartilhada apenas dois servidores: um da área administrativa e outro da área pedagógica. Durante a fase de adaptação à escrita eletrônica compartilhada os dois membros da equipe não

¹ Usarei as expressões escritas “compartilhada”, “conjunta” ou “a várias mãos” para me referir ao modo como diversos documentos foram produzidos pelos membros da equipe do CEDUP, isto é, cada um poderia acrescentar suas sugestões em um único arquivo, utilizando o Google Docs. Reservarei a expressão “escrita colaborativa” a análise e discussão de dados decorrentes da escrita de um documento específico que compõe a parte experimental desta pesquisa.

² No Capítulo 3 apresento esse procedimento metodológico e, no Anexo C, o leitor poderá encontrar as questões que nortearam a realização da entrevista.

apresentaram nenhum tipo de resistência, segundo a coordenadora. Houve um período de aprendizagem, conquistada à medida que praticavam a escrita conjunta; assim, os dois servidores tiveram um tempo próprio de aprendizagem e de adaptação à nova forma de escrita, bem como ao uso da ferramenta Google Docs.

Em 2007, a equipe de trabalho da época, então formada por quatro servidores, diferentes áreas da educação, ocorre à primeira experiência de escrita conjunta de um texto denominado “Plano de Gestão do Polo de Rio Branco”. A coordenadora sugeriu uma estrutura de tópicos e subtópicos para o documento e atribuiu a cada membro da equipe o desenvolvimento de uma parte específica. Após a elaboração individual das partes em um arquivo único do Google Docs, a equipe se reuniu presencialmente para fazer correções, visando à finalização do documento. Esse foi o método de trabalho inicial da escrita a várias mãos.

Segundo a coordenadora, essa primeira experiência foi uma tarefa complexa, na qual foi possível observar como as diversas formações acadêmicas e estilos de escrita dos integrantes da equipe interferiram no ato de escrever coletivamente. Para ela, no entanto, as divergências tornaram a equipe mais flexível. As discordâncias que ocorreram se relacionavam ou ao objetivo do trabalho a ser elaborado ou à construção textual; em ambos os casos ou os servidores se impunham ou cediam diante do grupo, ou, ainda, não se dispunham a colaborar com o trabalho, esses conflitos eram resolvidos em reunião presencial mediada pela coordenadora do Polo UAB de Rio Branco.

A escrita coletiva é atravessada por diferentes olhares a respeito da construção textual propriamente dita e das relações sociais estabelecidas entre os integrantes da equipe, o que pode facilitar ou não o trabalho conjunto. Ainda assim, o desafio estava lançado: os textos seriam feitos de forma conjunta, através de ferramentas da internet e dependiam do empenho da equipe para descobrir e realizar outro tipo de produção textual.

1.2 A PRÁTICA DA ESCRITA A VÁRIAS MÃOS PELA EQUIPE DO CEDUP

Como já foi dito, no contexto da Educação a Distância, a escrita eletrônica se torna uma via de comunicação rápida e eficiente, o que facilita o trabalho das universidades do Sistema UAB que estabelecem parceria com o Polo de Apoio Presencial de Rio Branco. Por essa razão, a escrita eletrônica, do ponto de vista da coordenação do CEDUP, é uma atividade que deve ser exercida por todos da equipe, uma vez que os servidores são corresponsáveis pela comunicação com as Universidades parceiras, Secretaria Estadual de Educação, docentes e discentes ligados ao Polo UAB de Rio Branco.

Para potencializar uma melhor organização na divisão dos trabalhos entre os servidores que participam da escrita coletiva e, considerando a complexidade desse processo, adotou-se uma metodologia específica para a equipe do CEDUP, concernente à escrita compartilhada, com o objetivo de evitar uma sobrecarga de trabalho para os servidores.

A coordenação geral e a secretaria acadêmica são responsáveis pela escrita compartilhada dos documentos enviados às Universidades parceiras do Sistema UAB, documentação dos acadêmicos, comunicação interna e externa. A equipe pedagógica responde pela escrita compartilhada dos relatórios de acompanhamento das tutorias presenciais, acompanhamento pedagógico aos acadêmicos e pautas das reuniões pedagógicas. Quando se trata de documentos de maior abrangência para o setor, como a elaboração do plano de gestão, plano anual de ação e projetos extracurriculares (Sarau, Sebo & Prosa, Cantata de Natal, entre outros), a Coordenadora Geral, a Secretária Acadêmica e Equipe Pedagógica são responsáveis pela escrita compartilhada.

A prática da escrita compartilhada é anterior à estruturação da Equipe Técnica, segundo as exigências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Secretaria de Educação e Esporte, feita em 2012. Tal prática se inicia em meados de 2005, devido à carência de recursos humanos, sendo necessário, então, compartilhar os trabalhos, incluindo a escrita. Atualmente somos nove servidores distribuídos nas

áreas:administrativa (04), pedagógica(06), que trabalham em três turnos diferentes³ (cf. Tabela1).

Tabela 1.1: Distribuição dos servidores do CEDUP por área de trabalho, turno e formação.

Área de atuação	Manhã	Tarde	Noite	Formação Acadêmica
Pedagógica	Coordenadora pedagógica			Geógrafa, Especialista em EAD.
Pedagógica	Técnico Pedagógico			Historiadora, Especialista em Formação de Professores Online.
Pedagógica	Técnico Pedagógico			Especialista em Metodologia do Ensino Superior.
Pedagógica	Técnico Pedagógico			Pedagoga, Especialista
Pedagógica			Técnico Pedagógico	Historiador, Especialista em Educação Ambiental.
Pedagógica			Técnico Pedagógico	Graduada em Letras, Mestre em Comunidades Europeias e Direitos Humanos.
Administrativa	Secretária Acadêmica			Historiadora, Mestre em Educação.
Administrativa	Auxiliar de Biblioteca			Graduanda em Artes

³Dos servidores lotados no Polo UAB de Rio Branco, seis (06) servidores trabalham em dois turnos.

			Visuais.
Administrativa		Técnico de Informática	Ensino Médio

Foi estabelecido em comum acordo que antes da escrita a várias mãos ser iniciada seria realizada uma reunião presencial para estabelecer os objetivos do texto, o público alvo, a estrutura do texto e definir acordos sobre como proceder durante o processo, o que inclui regras sobre como intervir na escrita do colega. Nesse sentido, concordamos que as sugestões de alteração no texto do colega deveriam ser escritas imediatamente abaixo (ou em seguida) do parágrafo em questão, mantendo-se o texto original. Apenas o autor do parágrafo original pode aceitar ou não a sugestão de alteração. Se houver um impasse entre essas duas pessoas a saída deve ser construída por eles mesmos, sem a interferência dos demais. O objetivo dessas “regras” é tentar, ao máximo, evitar conflitos pessoais para não afetar as relações de trabalho. Tais regras podem ser alteradas, quando necessário, de acordo com o entendimento da equipe; da mesma forma, pode-se acordar a respeito da necessidade de se utilizar outros recursos do Google Docs para realizar intervenções, por exemplo, *inserir comentários*.

No início do ano elaboramos o Plano de Ação, no qual atribuímos aos responsáveis às atividades que serão desenvolvidas ao longo do ano em curso, incluindo os projetos que serão desenvolvidos. Para cada Técnico Pedagógico um projeto a ser executado, cujo embrião começa com a escrita que será compartilhada com a equipe pelo responsável da ação.

Após o compartilhamento do planejamento do respectivo projeto, inicia-se a escrita conjunta que poderá ocorrer em tempo síncrono ou assíncrono⁴. No tempo síncrono a escrita assume uma característica específica dos escreventes, a discussão se dá tanto através da fala, com acordos sobre a redação, como no texto através da escrita. Essas discussões durante o

⁴Segundo Vahl Júnior, a modalidade síncrona “permite a comunicação em ‘tempo real’, ou seja, enquanto os interlocutores estão conectados a uma mesma rede e utilizando software apropriado. As pessoas envolvidas podem estar distantes geograficamente, mas não temporalmente. (...) o fato de a comunicação ser síncrona não significa que ela será instantânea, nem que os interlocutores não estejam ocupados com outras atividades ao mesmo tempo. Dentro de certos limites é considerado normal que as mensagens demorem alguns segundos para serem recebidas” (op. cit., p. 22). Já, a modalidade assíncrona “não depende da presença simultânea dos interlocutores na rede de comunicação, ou seja, a comunicação pode ser distante tanto geograficamente quanto temporalmente. As mensagens permanecem disponíveis no sistema até que seus destinatários possam acessá-las. A ferramenta de e-mail talvez seja a mais popular representante da modalidade assíncrona na Internet” (op. cit., p. 22).

processo devem ser construtivas, pois o grupo considera que o crescimento e êxito do trabalho são de responsabilidade de todo o grupo. A escrita assíncrona ocorre, em geral, devido à necessidade de distribuição das atividades laborais do turno de trabalho. Nesse caso, as discussões sobre o texto acontecem no próprio texto, isto é, as sugestões são escritas em um parágrafo posterior ao original que se pretende modificar.

É preciso salientar que nesse tipo de trabalho em equipe podem surgir imprevistos de diferentes tipos que podem comprometer a evolução do trabalho. Nesses casos, toda a equipe é responsável pelo seu andamento, pontos positivos e negativos; sempre que necessário, a equipe se reúne para resolver os impasses encontrados.

1.3 O GOOGLE DOCS COMO FERRAMENTA DE APOIO À ESCRITA CONJUNTA

A evolução da web 2.0 atraiu inúmeros usuários, entre eles a equipe do Polo UAB de Rio Branco, que passou a utilizar ferramentas acessíveis e gratuitas, entre elas as disponibilizadas pelo Google. Utilizamos o Drive e, em especial, o Google Docs que permite a organização dos documentos produzidos em pastas específicas, recursos específicos de edição de texto e, principalmente, funcionalidades para compartilhamento e edição de um mesmo texto por várias pessoas.

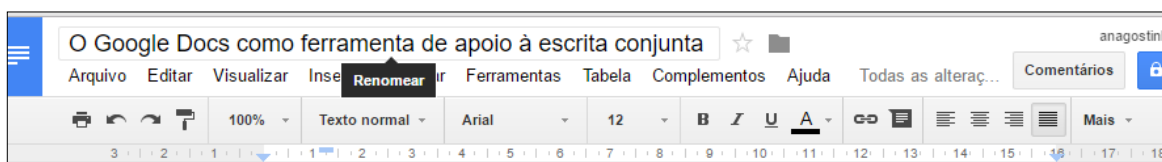
As funcionalidades do Google Docs para a produção de textos ficam disponíveis no próprio navegador (ou *browser*), sendo possível acessar seu conteúdo de qualquer computador conectado à internet, além de poder ser compartilhado e, assim, editado por diferentes pessoas a partir de seus próprios computadores. O trabalho é armazenado automaticamente em servidores do Google (cada usuário tem 5 GB de espaço gratuito)..

O Google Docs, dados os recursos que oferece para escrever um documento em tempo real com vários colaboradores ou contribuir em tempos diferentes, permite o enriquecimento dos textos através de várias ideias, diversos saberes, incluindo habilidades linguísticas. A participação de várias pessoas em um mesmo trabalho não se resume a um texto aperfeiçoado, mas transforma a interação com a tecnologia em um ambiente em que circulam conhecimentos

cognitivos e sociais que permeiam a construção dos documentos durante o processo de trabalho.

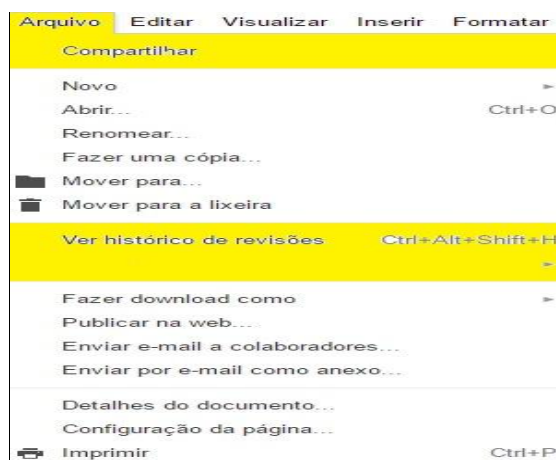
Como todo editor de textos, o Google Docs conta com recursos de formatação que permitem organizar parágrafos livremente, mudar o tamanho e a cor dos caracteres, escolher diferentes estilos de fontes e opções variadas como alinhamento, realce, adição de marcadores, numerador e criação de hiperlinks (Figura 1). Além desses recursos, pode-se imprimir ou salvar o documento em vários formatos (rtf, word, pdf, open Office ou html).

Figura 1.1 – Barra de ferramentas do Google Docs



Na produção da escrita compartilhada pelos servidores do Polo UAB de Rio Branco, utilizamos, além desses recursos, a opção *Compartilhado* item de menu *Arquivo* (Figura 2) para distribuir um mesmo documento entre os integrantes da equipe. Usamos, também, a opção *histórico de revisões*, para identificar a participação dos colegas e, assim, acompanhar o envolvimento de todos na atividade em questão.

Figura 2.1 - Recursos Google Docs



No recurso compartilhar com outras pessoas (utilizando o email) pode-se atribuir algumas permissões: edição (escrever, portanto), comentário e visualização (Figura 3). Em geral, para a escrita conjunta, optamos pela permissão de edição (que inclui também comentar e visualizar) para permitir que todos possam modificar o texto.

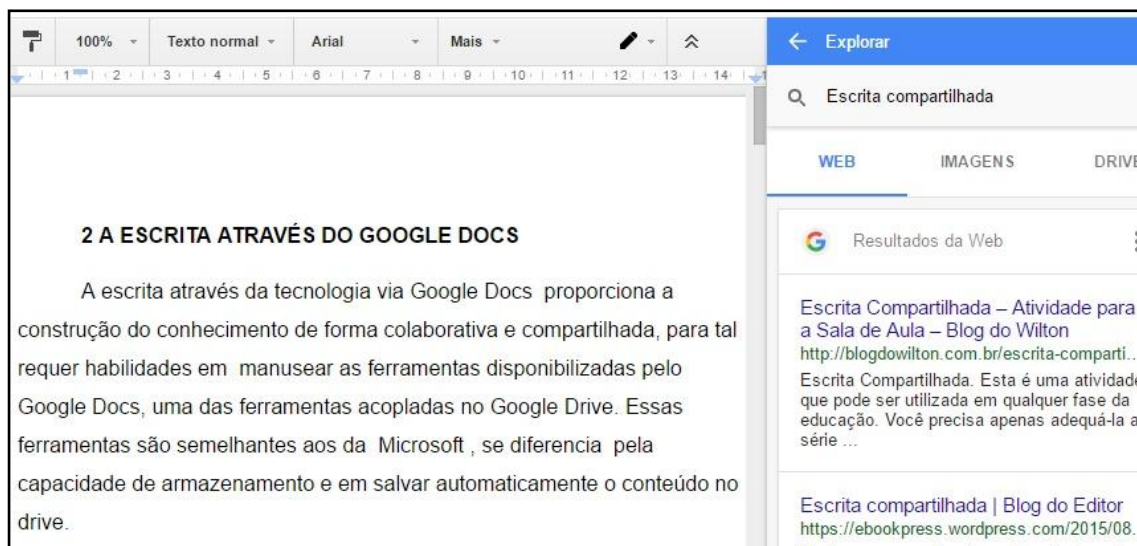
Figura 3.1: Compartilhamento



Durante o processo da escrita conjunta, outro recurso bastante utilizado é a opção *Explorar* (Figura 4), que permite pesquisar na web, sem a necessidade de abrir nova guia no navegador, ficando a visível o item pesquisado ao lado do texto, conferindo rapidez ao trabalho.

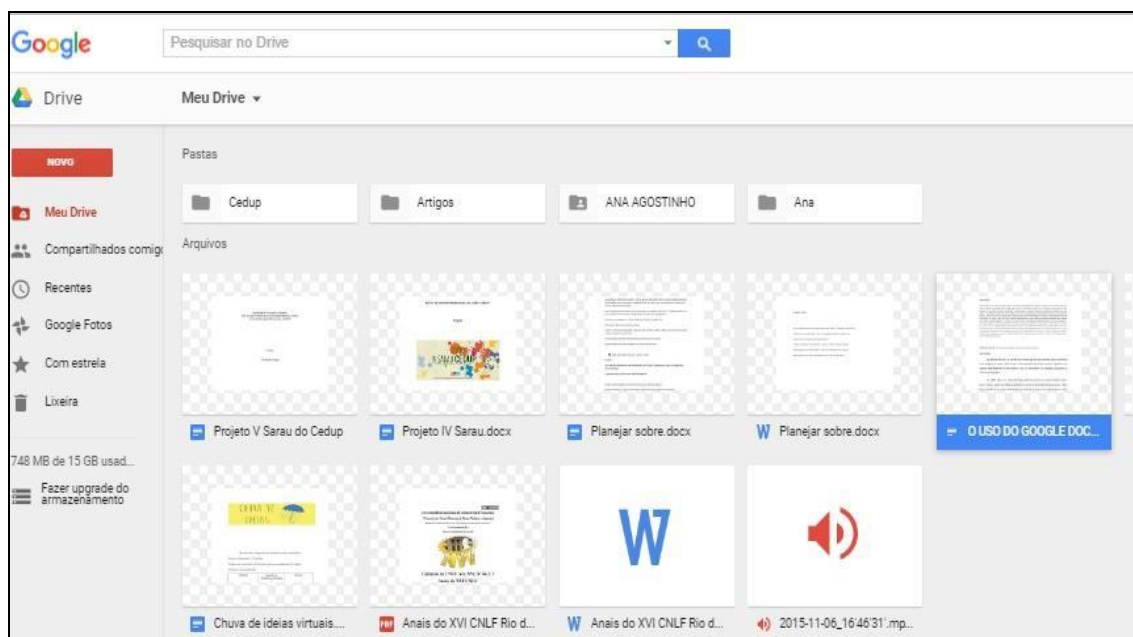
Figura 4.1: Explorar

Para organização do trabalho no Polo de UAB de Rio Branco, além do Docs., usamos



também o pacote de ferramentas disponível no Drive para upload de arquivos e de pastas, planilhas, apresentações, fotos (Figura 5).

Figura 5.1: Outras ferramentas do Drive



A apropriação dos recursos tecnológicos do Google Docs., como apoio à escrita conjunta, requer do servidor domínio de novos códigos e oferece novas possibilidades para a dinâmica laboral, proporcionando um ambiente de aprendizagem e de cooperação, criando novos significados para os papéis assumidos por cada indivíduo envolvido nesse processo coletivo.

1.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

O presente estudo tem a intenção de analisar uma experiência específica de escrita conjunta entre os membros da equipe do CEDUP com vistas a discutir suas características e, a partir delas, discutir o modelo conceitual de escrita conjunta adotada pela equipe do Pólo UAB de Rio Branco. Além disso, pretende-se observar se (e como) ocorrem transformações

interpessoais no ambiente laboral e como se dão as interações estabelecidas ao longo desse processo de escrita coletiva.

Assim sendo este estudo pretende compreender a dinâmica da escrita, via recursos tecnológicos por meio do Google Docs e das regras estabelecidas entre os escreventes, bem como as estratégias de produção coletiva ou individual, visando à construção de um texto único. Desta forma, os conhecimentos individuais são somados e transformados para atender aos objetivos de todos e, assim, aqueles estabelecidos pela instituição.

CAPÍTULO 2

A Fundamentação Teórica apresentada neste capítulo apresenta autores que trabalham conceitos com ênfase em cooperação e colaboração, a partir dos itens: (2.1) Tecnologia como espaço de convivência; (2.2) Partilha de conhecimentos: a escrita e outras formas de comunicação; (2.3) Interagir para aprender; (2.4) Cooperar e/ou Colaborar para aprender e ensinar; (2.4) Cooperar e/ou Colaborar para aprender e ensinar;

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As análises teóricas desta dissertação buscam discutir como ocorrem as interações entre profissionais no contexto de escrita conjunta mediada por recursos tecnológicos, em uma instituição pública, como parte de suas atividades. Trata-se, assim, de um processo internacional particular, no qual as pessoas estão engajadas na construção de significados. Neste capítulo apresento as teorizações que servem de referência para investigar o modelo conceitual de escrita adotado pela equipe do Pólo UAB de Rio Branco, bem como as transformações interpessoais que podem, a partir dela, ocorrer no ambiente laboral. Adotarei, sobretudo, as contribuições teóricas de Pierre Lévy (2003) e de Pinheiro (2011).

Pinheiro (2011), em sua tese de doutorado, analisa as práticas colaborativas de escrita que ocorrem por meio do Google Drive, entre alunos de 17 a 22, com ensino médio completo que frequentam uma escola militar, na disciplina Língua Inglesa I. Os alunos foram divididos em dois grupos para produzirem colaborativamente textos em inglês destinados a um web site de divulgação da instituição de ensino. No estudo, também de natureza qualitativa do tipo pesquisa-ação com observação participante, o autor era um dos membros dos grupos, contribuindo com correções, sugestões e mensagens de incentivo. Os resultados mostram que as práticas colaborativas de escrita assumem uma variedade de formas, alterando-se de acordo com os parceiros sociais envolvidos, sendo influenciadas pelo contexto histórico/institucional. O autor, ao longo do trabalho, conceitua a diferença entre a escrita *cooperativa* e a escrita *colaborativa*, como metodologias de aprendizagem. A escrita *colaborativa* dá em meio a um processo social de aprendizagem, muito embora o autor considere que não é possível dissociá-la da escrita *coletiva*, pois ambas estão intrinsecamente ligadas.

Pierre Lévy (2003), por sua vez, considera que cada indivíduo constrói sua própria inteligência a partir de suas vivências pessoais, singulares, que se somará aos *saberes coletivo* e apresenta as várias formas por meio das quais o homem impulsiona a inteligência em conjunto dentro do espaço do saber. A soma dos saberes coletivo rompem as barreiras intelectuais, transformando os conhecimentos em uma rede de saberes, acessíveis às mais

diferentes comunidades virtuais que compõem o ciberespaço, isto é, um espaço móvel dos coletivos inteligentes.

2.1 TECNOLOGIA COMO ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA

O século XX foi marcado por notáveis mudanças na tecnologia, nas áreas social, histórica, econômica, política e cultural, trazendo mudanças sem precedentes na história da humanidade. A utilização das máquinas na produção dos bens e serviços cresceu de forma rápida e eficiente em todo o planeta, bem como a evolução das redes de comunicação e informação mundial, que iniciaram no século XIX.

Para Harvey (2003), na atualidade, a pós-modernidade se contrapõe ao projeto de modernidade: a crença no progresso linear, nas verdades absolutas, no racional, na padronização do conhecimento e da produção. A pós-modernidade quebra os paradigmas de um futuro garantido e defende a construção de um presente possível, respeitando o heterogêneo e a diferença como forças capazes de libertar o homem.

Nessa direção, Bauman (2001) defende que o espírito humano não é capaz de atingir verdades absolutas, uma vez que resulta de um conhecimento intelectual de incertezas permanentes, de uma compreensão metafísica, religiosa ou absoluta do real. O ceticismo defendido pelo autor nos leva a uma contradição lógica perante as novas bases sociais estabelecidas na pós-modernidade e, conseqüentemente, abole as normas que antes regiam as regras sociais, passando a valer a lógica do “vale tudo” no mercado, gerando um novo impasse pela falta de referência e de recursos coletivos.

Na chamada “sociedade de consumo” (Baudrillard, 1995) tanto os objetos como os seres humanos são tratados como mercadorias, levando a uma insatisfação generalizada preenchida pelo consumo em busca do prazer, onde estamos inseridos no mercado, como consumidores e mercadorias (Fridman, 2000; Lipovetsky & Charles, 2004). As novas regras sociais e econômicas nos remetem a um conhecimento por meio da comunicação da informação em uma sequência cumulativa entre a inovação e seu uso, formando uma sociedade em rede que, segundo Castells (2005), é formada por uma estrutura social baseada em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informações a partir de conhecimentos

existentes na rede.

Na era da globalização, a tecnologia digital rompe as barreiras da temporalidade e do espaço, apresentando os conhecimentos dispostos em rede mundial, como um fenômeno tido como descontínuo. Os conhecimentos apresentados estão relacionados ao momento de sua apresentação; a conversão das informações em bytes tem o seu próprio espaço e tempo, refletindo em uma nova maneira de aprendizagem do homem.

A propagação das tecnologias digitais e sua inserção globalizada estão promovendo, segundo Schmidt & Cohen (2013) “(...) uma das mais empolgantes transformações sociais, culturais e políticas da história e, ao contrário do que ocorreu nos períodos de mudanças anteriores, desta vez, são efeitos globais” (Schmidt & Cohen, 2013: 12). Neste contexto, o cenário tecnológico se transforma em uma plataforma como espaço de convivência, troca de informações e interações, que possibilitam uma “aprendizagem coletiva”. Nesta perspectiva, Lévy afirma que “as redes de comunicação e as memórias digitais englobarão, em breve, a maioria das representações e mensagens em circulação no planeta” (Lévy, 1994: 103), um cenário, portanto, de “aprendizagens colaborativas”.

O desenvolvimento da Rede Mundial World Wide Web (WWW) permitiu o reconhecimento e armazenamento de conteúdos organizados, aumentando consideravelmente o número de servidores conectados ao sistema com a facilidade de obter informações, através da pesquisa online, sem a necessidade de deslocamento físico. Como diz Lévy: “o melhor guia da Web é a própria Web” (Lévy, 2010: 85).

A primeira geração da internet conhecida Web 1.0 disponibilizou um vasto acervo de informações, formando um conjunto de textos com hiperligações, proporcionando ao usuário o acesso ao conhecimento de maneira organizada, proporcionando ao usuário a instigação para confrontar várias fontes e autores diferentes, porém, sem possibilidades de participar como coautor, editando ou alterando os conteúdos (Coutinho & Bottentuit, 2007). Segundo Costa, Com a web 2.0, houve uma mudança no papel do usuário de consumidor de informação para produtor de informação, dada “a facilidade de publicação online e a facilidade de interação entre os cibernautas” (Costa, 2008).

A democratização da informação, de fato, acontece com a Web 2.0, a partir da possibilidade de publicação e organização de informações, e a ampliação dos espaços de

promoção de interações entre os participantes (Primo, 2007), que criam redes interativas para o compartilhamento de informações e conhecimento. “O” Reilly (2005) conceitua a Web 2.0 como um conjunto de princípios e práticas em um ambiente virtual de cooperação e participação com novas aplicações regulares. Rocha e Pereira (2010) a reconhecem como um lugar de participação aberta aos usuários para utilizar e produzir informações, sem uma monitoração centralizada, mas em rede; uma inteligência coletiva não limitada, onde não é necessário que os administradores dos sites sejam os únicos responsáveis pelo conteúdo, considerando que seus leitores, através da colaboração, também podem criar e disponibilizar conteúdos. Giddens (1991) e Goffman (2010) enfatizam que a troca de conhecimento e o compartilhamento se devem à prevalência de compromissos sem rostos.

A WWW, vista como ambiente para a cooperação e a colaboração, transforma-se em uma “inteligência coletiva”: “(...) uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” (Lévy, 2003: 28). Isto significa que os indivíduos interagem coletivamente utilizando as tecnologias da informação e comunicação disponíveis.

Sem dúvida, a tecnologia contribuiu diretamente para a evolução da sociedade, no que concerne aos avanços civilizatórios e sociais, uma vez que propiciaram progressos, principalmente, na comunicação, saúde, lazer, e no campo profissional. É importante frisar, que em contrapartida aos benefícios, existem também os malefícios. Isso porque à medida que o homem dedica o seu tempo ao campo tecnológico, deixa de valorizar as relações interpessoais. Mais recentemente, no entanto, o homem passou a utilizar a tecnologia como instrumento para partilhar conhecimentos. Para Lévy:

O coletivo inteligente não é mais um sujeito fechado (...) reunido pelos laços de sangue ou da transmissão de um relato. É um sujeito aberto a outros membros, a outros coletivos, a novos aprendizados, que continuamente se compõe e decompõe [...] no espaço do saber (...). Porque seu saber é um saber de vida, um saber vivo, ele é o que ele sabe.

(Lévy, 2003: 181)

Segundo Lévy (2003) os novos aprendizados são construídos e reconstruídos continuamente: o saber é vivo e se expande no contexto social, entrelaçando-se num processo de aprendizagem através das redes de comunicação. Thompson (2004) se refere à expressão

“visibilidade mediata” para se referir à capacidade de transformar as próprias ideias através da experiência em uma possibilidade reflexiva de processar novos conhecimentos e de construir mecanismos variados que possibilitam a transformação do meio social do indivíduo.

2.2 PARTILHA DE CONHECIMENTOS: A ESCRITA E OUTRAS FORMAS DE COMUNICAÇÃO

Ao longo da história do homem a escrita sofreu uma série de transformações, em diferentes épocas, fazendo uso, na atualidade, de diferentes tipos de ferramentas digitais.

Na pré-história da humanidade, entre o paleolítico e o neolítico, os homens se comunicavam por meio de pinturas rupestres, através de desenhos, que representavam seu modo de vida, o que nos permite conhecer aspectos peculiares de nossos ancestrais. Nota-se que esse tipo de escrita evidencia a necessidade do homem de interagir, fazer-se compreender pelo outro e registrar suas relações sociais, econômicas e culturais. Para a antropóloga Cláudia Pires o homem pré-histórico percebeu que através dos desenhos registrados nas paredes das cavernas, podia comunicar-se representando um pensamento, uma mensagem; seu espírito humano concretizava-se através da pintura rupestre. (Pires, 2004: 4)

Para Higounet (2003) considera que as sociedades contemporâneas estão fundamentadas na escrita que, hoje, sobrepõe-se à oralidade, embora o que diferencia a escrita rupestre da escrita atual são os meios com os quais se escreve. Nessa perspectiva, podemos considerar que as pinturas rupestres são um legado do homem primitivo que transmite informações sobre uma civilização que existiu cerca de milhões de anos atrás.

A escrita, tal como a conhecemos, foi um marco na história da humanidade, estabelecendo uma transição entre o fim da idade Pré-Histórica e o nascimento da História, um acontecimento que ocorreu em períodos diferentes em várias partes do mundo. Coulon e Costa (1989) defendem que a pré-história se encerra primeiramente no Oriente Próximo, com o nascimento das primeiras civilizações urbanas na região entre os rios Tigre e Eufrates, na Mesopotâmia; enquanto que na América, na África Central e na Austrália, a partir do século XV, através do contato do homem europeu com os povos conquistados.

A maneira de reproduzir a escrita era a réplica, através da cópia, o que limitava o

conhecimento a um pequeno grupo de pessoas. Por volta da metade do século XV, porém, tem início uma revolução na escrita com a invenção da tipografia, pelo alemão Johannes Gutenberg, possibilitando a multiplicação de folhas idênticas, deixando para trás a cópia manuscrita para compor livros, permitindo a divulgação do conhecimento, embora também tenha servido de instrumento de dominação das sociedades que desconheciam a escrita, principalmente as colonizadas através da expansão marítima europeia.

Do século XVI para os dias atuais, as máquinas de imprensa modernizaram-se mais e mais, abrangendo um maior público nos mais diversos lugares do mundo, que têm, assim, maior propriedade em relação ao ato de ler e escrever. A produção em série do conhecimento através da escrita, modificou profundamente as relações entre o homem e a memória social (Turkle, 1997). Transferindo para a escrita sua vida cotidiana, seus saberes culturais seus conhecimentos para que outras pessoas possam interagir em outros períodos da história em diferentes culturas. Para Lévy:

Com a escrita e, mais ainda, com o alfabeto e a imprensa, os modos de conhecimentos teóricos e hermenêuticos passaram, portanto, a prevalecer sobre os saberes narrativos e rituais das sociedades orais. A exigência de uma verdade universal, objetiva e crítica só pôde se impor numa ecologia cognitiva largamente estruturada na escrita, ou, mais exatamente, pela escrita sobre suporte estático.

(Lévy, 1999: 26)

O estudo das relações recíprocas entre o homem em seu contexto moral, social e econômico passou a ser fundamentado na escrita criando, segundo Lévy (2003), uma distância entre o conhecimento e o leitor. Isto porque a escrita em série criou uma comunicação entre os interlocutores separados de seu contexto de produção, em tempo e espaço diferentes; a imprensa trouxe o texto para um espaço fixo e permanente, valorizando a figura do autor, que passa a contar com privilégios sobre as vendas e concessões feitas a escritores e editores. Assim, autores e editores passam a ter controle sobre as publicações, a fim de que não sejam reproduzidas por editores concorrentes (Harter, 1999).

Para Foucault (1997) a autoria passa a ter um nome próprio, tornando particular o saber. Ao se apropriar desse saber escrito em forma de texto, o autor está sujeito à apropriação penal e à apropriação indébita. Dessa forma, as obras escritas passaram a ter identidades, com poder

de autoria, ao mesmo tempo em que distanciavam do próprio autor, dada a entrada, nesse cenário, das editoras, que passam a controlar as obras originais através de contratos, criando o comércio da impressão das obras, influenciando o desenvolvimento econômico.

Com a dinâmica do hipertexto⁵ com acesso a diversos links que permitem estabelecer conexões ao longo de diversos documentos, a web passou a se constituir como uma vasta coleção de documentos interligados em todo o mundo. Até então, os conteúdos eram estáticos e a comunicação apenas assíncrona - com a finalidade de transportar o internauta a outros ambientes virtuais, com acessos ilimitados aos conteúdos, com uma velocidade jamais vista em períodos anteriores aos avanços das tecnologias de informação.

O uso da tecnologia digital mudou de maneira significativa a natureza da comunicação escrita, estabelecendo um novo modelo nas ciências da linguagem. Para Pinheiro (2011), a transformação mais surpreendente resultante da mudança da Web 1.0 para 2.0, é a possibilidade da (multi) autoria e da colaboração na rede. Essas transformações proporcionaram aos internautas a interligação do fluxo de leitura, possibilitando colaborar com os conteúdos dispostos na web, aprofundando o tema que os interliga entre si, estimulando a interação em busca dos mesmos conhecimentos.

Com a Web 2.0, portanto, criam-se novas possibilidades para a comunicação na rede mundial. O usuário da rede não apenas recebe a informação, mas passa também a contribuir com as informações publicadas na rede através de ferramentas colaborativas, tais como⁶:

- ✓ Podcast - arquivos de áudio que podem ser baixados e consumidos a qualquer momento;
- ✓ You Tube-canal de compartilhamento de vídeos e música;
- ✓ Flickr-aplicativos de imagens com recursos de edição e compartilhamento;
- ✓ *Delicious* - serviço de bookmarking e compartilhamento de favoritos;

⁵Hipertexto é um tipo de texto disponibilizado pelas redes de computadores, os denominados hiperlinks, ou simplesmente links, que possuem a função de interconectar os diversos conjuntos de informação [http://www.estudopratico.com.br/hipertexto-qual-o-significado-e-importancia/\(acesso em 05 de abril de 2017\)](http://www.estudopratico.com.br/hipertexto-qual-o-significado-e-importancia/(acesso%20em%2005%20de%20abril%20de%202017))

⁶Conforme Coutinho & Bottentuit (2007) as ferramentas da web 2.0 podem ser agrupadas em duas categorias: a primeira se refere às ferramentas que só podem ser utilizadas se o usuário estiver conectado com a internet e se for registrado (por exemplo: Google Docs, Wikipédia, Delicious, YOUTUBE, Skype); a segunda inclui aplicações que podem funcionar sem o uso da internet, isto é, off-line, embora funcionem melhor quando o usuário está online (Picassa, Google Map, Mapquest, Itunes).

- ✓ Dandeliflife-rede social que permite criar barras cronológicas sobre uma pessoa, permitindo integrar texto, imagens do Flickr, vídeos do Youtube e álbuns;
- ✓ Wiki-software colaborativo que permite a edição coletiva de documentos;
- ✓ Google Docs-editor de texto colaborativo;
- ✓ Popfly-site que permite criar e publicar páginas;
- ✓ Second Life - ambiente virtual tridimensional que simula alguns aspectos da vida real;
- ✓ Movie Maker - editor de filmes gratuito para Windows com recursos de criação, edição e compartilhamento.
- ✓ Mindmeister - software para criação, compartilhamento e colaboração na construção de mapas mentais;
- ✓ Cmapstools-software para elaborar esquemas conceituais e representá-los graficamente;
- ✓ Skype–site para fazer chamadas de voz e/ou vídeo online de forma gratuita;
- ✓ Picassa - programa que inclui edição de fotografias e cuja função principal é organizar a coleção de fotos;
- ✓ Google Maps - serviço Google que permite pesquisar e visualizar mapas e imagens de satélites;
- ✓ Itunes - programa para organizar filmes e músicas com acesso ilimitado

Segundo Lisboa, (2010: 61) as tecnologias podem facilitar as comunicações “ao transcender para novos contextos situações de trabalho colaborativo, como, por exemplo, nas comunidades virtuais ou outros aplicativos da Web Social”.

As ferramentas da Web 2.0 proporcionaram uma nova perspectiva de comunicação e informação; os conhecimentos romperam barreiras através do compartilhamento e da contribuição de muitos, dando origem a um novo espaço democrático do saber, onde as pessoas interagem entre si, construindo conhecimentos na plataforma da rede mundial.

2.3 INTERAGIR PARA APRENDER

Como já foi dito, a internet vem revolucionando o mundo do conhecimento com sua capacidade de comunicação e informação, influenciando grande parte da população do planeta a participar diretamente dessas transformações seja através das redes sociais, acervos bibliográficos e pesquisas, o que motiva o usuário da internet a buscar conhecimentos. A escrita e a leitura tornaram-se, assim, um requisito básico para ter acesso à diversidade do conteúdo que habita a grande rede mundial. Para Lévy:

O saber da comunidade pensante não é mais um saber comum, pois doravante é impossível que um só ser humano, ou mesmo um grupo, domine todos os conhecimentos, todas as competências; é um saber por essência, impossível de reunir em uma só carne. No entanto, todos os saberes do intelectual coletivo exprimem derives singulares e esses derivem compõem mundos.

(Lévy, 2003: 181)

Com a expansão da internet, os conhecimentos se entrelaçam em uma rede de saberes, promovendo a busca pela aprendizagem nas mais diversas partes do mundo, de uma forma hipertextual. Somos leitores e autores dos saberes na era digital, pois esses mecanismos permitem a qualquer pessoa acessar e publicar diferentes tipos de mídias, entre elas, a própria escrita. Não quero dizer que os avanços na aprendizagem se resumem à internet, o que seria um grande equívoco, mas enfatizar as mudanças na forma de aprender de milhões de pessoas no planeta que passaram a comunicar-se consigo mesmas, compartilhando consigo e negociando permanentemente suas relações e seus contextos de significações comuns.

A partilha e a negociação de sentidos, bem como a interação promovida na rede mundial permitem que indivíduos em diversas regiões do planeta e de diversas culturas interajam, o que contribui para o enriquecimento dos saberes. Essas transformações no modo como se elabora o conhecimento alteram as relações tradicionais entre autor, editor e leitor. O ciberespaço é democrático e oferece lugar para todos, para todas as culturas e para todas as singularidades (Lévy, 2003), promovendo o intercâmbio entre diferentes visões e realidades.

Para Lévy (2003) esses espaços heterogêneos e entrelaçados nascem da interação entre as pessoas. São espaços de saberes que correspondem a um novo meio de comunicação que surge a partir da conexão global dos computadores. Assim, as informações são atualizadas em tempo real pelos usuários conectados mundialmente. O conhecimento nestes espaços resulta de uma ampla cooperação cognitiva possibilitada pela tecnologia. Lévy afirma que “a maior parte dos programas computacionais desempenham papel de tecnologia intelectual, ou seja, eles reorganizam, de uma forma ou de outra, a visão do mundo dos usuários, modificam seus reflexos mentais” (Lévy, 2003: 36). Diante do exposto podemos considerar que nesses espaços a interação por meio das novas tecnologias promove uma ampla aquisição de conhecimentos, contribuindo para o espaço do saber. Ainda sobre ele, Lévy diz:

Um novo espaço de liberdade para as comunidades, assim como para os indivíduos. A partir de hoje, o conhecimento, o pensamento, a invenção, o aprendizado coletivo oferecem a cada um a participação em uma multiplicidade de mundos, lançam pontes por cima das separações das fronteiras e das gradações do território.

(Lévy, 2003: 139)

A liberdade na construção de conhecimentos cognitivos, por meio do crescimento da tecnologia, está se expandindo por todos os ramos do conhecimento. As descobertas acontecem em uma velocidade jamais imaginada. A internet, os canais de televisão aberta, os recursos multimídias estão presentes em nossa sociedade (Kalinke 1999) e aceleram a construção do conhecimento por meio do hipertexto, onde os textos disponíveis se juntam, formando uma grande biblioteca, espaços de memória das pessoas; onde ganha linguagem oral, escrita e a linguagem digital (Campos, 1986).

Na área educacional, a internet pode conduzir o internauta a buscar informações e transformá-las em conhecimento, criando um ambiente interativo de aprendizagem ou, pode apenas, tornar-se um coletor de dados inúteis, sem relevância. Quando as ferramentas da internet são usadas como instrumentos interativos podem proporcionar as mais diversas possibilidades sociais para milhões de pessoas tornando-se um potencial mediador do processo de ensino aprendizagem, instituindo um novo conceito do saber, o *saber fluxo*, como afirma Lévy:

O saber fluxo, o saber – transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados dos problemas da educação e da formação. O que deve ser apreendido não pode ser mais planejado. Nem precisamente definido de maneira antecipada. Os percursos e os perfis de competências são todos eles, singulares e está cada vez menos possível canalizar-se em programas ou currículos que sejam válidos para todo mundo. Devemos construir novos modelos de espaços do conhecimento. A uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas por níveis, organizadas pela noção de pré-requisito e convergindo até saberes superiores, tornou-se necessário doravante preferir a imagem de espaço de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, que se reorganizam conforme os objetivos ou contexto se nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

(Lévy, 1999: 158)

Diante do exposto, podemos considerar que as novas tecnologias vêm impulsionando mudanças profundas também na educação e na formação de professores, exigindo a criação de novos espaços de aprendizagens, novas metodologias que suportem um fluxo aberto para diversas aprendizagens que se reconstroem e se reorganizam. O saber potencializa o crescimento das novas tecnologias de informação, dando origem a novos modos de comunicação, aquisição de conhecimento por meio de recursos digitais, com velocidade de informação, com colaboração, compartilhamento e diálogo entre pessoas de qualquer parte do mundo, o que forma um espaço propício para a inteligência coletiva e a transformações individuais, que contribuirão com os avanços educacionais.

O fator que altera as relações sociais por meio da internet, harmoniza-se com os estudos das comunidades virtuais, em decorrência da interação humana e o ciberespaço. As transformações de paradigmas desmoronam os conceitos tradicionais sobre comunidades. A rede mundial agrega comunidades a partir de seus interesses, criando-se então relações sociais independentemente da posição geográfica, que surgem através da interação comunicativa entre seus membros (Rheingold, 2001).

Quando as relações sociais ultrapassam as barreiras geográficas, através da interação, consideramos a relação mútua rompendo também as barreiras da aprendizagem. Kovel-Jarboe (1996) afirma que as novas tecnologias permitem a todos transmitir suas perspectivas e visões únicas do mundo.

2.4 COOPERAR E/OU COLABORAR PARA APRENDER E ENSINAR

Com o crescimento das Novas Tecnologias de Informação (TIC), abrangência da internet e de ferramentas que proporcionam interação entre os usuários da WWW reformulam-se os conceitos de colaboração e cooperação, muito embora a palavra colaboração já fosse usada por teóricos ainda no século XVIII, quando se apropriavam da filosofia colaborativa e cooperativa para realizar trabalhos em grupos, com o objetivo de preparar profissionais para o mercado de trabalho (Torres e Irala, 2003).

Hoje os conceitos de colaboração e cooperação são bastante usados quando nos referimos a trabalhos realizados através de ferramentas disponibilizadas na internet, por meio de softwares que permitem a interação online de usuários de diferentes partes geográficas para realizar em um mesmo trabalho.

Autores que abordam os conceitos de cooperação e de colaboração, em diferentes épocas, reconhecem neles a competência de potencializar o desenvolvimento crítico; da capacidade de interação, da negociação de saberes, da resolução de problemas, de regular impulsos e emoções durante o ato de aprender e ensinar, o que conduz os sujeitos a construir conhecimentos de forma mais autônoma, embora essa construção seja essencialmente social⁷. No caso da escrita conjunta, supõe-se que cada pessoa ajuda seus pares trabalhem em prol de um mesmo resultado.

Em relação ao trabalho colaborativo, Slavin (1990) o caracteriza como uma atividade realizada por um conjunto de pessoas, em torno de um mesmo objetivo, comum ao grupo. Para se chegar a esse objetivo devem trocar ideias, materiais, instituir uma divisão de tarefas entre os elementos do grupo que, em geral, possuem experiências e competências diferentes (Espinosa, 1997).

A aprendizagem realizada em grupo para Espinosa (1997) e Slavin (1990) conduz a

⁷Os termos cooperação e colaboração são abordados nas mais diversas áreas do conhecimento, principalmente nas últimas décadas (Slavin, 1990; Espinosa, 2003; Johnson & Johnson, 1999; Marreiros, 2001; Dillenbourg & SheideR, 1996; Panitz, 1996; Henri Lundren, 1997; Cayol, 2001; Costa, 2005; Larocque & Faucon, 1997; Rochelle & Tesley, 1995; Ibiapina, 2008; Lisboa, 2010; Kumar, 1996; Pinheiro, 2011; Macaulay & Gonzales (1996); Comeaux, 2002); Koschman, 1996; Scardamalia & Bereiter, 1994; Alexandre & Murphy, 1994; Duffy E Jonassen, 2013; Tharp, 1993; Shirky, 2010; Rheingold, 2001; Bakhtin, 1997; Gerdy, 1998; Morris, 1997; Arnaiz et alli, 1999; Collis, 1993; Levy, 2003).

melhores resultados e pode acelerá-la significativamente, além de provocar a motivação por meio de atitudes positivas que promovem a autoestima e melhora as relações interpessoais. Para Espinosa (1997) no trabalho colaborativo o conhecimento é elaborado e negociado conjuntamente, havendo fluxo de comunicação em duas direções contínuas, diferenciando-se do trabalho cooperativo em que a comunicação pode ser unidirecional, principalmente quando um membro do grupo assume a posição de liderança. Na cooperação se realizam consultas sobre a participação de cada componente, enquanto que na colaboração a participação é construída conjuntamente. Para Espinosa (op. cit.) a atividade colaborativa se baseia em quatro fatores: habilidades comunicativas; técnicas interpessoais; relações simétricas e recíprocas e o desejo de compartilhar a resolução da tarefa.

Na década de 70, Johnson & Johnson (1999) criaram um método baseado no aprender em conjunto, chamado de método da aprendizagem cooperativa, que se fundamenta no desempenho de uma atividade em grupo em prol de um mesmo objetivo. Os autores tornaram-se referência para os pesquisadores que investigam diferentes matrizes do trabalho em grupo. Para esses autores o trabalho cooperativo possui cinco características específicas que são interligadas entre si:

- Interdependência positiva: os envolvidos possuem laços de dependência mútua, através da prática de estratégias específicas para realização do trabalho, nas quais se incluem a divisão de tarefas e a atribuição de papéis aos sujeitos que realizarão o trabalho;

- Responsabilidade individual: os componentes do grupo assumem um compromisso individual na aprendizagem, cujo objetivo é assegurar que todos sejam capazes de realizar outras tarefas semelhantes individualmente, para que todos sejam fortalecidos cognitivamente.

- Interação face a face permitindo o desenvolvimento de competências sociais: caracteriza-se pela ajuda mútua entre os componentes em uma situação física, permitindo o encorajamento e a facilitação dos esforços entre si para atingirem um objetivo comum;

- Desenvolvimento de competências interpessoais e grupais: consiste em partilhar competências sociais, de modo que cada participante conheça e confie uns nos outros, que haja diálogo aberto e direto, respeitando as diferenças individuais de modo que resolvam de forma construtiva os eventuais conflitos que surjam dentro do grupo. Quanto maior for o aproveitamento das competências sociais, maior será o rendimento e aproveitamento do

trabalho cooperativo.

- Avaliação grupal: essa avaliação deve ocorrer quando os participantes analisam que os objetivos não estão sendo alcançados, considerando as regras definidas. Devem ainda estabelecer atitudes positivas e negativas e quais as condutas do grupo devem ser modificadas para que alcancem resultados produtivos.

Muito embora Dillenbourg & Schneider (1995) defendam que os termos colaboração e cooperação são apresentados como sinônimos, alguns teóricos diferenciam os termos pela maneira como a atividade é realizada pelo grupo. A cooperação, segundo os autores, é uma atividade realizada pela divisão de trabalho entre os participantes e um componente é responsável pelo desenvolvimento do trabalho, enquanto que a colaboração se caracteriza pela ajuda mútua entre os participantes, com um mesmo objetivo em busca de solucionar o problema.

Henry & Lundgren Cayrol (2001) e Panitz (1996) avaliam que no trabalho cooperativo existe um papel de liderança exercido por um chefe ou professor, o que exige uma maior organização dos participantes, diferente do que ocorre na colaboração, uma vez que a atividade se orienta pela interação do grupo para atingir um objetivo comum. Nesta concepção teórica, segundo esses autores, há uma relação hierárquica que coordena os demais componentes da equipe.

Para Costa (2011) os termos colaboração e cooperação, embora tenham o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, diferenciam-se porque o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema, enquanto o verbo colaborar é derivado de *laborar* e quer dizer trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim. Assegura o autor que a diferença é que na cooperação podem existir relações entre desiguais e hierárquicas na equipe, enquanto na colaboração os membros estabelecem relações de liderança compartilhadas, assumindo a corresponsabilidade pelo resultado da atividade.

Larocque & Faucon (1997) afirmam que em uma atividade de cooperação pode haver relações de desigualdade e superioridade entre os participantes. Assim, nem sempre as decisões são tomadas pelo grupo. Na colaboração, no entanto, os objetivos, decisões e apoio

mútuo, são de responsabilidade do grupo, não havendo hierarquia e, sim, negociação entre os participantes com a finalidade de se atingir um objetivo comum.

Essa confusão conceitual em torno da colaboração e da cooperação talvez ocorra pelo fato de ambos os termos remeterem a contextos interativistas⁸ voltados para aprendizagens coletivas. Na tentativa de fazer essa diferenciação, Pinheiro (2011) retoma o conceito de cooperação postulado por Macaulay & Gonzales (1996) e Comeaux (2002). Esses autores defendem a cooperação como uma atividade distribuída entre vários componentes de um mesmo grupo, sendo sua maior característica a divisão de tarefas individuais, com acordos pré-estabelecidos, sem a necessidade de interação entre os participantes. Para Rochelle e Teasley (1995) a cooperação é uma atividade realizada por um grupo de pessoas, com tarefas subdivididas e desenvolvidas individualmente, sem troca de conhecimentos. O resultado da cooperação é a soma de atividades individuais. Diferentemente, a colaboração para esses autores, exige dos participantes esforços mútuos para alcançarem o resultado esperado. A colaboração representa a progressão do conhecimento alcançado pelas interações sociais entre os membros em torno de um mesmo objetivo. Essa troca de saberes ocorre em um ambiente sem hierarquia formal, respeitando as diferenças individuais e a liberdade para expressar as ideias e questionamento.

No contexto educacional busca-se motivar os alunos através da colaboração; o aluno deve ser impulsionado a alcançar objetivos envolvendo um conjunto de variáveis que estimulam sua capacidade cognitiva. Autores como Scardamalia & Bereiter (1994) e Koschman (1996) acreditam que as mudanças fundamentais devem envolver aspectos tecnológicos e na forma de educar, estabelecendo maneiras de ativar a necessidade de alcançar a realização pessoal através do conhecimento. Estudos relacionados ao contexto social da aprendizagem argumentam a favor da criação de ambientes mais ativos focalizados no aprendiz (Duffy & Jonassen, 2013; Tharp, 1993; Murphy, 1994), diferentemente das concepções tradicionais que centram a instrução em uma relação de hierarquia entre professor e aluno.

Assegura Ibiapina (2008) que a colaboração diferencia-se da cooperação, pois a primeira

⁸Dillenbourg et. al. (1996) asseguram que a colaboração está fundamentada nas teorias: sócio-construtivista, sociocultural, e cognição compartilhada.

mantém relações abertas e democráticas entre os seus membros, estabelecendo relações de igualdade, negociando as responsabilidades, provoca as por mútuas concordâncias, cujo objetivo é adquirir novos conhecimentos, nova compreensão e possibilidades de ações.

A concepção de aprendizagem colaborativa, segundo Lisbõa (2010), não nasceu com o advento da internet e ganha um maior significado com a propagação das tecnologias de informação e comunicação que permitem a colaboração online de pessoas de diferentes partes do planeta. As tecnologias da web podem facilitar os processos colaborativos, tomando como exemplo o que ocorre nas comunidades virtuais e em outros aplicativos da Web Social. Nesses espaços é valorizado o papel que cada um desempenha visando um objetivo único.

Para Shirky (2010) a colaboração por meio das mídias sociais é o melhor caminho para o progresso humano. A internet permite que várias pessoas se reúnam para cooperar com o processo de produção, possibilitando a formação de um trabalho colaborativo. Como afirma Rheingold (2001) os usuários da internet possuem domínio próprio, pois têm a liberdade para divulgar o que querem e colaborar em atividades coletivas, diferente da relação que estabelecem com a chamada grande mídia, pois, recebem de forma inerte os conteúdos.

Nessa mesma direção, Morris (2004) diz a respeito da constituição de grupos de estudo colaborativos que se busca uma parceria entre os participantes, que ultrapasse a soma de saberes. Na colaboração, há soma de mentes dos participantes envolvidos. A aprendizagem colaborativa pressupõe ao menos, duas ou mais pessoas trabalhando em grupo com objetivos compartilhados, elaborando mutuamente o conhecimento, havendo troca de aprendizagens significativas. Em outras palavras, há um acordo mútuo dos participantes em busca de um mesmo resultado.

Damiani (2009) defende que grupos colaborativos são aqueles em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme suas possibilidades e interesses. Nesse tipo de grupo, os laços de amizade, a iniciativa individual e a motivação levam a uma maior produtividade.

Pinheiro (2011) recorre a Collis (1994) para conceituar colaboração como um processo de aprendizagem compartilhada, onde os sujeitos envolvidos possuem habilidades e conhecimentos diferenciados, cujo resultado não seria alcançado se tivesse sido produzido individualmente. A soma de experiências e saberes individuais, através da cumplicidade, gera

melhores alternativas para o resultado final.

Embora existam diferenças entre cooperação e colaboração, Pinheiro (op. cit.) ressalta que:

(...) é preciso também considerar que todo o trabalho colaborativo depende, em algum momento, da cooperação entre os membros de uma equipe. Assim a colaboração e, por extensão, a cooperação são um esforço mútuo por um esforço coordenado para que um determinado grupo solucione conjuntamente um problema.

(Pinheiro, 2011: 93)

Assim, para o autor, em algumas atividades, não há como dissociar a colaboração da cooperação, seja em trabalhos cooperativos, que necessitam reunir os participantes para alcançar os mesmos resultados, seja em trabalhos colaborativos que pressupõem momentos de trabalho individuais, como rascunho em papel ou computador, por exemplo. Por essa e outras razões, Pinheiro reconhece que, embora "a cooperação e colaboração apresentem certas diferenças no que diz respeito aos seus modos de funcionamento (...), a colaboração se constitui a partir de um trabalho mais amplo, cujo processo envolve também a própria cooperação" (Pinheiro, 2011: 94). Diferentemente das visões que enxergam ambos os termos como antagônicos, que se exclui mutuamente, o autor os vêem muito mais como partes complementares de um processo maior de trabalho coletivo, cujo nível de relacionamento entre os participantes e o grau de comprometimento com o trabalho podem aumentar ou diminuir, a depender das condições nas quais o trabalho em grupo ocorre.

Pinheiro (2011) ainda afirma que a colaboração além das características, já citadas, envolve outros conceitos, como a socialização, a confiança, a identidade, a coesão grupal, a motivação e o envolvimento ativo na participação. Por conseguinte, na realização de um trabalho colaborativo, o foco deve estar voltado para os sujeitos envolvidos na atividade. O grau de envolvimento simétrico, mesmo que ocorram divergências no trabalho, contanto que se chegue a um acordo comum, determinará a qualidade do resultado. A interação harmoniosa neste tipo de trabalho é determinante para a conclusão da atividade.

O novo fluxo do saber apóia na construção contemporânea de saberes e *savoir-faire* relacionados à aquisição dos saberes cognitivos, diretamente ligada ao ciberespaço que compreendem as tecnologias intelectuais que transformam as funções cognitivas do homem. Segundo Lévy (2003) isso ocorre porque as "comunidades humanas, comunicando-se consigo

mesmo, pensando em se apropriar, compartilhando e negociando permanentemente suas relações e seus contextos de significações comuns”, ressignificam seus saberes permanentemente.

Para Lévy (2003), os intelectuais coletivos, também denominados de comunidades humanas, compartilham e negociam seus saberes e suas relações a partir de seus contextos sociais, comum a esses intelectuais. Seus conhecimentos e sua visão cosmopolita entrelaçam-se dentro da comunidade humana. Dessa maneira os conhecimentos cognitivos se constroem e se reconstroem dentro de um mundo que não é estável em que não há objetividade. Assim sendo, o fluxo do saber está em constante processo de ressignificação. Isso se aplica também a contextos laborais nos quais as tecnologias digitais são ferramentas para desenvolver tarefas e, conseqüentemente, funções cognitivas, por exemplo, o uso do banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais, entre outros.

Neste sentido Lévy (2003) assegura que “o coletivo inteligente não se submete nem se limita as inteligências individuais; pelo contrário, exalta-as, abre possibilidades para novas potências” (Lévy, 2003, p.94), o que se aplica, supomos, à escrita conjunta quando ela valoriza a inteligência do individual para o coletivo e do coletivo para o individual, por meio da interação entre os escreventes em torno de um mesmo objetivo, o que contribui para a criação de um espaço de troca de saberes e de informações e, conseqüentemente, de uma produção coletiva de qualidade.

O escrevente, neste contexto, pode ser visto como um sujeito transpessoal (Lévy, 2003), que não se contenta em somar as inteligências individuais. Ele faz florescer uma forma de inteligência qualitativamente diferente que vem a acrescentar as inteligências pessoais, uma espécie de “cérebro coletivo” (Lévy, op. cit.). Nesse sentido é preciso levar em consideração os conhecimentos e saberes dos sujeitos envolvidos em um trabalho colaborativo/cooperativo, mesmo quando há diferença de formação acadêmica, tal como ocorre no contexto desta pesquisa. Ao contrário, as diferentes experiências profissionais podem contribuir para o desenvolvimento do trabalho e para o enriquecimento do conhecimento de todos.

Portanto, a escrita conjunta, se interligada ao espaço do saber, conectada às ferramentas digitais, requer dos participantes um compromisso profissional baseado em relações sociais harmoniosas, cujo objetivo é a elaboração de um trabalho de qualidade em torno de uma mesma perspectiva. Para Lévy (1994) toda atividade, em todo ato de comunicação, toda

relação humana, implica em aprendizado.

A prática de envolver os componentes da equipe como corresponsáveis pela escrita eletrônica responsabiliza a equipe pelas realizações das atividades e decisões a serem tomadas para o bom desempenho do trabalho em relação aos alunos vinculados ao Pólo de Rio Branco, a Secretaria de Educação e Esportes, as Universidades parceiras e a Universidade Aberta do Brasil, tal como afirma Lévy.

(...) o regime de produção e distribuição do saber depende não apenas das especificidades do sistema cognitivo humano, mas também dos modos de organização coletiva e dos instrumentos de comunicação e tratamento de informação.

(Lévy, 2003: 171)

A escrita compartilhada pelos servidores do CEDUP vem sendo construída a cada ano, através da interação, comprometimento, contradições e flexibilização da equipe. O uso de recursos tecnológicos promove resultados coletivos e eficazes, o que possibilita a participação da equipe que estabelecem relações sociais dentro de espaço público de trabalho. Ter um mesmo objetivo em torno de um mesmo trabalho laboral promove nos participantes a necessidade de construir-se e reconstruir-se, dentro de uma sintonia harmoniosa com responsabilidade, com o foco de alcançar uma atividade bem sucedida.

CAPÍTULO 3

Neste capítulo trataremos sobre a metodologia, explicando o método de pesquisa adotado para esse estudo, considerando: (3.1) o método escolhido, (3.2) o contexto da pesquisa, (3.3) o perfil dos sujeitos da pesquisa, (3.4) os procedimentos metodológicos utilizados para coleta de dados; (3.4.1) Entrevista – Realizada com a Coordenadora do CEDUP; (3.4.2) Questionário eletrônico - Aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (cf. Tabela 1.3); (3.4.3) Observação - Durante o processo de desenvolvimento do V Sarau;

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 A ESCOLHA DO MÉTODO

Trata-se de um estudo de caso, por entender que objeto da pesquisa se enquadra nas características por este método de investigação científica. Segundo Yin (2001), o estudo de caso tem por objetivo analisar um fenômeno contemporâneo a partir das circunstâncias da vida real, dentro dos limites estabelecidos no contexto de convivência, baseando-se em várias fontes, somando-se, ainda, os fundamentos teóricos para conduzir a análise de dados.

Assim, o estudo de caso apresenta características complexas e holísticas de observação pessoal, buscando aumentar a compreensão do fenômeno estudado. Pode-se, inclusive, no percurso do estudo, constatar-se que o caso em estudo não corresponde à pesquisa inicial, podendo não corresponder à fundamentação teórica inicialmente proposta (Yin, 2001).

Desta feita, um estudo de caso é mais indicado para aumentar a compreensão de um fenômeno do que para delimitá-lo; tendo em vista, que é mais importante para o pesquisador compreender o objeto a ser pesquisado do que confirmar parâmetros inicialmente propostos. É, ainda, mais idiossincrático do que pervasivo, tendo em vista que o pesquisador deve seguir um protocolo para a coleta de dados, de maneira que justifique a inclusão de dados subjetivos que não podem ser comprovados, mas podem ser observados, compreendidos e analisados tendo em mente as teorizações convocadas (no nosso caso, que abordam os temas colaboração e cooperação).

O método de estudo de caso, tem como fundamento o enquadramento de pesquisa-ação, em que o pesquisador possui a prerrogativa de participar simultaneamente, dos dois processos, como pesquisador e partícipe, com a finalidade de investigar a problemática no contexto inserido e ainda contribuir com um conjunto de conceitos de fundamentação teórica, (Yin, 2001).

Para Thiollent (1986), os fundamentos da pesquisa-ação são empíricos e se constroem a partir de um problema coletivo, onde pesquisador e participantes estão envolvidos de modo

cooperativo ou participativo.

Muito embora a pesquisa-ação requiera do pesquisador uma sutileza na avaliação da pesquisa, e mesmo que siga um protocolo na coleta de dados, sua intervenção pode ser tendenciosa e questionada. Assim, o pesquisador-participante tem a necessidade de ser fiel às fontes utilizadas e aos critérios adotados na pesquisa.

O conhecimento é construído em um processo de interação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, que se mantém aberto a novos conceitos e interpretações do objeto em estudo. Do ponto de vista social dos envolvidos, como uma ação determinante nesta pesquisa, atuo, também, como participante e busco intervir, quando possível, na prática de trabalho dos sujeitos pesquisados.

A pesquisa-ação não se estrutura por meio de etapas, mas por situações que surgem durante o percurso do processo. Portanto é necessário a flexibilização metodológica, realizando ajustes sempre que haja necessidade, para promover ações que busquem reflexões e ações que contemplem a realidade dos sujeitos envolvidos na construção do conhecimento.

Para Thiollent (1986), o percurso que se constrói nas diversas negociações, cujas intervenções devem constituir-se de métodos flexíveis que contemplem planejamento, ação, reflexão, resignificação e replanejamento das ações, o que permite ajustes necessários para contribuir com o grupo. Para isso, o pesquisador busca alternativas para o processo de negociação com os sujeitos envolvidos.

Como sujeito ativo nesta pesquisa, compreendo que as habilidades perceptivas da realidade, segundo Yin (2001), do ponto de vista de alguém que se inclui no estudo de caso e não do ponto de vista externo, podem produzir pontos de vista tendenciosos que, talvez, interfiram no estudo. Por essa razão, busco a autenticidade como pesquisadora ativa, analisando as evidências necessárias dentro dos moldes da metodologia adotada para a pesquisa.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa sobre a escrita a várias mãos se realiza no Pólo de Apoio Presencial da

Universidade Aberta do Brasil (UAB) em Rio Branco (AC), como já foi dito, e tem como participantes os integrantes da equipe CEDUP (Coordenação, Secretaria Acadêmica e Técnicos Pedagógicos) que participam da escrita do Projeto do V Sarau. A prática laboral desses profissionais, portanto, engloba atividades conjuntas.

A proposta de investigar a escrita conjunta que se dá nesse ambiente, foi motivação pela experiência da equipe desse processo⁹. Percebemos que a interação entre os colegas nesse tipo de atividade pode estreitar as relações pessoais e, ainda, possibilitar a troca de informações entre os escreventes, contribuindo, assim, para a construção de novos saberes, tornando o ambiente de trabalho mais humanizado.

A inquietação sobre as transformações referentes às relações interpessoais e laborais, pedi permissão à coordenadora do Polo de Rio Branco para realizar a presente pesquisa, que foi autorizada por meio do Termo de Autorização de Pesquisa (cf. Anexo B).

Antes de iniciar a pesquisa propriamente dita, como se trata de um grupo pequeno de pessoas, conversamos com cada componente da equipe para que estivessem cientes da proposta de investigação que envolveria um dos trabalhos que estávamos realizando, argumentando que a pesquisa poderia contribuir com outros Pólos de Apoio Presencial da UAB, como meio de viabilizar a demanda de trabalho a partir do trabalho compartilhado.

A pesquisa sobre o modo como os servidores do CEDUP escrevem conjuntamente focaliza o processo de construção do Projeto V Sarau, como foi dito. Trata-se da realização de um evento, que está em sua quinta edição, e que prevê um planejamento envolvendo várias pessoas, o que inclui a escrita do referido Projeto, isto é, a construção de um documento único por meio da ferramenta Google Docs., ser analisada e fundamentada neste trabalho. O texto coletivo traduz os interesses da equipe, de acordo com discussões prévias que se dão em fases anteriores, a saber: Chuvas de Ideias, Reunião Presencial, ChekList, até a escrita do Projeto V

⁹Após mais de vinte anos atuando no serviço público, venho de uma época em que as práticas eram mais simples. Sempre fui uma entusiasta do uso da tecnologia, vivenciei a quebra de barreiras, os períodos de transição, tempos em que se pensava melhor usando o papel; com o passar dos anos o mercado de trabalho se integrou ao uso da tecnologia. Ao sair da sala de aula e vir para o Ensino a Distância, foi com grande satisfação que me integrei nessa nova forma de produção e divulgação de conhecimento. No CEDUP, desde que cheguei ao setor, a comunicação e a troca de informações eram feitas através do e-mail. Já eram utilizadas ferramentas como o Google Docs e o Drive para armazenar o que era escrito/produzido no setor. Assim, as informações eram geradas de forma descentralizada, tornado todos responsáveis pela construção do conhecimento. A atenção com o que era produzido de forma coletiva no setor era mais efetiva e não individualizada, e os possíveis erros não eram atribuídos a uma só pessoa, mas à toda equipe.

Sarau, incluindo sua releitura e formatação final.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa realizada no CEDUP são profissionais de diversas áreas do conhecimento que têm experiência na área de Educação a Distância e que utilizam em suas atividades laborais ferramentas interativas conectadas à internet. É preciso esclarecer que existem dois grupos de pessoas: um, maior, que participa das diferentes etapas que antecedem a escrita conjunta do Projeto do V Sarau, descritas anteriormente¹⁰; outro, que, além de participar dessas etapas, tem a responsabilidade de construir o texto do Projeto do V Sarau.

A escrita elaborada a várias mãos por meio do Google Docs. foi introduzida em nossas atividades por iniciativa da coordenação do CEDUP, como já foi dito, com o intuito de incentivar a escrita entre os servidores. A Tabela 1 apresenta as funções, a formação acadêmica e experiência prévia nesse tipo de atividade dos servidores que participaram da escrita do Projeto do V Sarau, propriamente dito. Para facilitar a identificação dos sete sujeitos-participantes e, ao mesmo tempo, manter o sigilo de sua identidade, utilizarei uma sigla baseada na função que exercem na equipe, como pesquisadora utilizo a sigla AM.

Tabela 1.3: Sujeitos da pesquisa

Função	Formação Final	Experiência anterior com a escrita a várias mãos, anterior a sua vinculação ao CEDUP.
Coordenadora do Polo UAB (CP)	Especialista em Planejamento e Implementação em Gestão em EAD	Sim

¹⁰ Algumas dessas etapas, como se verá no Capítulo 4 de Análise dos Dados, podem prever algum tipo de escrita conjunta também. Nesse caso, quando oportuno, esse tipo de escrita será contrastada com a construção da escrita do Projeto do V Sarau.

		(UFF), Especialista em Formação de Professores Online (UnB).	
Secretária Acadêmica (SA)		Mestranda em Educação	Não
Técnico Pedagógico (TP1)		Especialista em Metodologia do Ensino Superior.	Não
Técnico Pedagógico (TP2)		Especialista em Metodologia Didática do Ensino Superior - Universidade Federal do Acre	Não
Técnico Pedagógico (TP3)		Especialista em Educação Ambiental (Uninorte)	Sim
Técnico Pedagógico (TP4)		Mestre em Comunidades Européia e Direitos Humanos	Não
AM		Mestranda em Comunicação Educacional e Mídias Digitais (UAB)	Sim

Como se pode observar na Tabela 2.3, as formações acadêmicas são diversas, o que exige disposição para compartilhar a própria escrita, visto que cada um tem um saber técnico específico e um estilo de escrita próprio, o que demanda o grupo aprender a lidar com essas diferenças em prol dos objetivos comuns do trabalho.

Dos sete servidores que participaram desse estudo cinco são do sexo feminino e dois do sexo masculino, 1 (um) servidor está na faixa dos 30-40 anos e os outros seis (06) servidores na faixa dos 40-50 anos.

Observe-se que 28,57% possuíam experiência com a compartilhada antes da sua vinculação ao CEDUP, os outros 71.43% adquiriram esta experiência através da escrita

compartilhada no CEDUP, por meio de atividades, como se trata de ferramentas de fácil utilização, se aprende durante o ato de escrever. Em relação à prática do uso do Google Docs., apenas um (01) que corresponde a 14,29% servidor não possuía experiência na utilização da ferramenta, anterior a escrita do projeto V Sarau, contudo não houve dificuldade de aprendizagem, já que o servidor possuía outras experiências com o uso de tecnologias. Em um teste simples, o servidor (TP2) assimilou como se dava o procedimento, que é comumente usado na escrita e informação dos trabalhos realizados no setor.

3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS USADOS PARA COLETA DE DADOS

A seguir apresento esses procedimentos e seus objetivos em diferentes fases da investigação, Yin (1994), o pesquisador deve observar que nenhuma fonte de coleta de dados possui uma vantagem indiscutível sobre outra; para ele, as várias fontes são complementares. Dessa maneira se conclui que todas as fontes de coleta de dados utilizadas nesta pesquisa são necessárias para a análise do estudo.

3.4.1 Entrevista – Realizada com a Coordenadora do CEDUP

A entrevista tem o objetivo de coletar informações que ajudem a elucidar o caso em estudo, e cujo conteúdo não seja possível ser coletado por meio de observação e questionário. A entrevista é definida por Haguette (1997, *apud* Boni; Quaresma, 2005: 72) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem um viés no julgamento de traços específicos em virtude da tendência do julgador ser influenciado pela impressão geral (positiva ou negativa) que forma da pessoa julgada”.

Na entrevista se busca informações subjetivas que, quando bem dirigida, o entrevistado expõe seus valores e sua percepção de algo que se busca compreender para acrescentar na coleta de dados. A entrevista aplicada neste estudo é semi-estruturada, assemelhando-se a uma conversa informal, com o intuito de compreender como se deu a implantação da escrita conjunta, quais os caminhos percorridos para envolver o grupo neste desafio.

3.4.2 Questionário - Aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (cf. Tabela 1.3).

A aplicação de um questionário, eletrônico, com perguntas objetivas e subjetivas, teve o objetivo de traçar o perfil dos sujeitos da pesquisa e compreender através de estudo pormenorizado a visão dos escreventes sobre a escrita compartilhada no setor de trabalho no que se refere à escrita em estudo. Ressaltando que as respostas não necessitavam de identificação, proporcionando a liberdade para expressarem seus conceitos sobre o modelo de escrita apresentado. Ainda sobre o questionário como recurso acoplado ao Google Drive permitindo obter informações sem ocupar o tempo dos sujeitos pesquisados e ainda os benefícios da devolução com maior facilidade.

3.4.3 Observação - Durante o processo de desenvolvimento do V Sarau

No presente estudo, como pesquisadora e escrevente, procurei observar (e registrar em diário de pesquisa) os fatos que aconteceram em episódios presenciais dos quais participei o longo do planejamento do V Sarau, desde a sua primeira etapa, isto é, o Chuva de Ideias, a Reunião Presencial, o ChekList, chegando à escrita do Projeto V Sarau, incluindo sua releitura e formatação final.

O pesquisador, ao utilizar esse procedimento metodológico, precisa ter em mente as quatro questões, citadas por Viana (2003), a saber: O que deve ser efetivamente observado? Como proceder para efetuar o registro dessas observações? Quais os procedimentos que devem ser utilizados para garantir a validade das observações? Que tipo de relação deve se estabelecer entre o observador e o observado?

No contexto dessa pesquisa, esse procedimento põe em relação à auto-observação X observação de outros (André e Lüdke, 1986). Assim, a observação participante é uma maneira de se coletar dados, na convivência com os sujeitos da pesquisa.

Outro tipo de observação realizada ocorre ao longo da escrita conjunta do Projeto do V Sarau, propriamente dito. Para tanto, a pesquisadora recorreu aos recursos da ferramenta do

Google Docs. (*histórico de versões*) e a captura das imagens da tela do computador para mostrar as diferentes fases desse processo. É importante esclarecer que a observação através registro imagens das telas de parte da escrita conjunta em tempo assíncrono e síncrono busca identificar a participação e a interação na escrita conjunta. Através desta observação buscamos identificar as interações na construção da escrita. Como tratamos neste estudo da escrita utilizando ferramentas da internet, torna-se necessário avaliar cautelosamente os *prints* das telas (imagens), sem as quais não seria possível identificar o modelo de escrita adotado pela Equipe do CEDUP.

CAPÍTULO 4

O presente capítulo apresenta a análise de dados, com vista a obter resultados com a intenção de obter respostas às questões analisadas, considerando os itens; (4.1) Chuva de Ideias; (4.2) Reunião presencial; (4.3) CheckList; (4.4) A escrita conjunta do V Projeto Sarau; (4.5) Considerações sobre as etapas de construção do V Projeto Sarau; (4.6) Análise do Questionário.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O Projeto Sarau do CEDUP em sua 5ª Edição tem como o objetivo socializar com a comunidade, por meio da realização de atividades culturais, as aprendizagens adquiridas ao longo do 1º semestre de 2016, pelos acadêmicos de Artes Visuais, Música e Teatro. Além dos alunos regularmente matriculados, participam do Sarau alunos egressos dos respectivos cursos, com o objetivo de promover a interação entre os já graduados com os que ainda estão em processo, para que estes conheçam as possibilidades do mercado de trabalho.

Considerando o fato de as atividades de ensino/aprendizagem ocorrerem por meio de ambientes virtuais, a equipe geral do CEDUP¹¹ (Polo UAB de Rio Branco) promove esse encontro presencial, reunindo todos os atores envolvidos no processo formativo dos alunos: os próprios servidores do CEDUP, os Tutores, os alunos e a comunidade em geral. A equipe responsável pela organização do evento assegura a visibilidade dessas atividades para a sociedade rio branquense.

O Sarau é também uma oportunidade para que os estudantes apresentem suas habilidades, possibilitando aos alunos do ensino médio e à comunidade em geral, conhecer os cursos oferecidos pelas universidades parceiras na modalidade à distância. Desta forma, os saberes teóricos adquiridos pelos alunos em cada área são aplicados de maneira prática e vivenciados por todos os envolvidos na criação e organização do evento. É, assim, um momento cultural para o compartilhamento de ideias inovadoras, cuja reflexão cultural, social e política se afirma, contribuindo para o avanço da Educação no Estado do Acre.

Esse Projeto faz parte do calendário anual de atividades no CEDUP Rio Branco e é realizado em conjunto com alunos de graduação dos cursos de EAD que, embora não se envolvam na escrita do projeto propriamente dito, participam do evento, influenciando no seu planejamento e, indiretamente na escrita conjunta, uma vez que as atividades a serem descritas dependem das disciplinas que estão sendo ministradas e da disponibilidade desses alunos para a execução do Sarau.

Como já foi dito, nossa intenção é analisar uma experiência específica de escrita conjunta entre os membros da equipe do CEDUP, a saber, a escrita do Projeto V Sarau, visando: (1) observar e analisar suas especificidades e, a partir delas, discutir o modelo conceitual de escrita conjunta, nos moldes de Pinheiro (2011); (2) observar se ocorrem ou não transformações positivas em relação às relações interpessoais e laborais envolvendo os

¹¹Usarei o termo Equipe **Geral** CEDUP para me referir à coordenadora do CEDUP (CP), à secretária acadêmica (SA) e aos membros da equipe pedagógica (Tp1, TP2, TP3, TP4 e AM), além do técnico de informática e à bibliotecária. Reservarei a denominação Equipe CEDUP para me referir, especificamente, aos servidores que participam da escrita conjunta do documento do Projeto V Sarau, cf. apresentado no Capítulo 3, Tabela 1, a saber: coordenadora do CEDUP (CP), secretária acadêmica (SA) e membros da equipe pedagógica (Tp1, TP2, TP3, TP4 e AM).

participantes, ao longo desse processo, conforme apontam Espinosa (1997) e Slavin (1990).

Os dados que serão apresentados foram produzidos no âmbito do Projeto Sarau, no ano de 2016. A criação e preparação do evento, no entanto, prevê um conjunto de atividades, algumas das quais, direta ou indiretamente, se relacionam com a escrita conjunta do documento referente ao Projeto. Até que se chegue à sua elaboração propriamente dita, Equipe Geral do CEDUP adota uma metodologia de trabalho, representada pelas seguintes etapas:

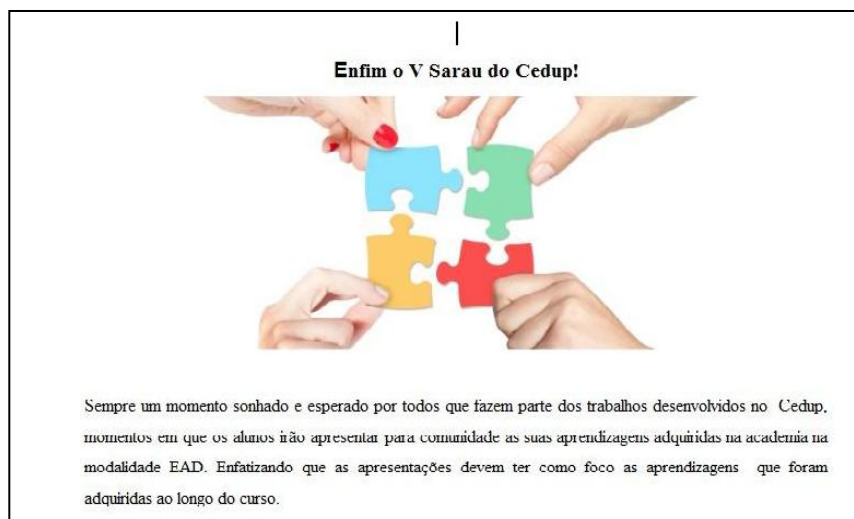
- Chuva de Ideias: Trata-se de um documento no Google Docs. compartilhado entre a equipe geral do CEDUP e os Tutores Presenciais visando formar subgrupos de trabalho que desenvolverão atividades, bem como levantar sugestões para a realização do V Sarau.
- Reunião presencial: A Equipe Geral do CEDUP e os Tutores Presenciais se reúnem presencialmente visando organizar as sugestões dadas na etapa anterior, estabelecer acordos para a escrita do texto do Projeto do V Sarau, distribuir funções entre os subgrupos de trabalho (Coordenação/Cerimonial, Apoio Logístico, Divulgação, Ornamentação).
- Checklist: Trata-se de um documento no Google Docs. compartilhado com todos os envolvidos na realização do Sarau para a descrição minuciosa das tarefas a serem cumpridas com o objetivo de se evitar falhas no planejamento/execução do Sarau e convocar a responsabilidade de todos.
- Texto conjunto: Trata-se do documento que apresenta o Projeto do V Sarau e que é construído coletivamente, via Google Docs., pela equipe do CEDUP, a saber, CP, SA, TP1, TP2, TP3, TP4, AM. Os escreventes apoiam-se nas discussões já realizadas nas etapas anteriores de construção do Sarau.

A análise do processo de escrita conjunta, nas suas diferentes etapas, se dá a partir de observações da autora dessa dissertação, integrante da equipe do CEDUP (designada como AM), entrevistas com integrantes da equipe, áudios das discussões presenciais que ocorrem, eventualmente, entre alguns membros durante o processo da escrita, análise da materialidade dos textos produzidos em diferentes etapas de construção. O prazo para a elaboração escrita do Projeto Sarau era de 10 dias úteis, considerando-se as demais demandas existentes no setor de trabalho.

4.1 CHUVA DE IDEIAS

A escrita do V Projeto Sarau se inicia com o compartilhamento de um documento no Google Docs. chamado de Chuva de Ideias para reunir sugestões de atividades que poderão compor o evento, se aceitas pela maioria. Sendo um documento coletivo, todos (Equipe Geral do CEDUP e os Tutores Presenciais) são coautores e, portanto, corresponsáveis pela sua elaboração, com permissões para editar, sugerir mudanças e dar novas ideias, de forma síncrona ou assíncrona, a depender da disponibilidade de tempo de cada servidor. A elaboração inicial do documento é de responsabilidade dos Tutores Presenciais das turmas de graduação envolvidas no Sarau que o compartilham com os demais envolvidos. Veja-se, na Figura 1.4 uma visão da abertura do Chuva de Ideias.

Figura 1.4 – Documento inicial do Chuva de Ideias



Após o compartilhamento desse documento dá-se início à formação dos grupos de trabalho, nomeados de acordo com suas atribuições (Coordenação/Cerimonial, Apoio Logístico, Divulgação, Ornamentação). Essa divisão de tarefas facilita a participação de todos os envolvidos, pois, assim, os participantes podem dedicar-se a trabalhos específicos. Entretanto, as informações e contribuições dos grupos de trabalho interligam-se e são compartilhadas com todos.

Observe-se que é preciso diferenciar o trabalho que é realizado antes da realização do Sarau, propriamente dito, o que inclui a escrita conjunta do Projeto do V Sarau (feita por alguns dos integrantes da Equipe Geral do CEDUP), daquele que ocorre durante o seu acontecimento e que envolve os diferentes grupos de trabalho mencionados. São etapas de um único trabalho que promovem o senso de responsabilidade de todos os envolvidos em relação ao sucesso do evento.

Como já foi dito, o Chuva de Ideias é um dos procedimentos adotados pela equipe geral do CEDUP para compartilhar ideias sobre eventos que serão realizados coletivamente; como forma de integrar e compartilhar com o grupo sugestões e responsabilidades que serão acolhidas e/ou aprimoradas pelos participantes. Esse documento fica disponível por um período de oito dias e seu fechamento coincide com a realização da reunião presencial. Desta etapa participa um grande número de participantes, totalizando onze (dois Tutores Presencias dos cursos de Teatro e Música e demais membros da equipe geral do CEDUP), com o objetivo de estabelecer as atividades que serão apresentadas no V Sarau, escolher a ornamentação, o espaço para realização das atividades, a divisão de tarefas, entre outros pontos.

Feitas essas considerações, apresento a seguir a contribuição de um integrante da equipe do CEDUP, identificado como TP3, para que o leitor tenha uma ideia de como o Chuva de Ideias vai sendo elaborado a muitas mãos (Figura 2.4).

Figura 2.4 – Contribuição de TP3 no Chuva de Ideias

<p>★ Reunir com os alunos de Artes, Música e Teatro para que eles indiquem as atividades que desejam trabalhar no Sarau.</p> <p>Uma sugestão de tema: Mundo sem Fronteira. Objetivo: refletir sobre integração social e cultural mediada pelas mídias digitais.</p> <p>Nova sugestão: colegas, considerando as limitações financeiras, segue um nova sugestão. que achas fazer um sarau reencontro, no qual os alunos egressos junto com os em vigor possam apresentar seus trabalhos. <input type="text"/></p>

Logístico, responsável pelo transporte de equipamentos e acompanhamento dos materiais necessários à realização do evento. Observe-se que, além de sugerir uma solução para lidar com as restrições orçamentárias (*sarau reencontro*), TP3 sugere que seja feita uma

reunião com os alunos dos cursos envolvidos, o que poderá contribuir para as decisões do grupo de trabalho Coordenação/Cerimonial, responsável pela organização e coordenação das ações de todos os grupos. Isso mostra que a participação de cada servidor não se restringe, necessariamente, ao seu grupo de trabalho propriamente dito.

O Chuva de Ideias cresce à medida que recebe sugestões dos participantes dos grupos de trabalho. É um documento composto por parágrafos escritos de forma subsequente. Os autores dos parágrafos se identificam após a sua contribuição.

A Figura 3.4 mostra a contribuição de uma Tutora Presencial (RP¹²) do Curso de Música.

Figura 3.4 – Contribuição de RP no Chuva de Ideias

Posso ajudar na ornamentação ou no apoio logístico, desde que seja no turno da noite, pois trabalho o dia inteiro.

Também vou trabalhar na mobilização dos alunos do curso de música.

Peço que o convite aos alunos seja encaminhado pelo polo por email e também na aula presencial, para incentivar ainda mais a participação deles.

Obrigada,

RP

RP se disponibiliza a ajudar tanto o grupo de Apoio Logístico, quanto o de Ornamentação, além de atuar junto aos alunos do curso do qual é Tutora Presencial.

A Figura 4.4, por sua vez, mostra de maneira explícita a interação entre diferentes participantes. AM faz referência a contribuições anteriores (de RP e de TP3) marcando na materialidade do documento o nome do colega, ao invés de inserir sua intervenção próxima ao trecho escrito pelos colegas ou utilizar o recurso *Comentários* do Google Docs. Esse modo de

¹²Diferentemente da nomenclatura que usamos para identificar a equipe que escreve conjuntamente o texto do Projeto do V Sarau (cf. Tabela 1 do Capítulo3), usarei duas letras maiúsculas para identificar as demais pessoas que participam das outras etapas do Sarau.

usar o espaço de escrita confere ao texto uma cronologia construída pela ordem de entrada dos participantes no arquivo.

Figura 4.4 - Interação entre diferentes participantes

★ *Acredito que o Sarau começa a se delinear, a tomar corpo. Como RP também defendo de a ideia de um sarau menos formal, gostei muito da sugestão da roda de samba e a interação entre o grupo.*

Pensando em usar a beleza natural do Cedup, imagino que ficaria super legal usar o espaço do corredor que vai pra cozinha como palco e usar a parte do estacionamento interno para o público. Usando o jogo de Luzes nas árvores, evitando maiores mais gastos com a ornamentação, utilizando os tecidos que temos.

Como sugestão de TP3 TP3 a ideia seria convidar ex-alunos de música e teatro e artes visuais para juntos quem sabe fazer uma apresentação. AM

A aparência final do documento Chuva de Ideias assemelha-se a um Mural, tal como se vê, por exemplo, na Rede Social Facebook. Como as ideias são compartilhadas através do Google Docs., não há duplicação de sugestões: ou o participante sugere algo ou comenta as sugestões dos demais. Nessa etapa de construção do Sarau é indispensável à participação de todos, mesmo que seja a título de informação, para evitar eventuais dificuldades de comunicação.

4.2 REUNIÃO PRESENCIAL

Concluída a Chuva de Ideias realizamos uma reunião presencial (Figura 5.4) com os integrantes de todos os grupos de trabalho para discutirmos algumas pendências. Além disso, encaminhamos como seria feito o CheckList e o texto do Projeto V Sarau.

Para o CheckList foi definido que seria importante a participação e o comprometimento de cada um com os detalhes de cada atividade apresentada no Chuva de Ideias. Ao conferir as atividades que serão realizadas e enquadradas nos grupos de trabalho, os participantes se apresentarão como responsáveis por tais atividades.

Em relação à escrita conjunta do V Projeto Sarau ficou estabelecido que seria feita por CP, AS, TP1, TP2, TP3, TP4 e AM. Assim, não há “autoria individual”, já que todos devem escrever e fazer sugestões na escrita dos colegas. A ideia geral é a de que o documento sempre pode ser melhorado, podendo a escrita de uma pessoa ser questionada por alguém, desde que esse questionamento seja produtivo, isto é, promova melhores resultados. Eventuais conflitos devem ser superados entre os escreventes envolvidos, com apoio dos demais, se necessário, mantendo-se o caráter profissional do trabalho comum.

Figura 5.4: Reunião presencial



4.3 CHECKLIST

Após a reunião presencial, a autora desse trabalho (AM) compartilhou um novo documento denominado *CheckList* que contém as ações que serão realizadas (e seus respectivos responsáveis) e que deverão ser cumpridas até o início do V Sarau. Eventualmente, o número de atividades pode ser ampliado por sugestão dos membros dos grupos, visando a melhoria do evento.

Por se tratar de um documento compartilhado, acessível a todos da Equipe Geral do CEDUP e Tutores Presenciais, torna-se mais fácil o controle do que já foi feito e o que ainda precisa ser providenciado. Dessa forma, sua elaboração coincide, em parte, com a escrita conjunta do texto do Projeto do V Sarau, pois, à medida que novas ações são descritas, os escreventes do texto do Projeto precisam incluí-las.

A Figura 6.4 apresenta o documento compartilhado em 17 de setembro de 2016, na forma de uma tabela, descrevendo as ações gerais planejadas para a realização do evento. No alto da Figura 6.4, destacada com um retângulo vermelho, pode-se observar que há três participantes *online*, lendo ou escrevendo.

Figura 6.4 – Contribuições síncronas no CheckList

Responsável	Chek List	Status
Divulgação	1. Elaboração da Arte do V Sarau – (Aluno de Artes Visuais), vê arte antes de publicar erro encontrado stembro, no lugar de setembro.	Em andamento
Divulgação e Equipe de Ornamentação	2. Faixa para divulgação – Equipe de Ornamentação ([redacted]), Se a [redacted] não vir essa semana quem fazer?	Verificar o material para elaboração das faixas de divulgação
Equipe de Ornamentação	3. Material para ornamentação; 4. Fazer um espaço para que os visitantes e publico em geral deise seu recado; Pode ser no flip chart;	Listagem e aquisição dos itens necessários para ornamentação Foi solicitado o material à coordenação de Ensino Superior e estamos aguardando resposta. Liguei, hoje, e o material ainda não foi despachado(17-08-2016)
Apoio Logístico	5. Aparelhagem de Som - [redacted] Feital	Solicitar a caminhonete para SEE
Apoio Logístico	6. Microfones (Cinco) – Apoio Logístico	Alunos de Música e os microfone dos Polo. O polo só dispõem de (01) um microfone

O texto apresenta três cores diferentes de fonte ou de destaque que correspondem a três escreventes diferentes, o que torna opcional a identificação do nome do participante, como observamos ser regra no Chuva de Ideias. As contribuições de diferentes pessoas, nesse documento, são introduzidas em uma determinada linha/coluna da tabela e, eventualmente, um participante modifica a escrita de um colega, sempre de forma cautelosa. Esse cuidado com a escrita com o outro é uma maneira de reconhecê-lo, respeitando sua identidade social. Lévy (2003) afirma que “na era do conhecimento, deixar de reconhecer o outro em sua inteligência é recusar-lhe sua verdadeira identidade social, é alimentar seu ressentimento e sua hostilidade, sua humilhação, a frustração (...). Em contrapartida, quando valorizamos o outro, de acordo com o leque variado de seus saberes, permitindo que se identifique de um modo novo e positivo, contribuímos para mobilizá-lo, para desenvolver nele o sentimento de reconhecimento que facilitarão, conseqüentemente, a implicação subjetiva de outras pessoas em projetos coletivos” (Lévy, 2003: 30).

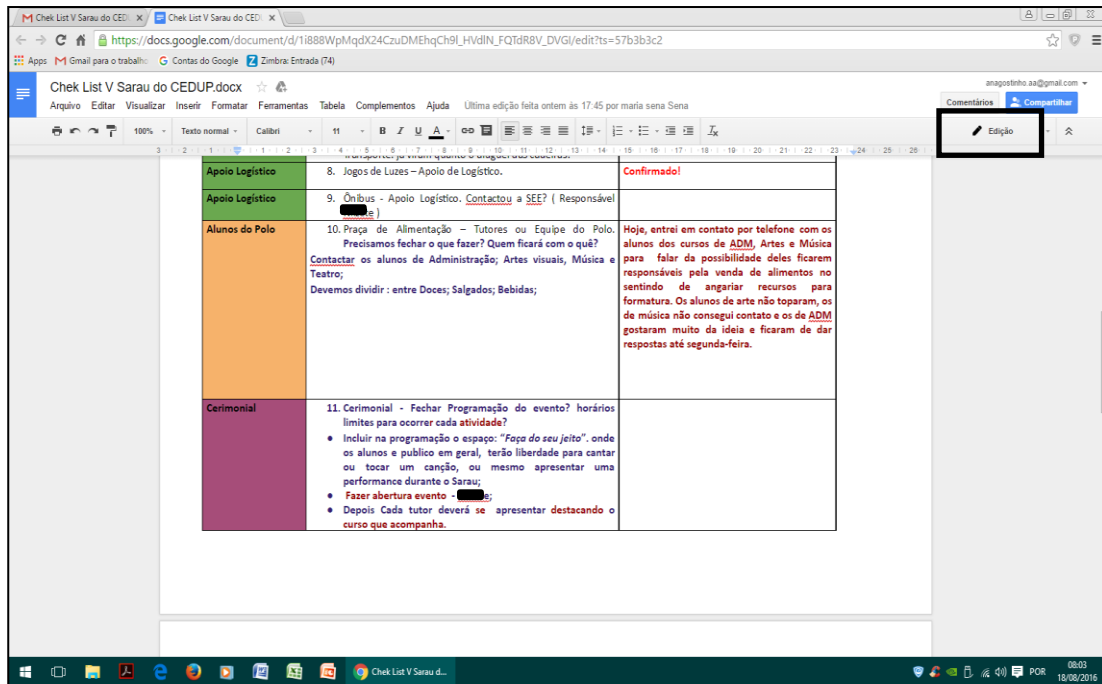
A construção desse documento, portanto, pressupõe uma intensa interação entre os grupos de trabalho que, eventualmente, trabalham em diferentes turnos, respeitando a identidade social dos participantes.

Eventuais acordos também são feitos no próprio documento, dessa vez, relacionados às tarefas que devem ser lembradas e/ou executadas. A sugestão apresentada por uma pessoa pode ser reescrita por outra, já que o que prevalece não é a opinião individual, mas as melhores ideias construídas coletivamente, o que, ocasionalmente, pode gerar um pequeno conflito, resolvido entre as partes envolvidas e, se necessário, por toda a equipe. Tais conflitos, segundo Lévy são próprios do trabalho conjunto, uma vez que “(...) o intelectual coletivo e seu mundo não se contentam em coincidir, eles estão engajados em um processo ininterrupto de pluralização e de heterogênesse” (Lévy, 2003: 187).

Convém esclarecer que nas edições anteriores do Projeto Sarau o Checklist não era usado. A sua inclusão foi à saída encontrada pela equipe para diminuir os conflitos relacionados ao planejamento e execução do Projeto, o que deu certo: todos participam ativamente, podem opinar e ficam cientes do andamento das tarefas. Seu efeito pode ser comprovado pelo histórico do documento: apenas um dia após o compartilhamento do CheckList, constavam 27 contribuições (indicado pela seta na Figura 14.4, o que dá uma

medida do engajamento das pessoas).

Figura 7.4: Contribuição assíncrona no CheckList



O foco, portanto, é participar da construção compartilhada desse documento; a escolha do tempo de participação é de livre escolha, especificamente nos casos do Chuva de Ideias e do Checklist, uma vez que ambos envolvem também os Tutores Presenciais.

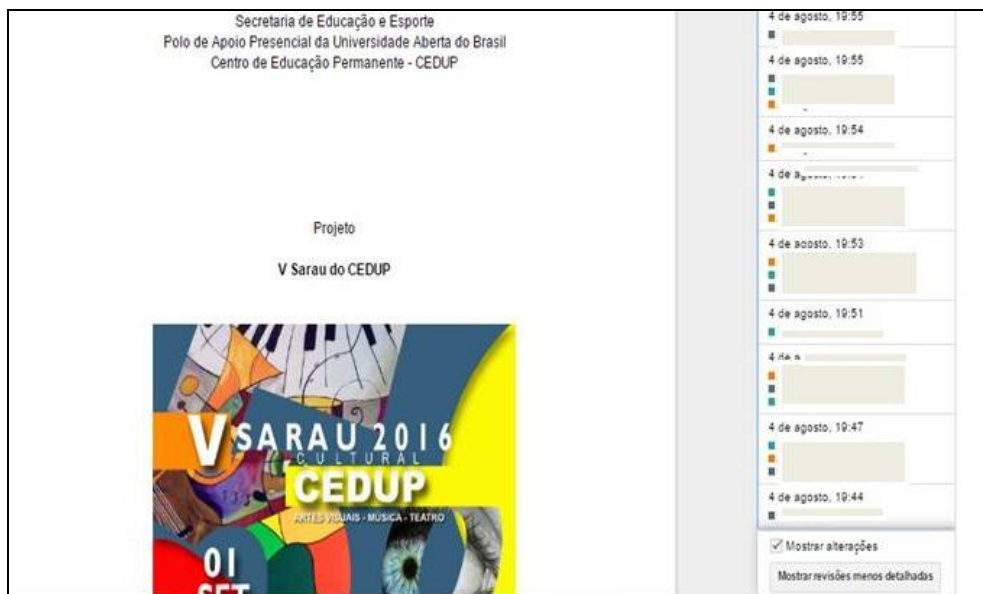
4.4 A ESCRITA CONJUNTA DO V PROJETO SARAU

Em relação à escrita conjunta do Projeto do V Sarau do CEDUP, objeto de nosso estudo, participaram sete (07) integrantes da equipe interna do CEDUP (incluindo a autora dessa dissertação), apresentados na Tabela 1, no Capítulo 3. O texto inicial foi compartilhado por AM, via Google Docs., em 04 de agosto de 2016. Em geral, parte dessa equipe escreve de forma síncrona no documento, já que esses servidores trabalham no mesmo turno e dividem uma mesma sala, mas isso não quer dizer que não contribuam de forma assíncrona também.

Esses servidores, muitas vezes, conversam entre si, presencialmente, ao mesmo tempo em que editam o documento utilizando, cada um, o seu próprio computador. A interação presencial entre os servidores de um mesmo turno, portanto, pode resultar em uma nova reescrita de trechos do Projeto, o que, normalmente, é aceito pelos demais, considerando que houve um acordo firmado entre parte da equipe.

O acompanhamento da escrita do texto pode ser feito por meio do histórico de revisões do Google Docs. (Figura 1.3). Sua análise também permite inferir quais dessas revisões foram feitas de forma síncrona (em geral, presencialmente) e de forma assíncrona. A leitura da escrita do outro é fundamental para que as reescritas possam ocorrer visando melhorar a qualidade do texto

Figura 8.4 - Histórico de participação na escrita V Projeto Sarau



O histórico do Google Docs. mostra o fluxo de pessoas no documento no primeiro dia após o compartilhamento, em diferentes horários, seja para escrever, para verificar o texto, para garantir que as etapas anteriores sejam contempladas no Projeto, o que é importante tanto para o texto quanto para realização do evento. O histórico também mostra que naquele momento três participantes estão *online*, escrevendo sincronamente (trechos assinalados com cores diferentes). Pelo número de participações apresentadas no histórico, percebe-se que

mesmo quando elas ocorrem em horários diferentes, a equipe de escreventes assume o compromisso da escrita coletiva. Nesse documento não é a autoria que está em questão ou a presença de um coordenador responsável por ele, mas, sim, de uma equipe que se reúne para realizar um trabalho conjunto, responsável pelo seu resultado final.

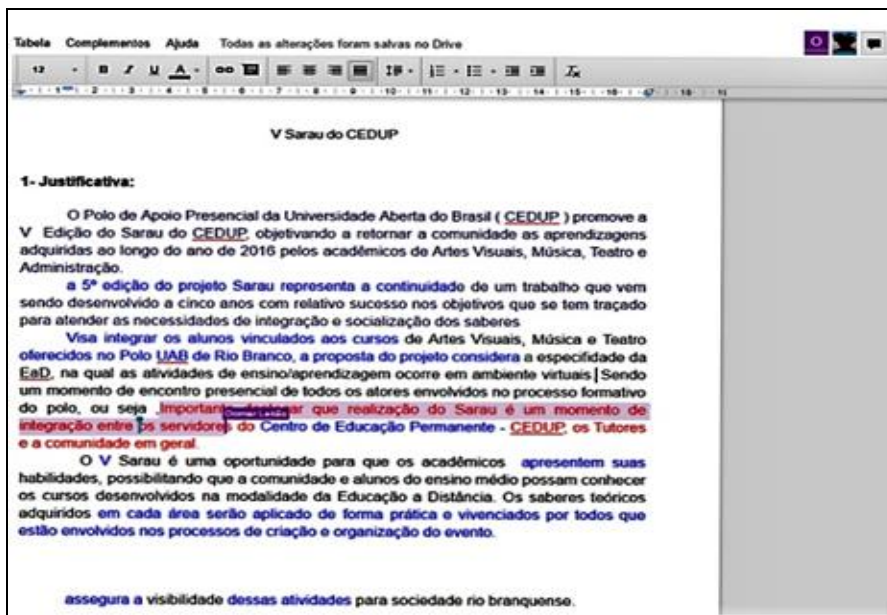
Ao abordar a escrita colaborativa Pinheiro (2011) afirma que a socialização dos participantes em prol de um trabalho e a confiança mútua estabelecida entre todos promovem uma motivação compartilhada, o que contribui para o desenvolvimento do grupo no processo de construção do conhecimento. Desta forma, segundo o autor, podemos considerar que houve um trabalho colaborativo entre os membros da Equipe CEDUP, dado que a participação durante a construção da escrita, como se pode observar pelo histórico das revisões, demonstra o compromisso dos escreventes em diferentes tempos (assíncrono ou síncrono).

Como foi mostrado no Capítulo 3, a escrita conjunta do Projeto do V Sarau é feita por sujeitos com experiências profissionais em diferentes áreas e com idades entre 40 e 50 anos. Sendo assim, compreendemos que essas pessoas passaram boa parte da vida profissional em sala de aula, sem acesso às novas tecnologias. Esses profissionais aprenderam a usar as TIC quando começaram a atuar no CEDUP, passando a compor uma equipe que as usa sistematicamente para escrever e comunicar, o que mobilizou, nesses sujeitos, uma *vontade* especial para se integrarem ao *intelectual coletivo* da instituição. Para Lévy o intelectual coletivo “nasce da vontade de seus membros e não de um impulso exterior. Em certo sentido, por conseguinte, ele precisa existir para poder nascer” (Lévy, 2003: 100). Observe-se que o compromisso em torno de um objetivo comum se sobrepõe às opiniões pessoais, como é o caso dos três profissionais que com outra proposta diferente para a escrita conjunta dos documentos do CEDUP, conforme mencionamos no Capítulo 3, seção 3.3.

O documento do Projeto tem finalidades pedagógicas, o que se reflete na sua materialidade. Na Figura 9.4 observamos a participação de dois escreventes que estão escrevendo um mesmo trecho da justificativa do Projeto; ambos estão em um mesmo espaço físico, cada qual usando o seu computador. Trata-se, nesse caso, de uma interação síncrona (em relação ao tempo) e presencial (em relação ao espaço), ocasião em que ambos discutem o texto oralmente. Na construção do texto coletivo podem ocorrer discussões sobre a redação do documento, seu conteúdo ou, simplesmente, sobre a escolha de uma palavra que alguém

julgue não ser a mais adequada.

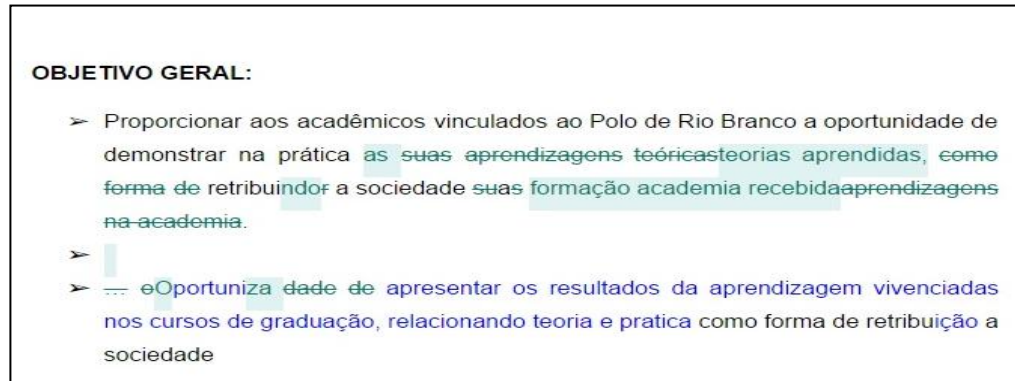
Figura 9.4 – Interação síncrona e presencial entre TP3 e TP4



Evidencia-se na Figura 9.4 a interação entre os participantes, em tempo síncrono. TP3 e TP4 estão no mesmo trecho, provavelmente discutindo a construção do texto. Praticar a escrita compartilhada exige renúncia e aceitação do outro; esse aprendizado contribui com o conhecimento dos envolvidos no processo. Como tratamos neste caso de tempo síncrono, recorreremos a Johnson & Johnson (1999) e Marreiros (2001) que afirmam que a interação face a face é caracterizada pela velocidade e expressão da informação, possibilitando uma interação simultânea em tempo real com várias pessoas. No dado apresentado dois participantes interagem presencialmente para chegarem a um acordo.

A Figura 10.4 a seguir, mostra como um escrevente (TP3) interfere em partes do texto do Objetivo Geral feito presencialmente por outros colegas (TP1, SA e TP4) e, em seguida, a sugestão de outro escrevente (AM).

Figura 10.4 – Reformulação no texto proposta por TP3



TP3 sugere uma modificação no texto escrito originalmente pelas pessoas que deram início ao texto quando estavam juntas em uma mesma sala e discutiam presencialmente o que e como escrever. TP3 modifica a cor do texto escrito em tempo assíncrono para *verde*, cor por ele escolhida para identificá-lo, e usa o recurso *tachado* para mostrar quais partes do texto original apagar, sugerindo mudanças na redação daquela parte do texto, salientando o que escreveria no lugar desse trecho. Observe-se que além de usar a fonte *verde*, utiliza o recurso *realce*, também em verde (teorias aprendidas). A sugestão de TP3 é apreciada por todos os escreventes e é também objeto de sugestão de TP2 que, utilizando a fonte *azul* sugere uma modificação na palavra “oportunidade” (Oportuniza). Em geral, as sugestões feitas são aceitas pelos demais, desde que contribuam para o texto. São sugestões que se entrelaçam e se materializam no documento pelo uso de recursos de formatação da fonte diferentes e que ocorrem em tempos (e, às vezes, também em espaços) distintos. Ao defenderem a teoria - sócio construtivista, Dillenbourg e colaboradores (1995) partem da premissa de que as aprendizagens e desenvolvimentos são resultantes da comunicação que os indivíduos estabelecem ao participarem de uma determinada atividade, o que promove o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos, conduzindo-os a níveis mais avançados de interação social.

Figura 11.4 – Texto do Objetivo Geral finalizado

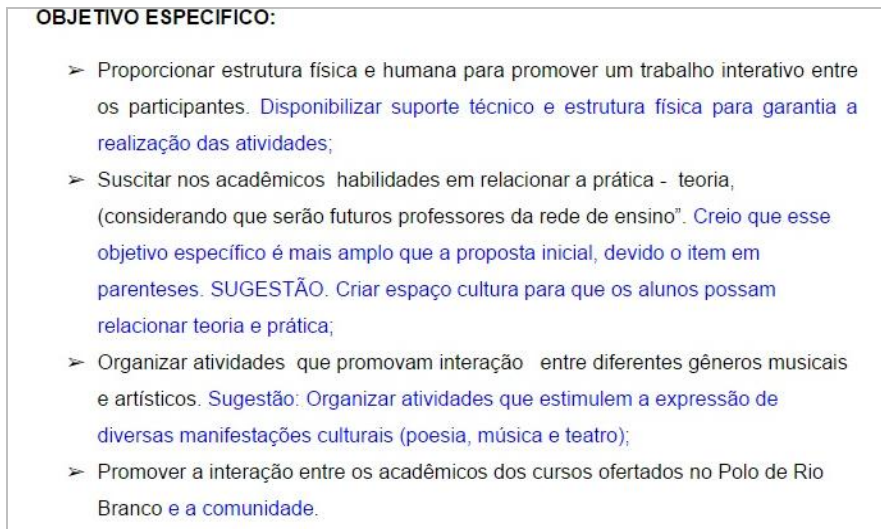
OBJETIVO GERAL:

- Proporcionar aos acadêmicos vinculados ao Polo de Rio Branco a oportunidade de demonstrar na prática as teorias aprendidas, retribuindo a sociedade à formação acadêmica recebida.

Parrilla apud: Arnaiz, Herrero Garrido e De Hari (1999) defendem que a colaboração é um trabalho em grupo em que os participantes compartilham as decisões tomadas e assumem a qualidade do resultado obtido; ademais, estabelecem afetividades uns com os outros, o que conduz a uma maior produtividade conforme suas expectativas e interesses. Desse ponto de vista, podemos inferir que as intervenções sobre a escrita do *objetivo geral* resultaram de negociações e decisões conjuntas que contribuíram para um melhor resultado, enquadrando-se no conceito de *colaboração*.

Embora o prazo para a construção do texto do Projeto do V Sarau fosse de dez dias, verificamos que algumas sugestões foram dadas após o término desse prazo, como mostra a Figura 12.4, rompendo com um acordo firmado anteriormente, de forma consensual. Para que a escrita seja construída coletivamente, para que expresse as opiniões e conhecimentos dos participantes, é necessário haver reciprocidade e interação entre os escreventes. Lévy afirma que a inteligência coletiva é “(...) uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” (Lévy, 2003, p. 28). A inteligência coletiva visa o reconhecimento das habilidades que se distribuem nos indivíduos, a fim de coordená-las para serem usadas em prol da coletividade.

Figura 12.4– Sugestões inseridas no texto fora do prazo, na cor azul.



Na Figura 12.4 podemos observar que o texto já estava formatado com a fonte na cor preta (cor acordada como oficial) e que um participante escreve na cor azul, suprimindo uma parte do texto que havia sido elaborada coletivamente, descumprindo um acordo referente ao prazo estabelecido, o que descaracteriza uma atividade cooperativa ou colaborativa. O que se vê é uma contribuição fora do tempo acordado e que pode ser vista, por alguns, como uma imposição de escrita e que não foi aceita pelos demais.

4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ETAPAS DE CONSTRUÇÃO DO V PROJETO SARAU

Apresento, a seguir, algumas considerações relacionadas, em especial, ao tipo de texto e ao tipo de interação que ocorrem em cada etapa de construção do Projeto.

Chuva de Ideias: Dessa fase participam vários profissionais, para além daqueles responsáveis pela escrita conjunta do Projeto, divididos em grupos de trabalho que têm atribuições diferentes. O documento recebe, então, contribuições de pessoas que pertencem a esses grupos na forma de parágrafos que se ordenam cronologicamente em relação à ordem de recebimento dessas contribuições. Quando um participante deseja comentar uma contribuição de um colega, retoma a ideia e nomeia seu autor, acrescentando suas impressões, finalizando

com o seu próprio nome. Essa forma de expressão sequencial deixa, em algumas ocasiões, o comentário distante da ideia original, o que poderia ser evitado se os participantes utilizassem, por exemplo, o recurso *Comentário* do Google Docs. Os recursos da ferramenta que apoiam a escrita colaborativa, portanto, são pouco utilizados, restringindo-se ao uso de recursos de formatação de texto (alguns escreventes modificam a cor dos seus registros). A aparência final do documento Chuva de Ideias lembra a de um Mural, circunscrito em um espaço único de escrita.

Reunião Presencial: Dessa fase participam vários profissionais, dos vários subgrupos de trabalho, para discutir as contribuições que constam do documento Chuva de Ideias e consolidar aquelas que serão colocadas em prática e, portanto, farão parte do documento do Projeto do V Sarau. Nessa ocasião também são firmados acordos entre os escreventes que construirão o documento. A interação, portanto, nesse momento, é presencial, por meio das falas das pessoas, com o intuito de compreender o(s) outro(s) e se fazer compreender pelo(s) outro(s). O que ali é dito, naturalmente, não pode ser entendido e explicado fora do seu contexto de acontecimento. Conforme afirma Freitas Apud Bakhtin (1997), o contexto comunicativo é produto da interação de indivíduos socialmente organizados. Nesse sentido, entendemos a reunião presencial como uma atividade colaborativa, considerando que no revezamento das falas dos presentes não há uma hierarquia, mas, sim, uma interação entre os interlocutores que participam desse contexto social específico.

CheckList: Dessa fase participam vários profissionais, dos vários subgrupos de trabalho. O documento único, compartilhado por meio do Google Docs., tem a aparência de uma tabela. A escrita é informal e, eventualmente, apresenta deslizos de digitação e/ou de ortografia. Podem-se observar, ocasionalmente, alguns sinais de reescrita de um colega no texto de outro que são identificados por cores ou fontes diferentes, o que facilita a identificação do colega com quem, eventualmente, se deverá negociar uma alteração no texto.

As escritas do Chuva de Ideias e do Checklist (síncronas e/ou assíncronas) se enquadram no conceito de *escrita cooperativa*, pois não há uma interferência intensiva na escrita do outro. Para que esses documentos fossem considerados colaborativos, conforme Slavin (1990) e Espinosa (1997) deveria haver troca de ideias e de materiais, definição de tarefas para cada participante, com níveis de desenvolvimento, experiência e competências

diferentes. O que se vê, no entanto, é uma atividade cooperativa, dado o caráter individual na construção do texto, embora haja compartilhamento de informações entre os membros envolvidos. Não houve, como procuramos mostrar, sugestões de reescrita nos textos dos participantes, razão pela qual, consideramos as contribuições como *atividades individualizadas* em um espaço único de trabalho. Na concepção de Panitz (1996) “uma atividade cooperativa é definida pela interação entre os sujeitos envolvidos, para concluir uma tarefa específica, com uma estrutura de interação projetada para facilitar a realização de um objeto ou produto final com a figura de um colaborador” (Panitz, 1996, Apud Irala e Torres 2004, p.4).

Desta forma, o principal papel do Chuva de Ideias e do Checklist é auxiliar a organização do conteúdo a ser expandido durante a escrita conjunta do Projeto do V Sarau. O que chama a atenção nessas duas etapas é a interação do grupo em torno de um trabalho que envolve um grande número de participantes. Essa interação é importante para que todos possam apresentar sugestões, envolvendo-se na ação, de modo que as ideias de todos sejam respeitadas e materializadas na escrita conjunta do Projeto e, conseqüentemente, na concretização do evento.

Texto conjunto: A escrita do Projeto V Sarau do CEDUP, como as demais etapas já citadas neste capítulo, são escritas através das ferramentas digitais dispostas no Google Docs., com a utilização principalmente das ferramentas de compartilhamento e edição de texto, que podem ser utilizadas na construção da escrita pelos servidores ao mesmo tempo (síncrono) ou não (assíncrono). Para Shirky (2010) a rede mundial de comunicação e informação possibilita procedimentos colaborativos, como a interação dos participantes para que se apoiem a fim de cooperar para alcançar um processo colaborativo.

O Projeto é escrito de forma síncrona ou assíncrona, a depender, em geral, do turno de trabalho do escrevente. Os escreventes do turno diurno contribuem mais frequentemente em tempo assíncrono. Quando a escrita se dá de forma síncrona, na maior parte das vezes, se dá também presencialmente, em uma mesma sala, e as pessoas discutem sobre o texto enquanto escrevem. Ainda assim, todos usam recursos de formatação para se identificarem.

As sugestões de um colega, em geral, são aceitas pelos demais e introduzidas no próprio texto. Tais sugestões são de natureza textual e não de conteúdo, uma vez que o “o quê

escrever” foi exaustivamente discutido nas etapas que antecedem a escrita do Projeto. O escrevente responsável pelo compartilhamento inicial do documento é também responsável pela sua formatação final. Trata-se, portanto, de um texto de *multiautoria* (Pinheiro, 2011) que materializa as vozes daqueles que participaram das etapas que antecederam sua elaboração.

As opiniões de cada um são respeitadas durante o trabalho em equipe, desde que todos concordem com elas. Participar desse tipo de escrita, portanto, requer despir-se da vaidade autoral e manter-se aberto a novas aprendizagens e ideias. O acompanhamento constante da construção do texto suscita no escrevente uma relação de sintonia com o texto e com os colegas. Nas palavras de Lévy (2003):

(...) o projeto do espaço do saber incita a reinventar o laço social em torno de um aprendizado recíproco, da sinergia, das competências, da imaginação e da inteligência coletiva. Como deve ter ficado claro, a inteligência coletiva não é um conceito exclusivamente cognitivo. A inteligência deve ser compreendida aqui como na expressão “trabalhar em comum acordo”. (p 26)

Quanto aos tempos de escrita (assíncrona e síncrona) são igualmente importantes para a construção do texto, pois possibilita aos escreventes essa flexibilidade. O que parece mais relevante é o envolvimento de todos os participantes no prazo estabelecido para a construção da escrita, assumindo o lugar de *coautores*, com maturidade para aceitar a escrita do outro e os vários estilos, bem como negociando sentidos, sempre que necessário. As discussões que ocorrem são importantes para a troca de saberes e podem ocorrer assincronamente por meio da reescrita próxima ao trecho do texto que se quer modificar, quando em tempo assíncrono ou através da fala durante o tempo da escrita síncrona. De acordo com Lévy (1999), a colaboração no ciberespaço é “a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre as relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesses comuns” (Lévy, 2010, p.130), compartilhamento do saberes cognitivos, aprendizagem cooperativa e processos colaboração.

Observa-se que a interação entre os escreventes no texto do Projeto em torno do saber colaborativo (Lévy, 2003), através dos papéis e posicionamentos dos participantes que apresentam uma cognição compartilhada, com grau de envolvimento, atenção, nível de

comprometimento e estado emocional adequados, visando um mesmo objetivo). Isso pressupõe:

(...) outros conceitos, como a socialização, confiança, identidade, coesão grupal, motivação e envolvimento ativo na participação. Por conseguinte, na realização de um trabalho colaborativo, o foco deve estar voltado para os sujeitos envolvidos na atividade. O grau de envolvimento simétrico, mesmo que ocorram divergências no trabalho, contanto que se chegue a um acordo comum, determinará a qualidade do resultado. A interação harmoniosa neste tipo de trabalho é determinante para a conclusão da atividade.

(Pinheiro, 2011: 95)

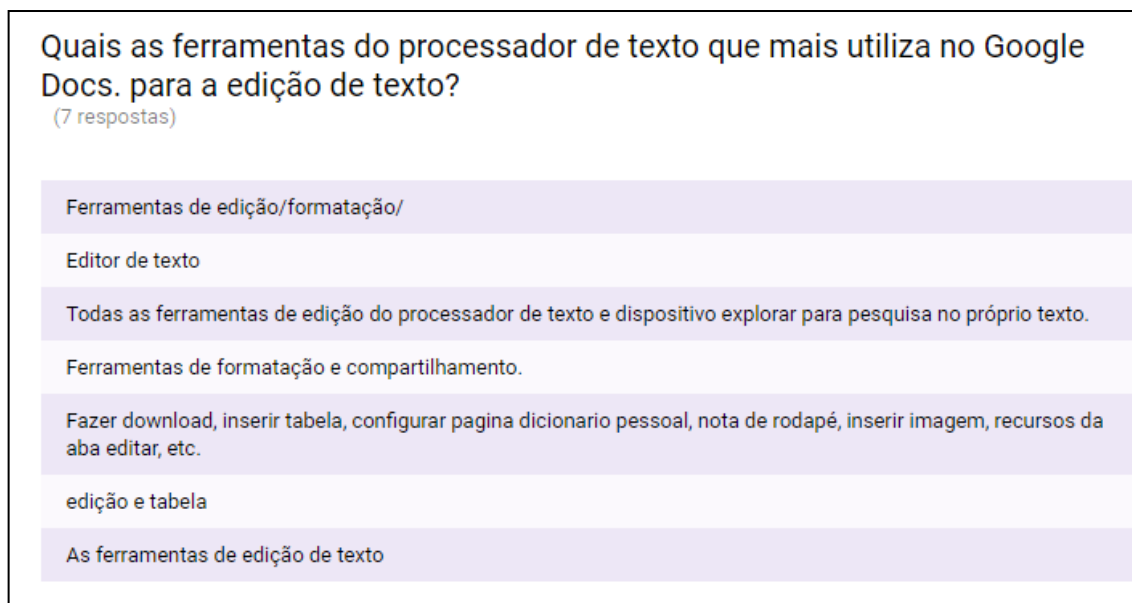
O foco do trabalho colaborativo, portanto, analisado nessa pesquisa, não está no nível do trabalho cognitivo que será desenvolvido, mas no grau de envolvimento dos sujeitos, na qualidade das interações estabelecidas durante a execução do trabalho.

4.6 QUESTIONÁRIO

As respostas do questionário norteiam o perfil dos sujeitos participante da escrita compartilhada do V Sarau do CEDUP. Trata de um grupo de sete pessoas que foram entrevistadas, sem identificação de nomes, para que respondem livremente sobre alguns aspectos relacionados à escrita colaborativas adotada no polo UAB de Rio Branco.

Veja-as respostas quando indagados sobre o uso dos recursos mais utilizados no Google Docs.

Figura 13.4 - Demonstrando o uso das ferramentas do Google Docs.



É preciso considerar que na escrita compartilhada a experiência prévia nem sempre está relacionada ao compromisso de participar de forma ativa da atividade, muito embora não seja possível generalizar essa ideia quando se trata de pessoas e de condições externas ao trabalho que podem influenciar no nível de participação.

Quando perguntados sobre o que pensam sobre a escrita conjunta a distância dos documentos do CEDUP, como se pode ver na Figura 1.3, três dos sete integrantes do grupo responsável pela escrita do Projeto do V Sarau não consideram a escrita compartilhada com a mais viável para o setor: “Cada membro pode escrever e enviar o texto para um especialista”; “Não de forma colaborativa”; “A escrita deve ser presencial utilizando computador e o data show”. Mesmo se tratando de um grupo pequeno podemos observar que dois participantes prefeririam trabalhar individualmente e o terceiro, em grupo, mas de forma presencial.

Figura 14.4 –
Propostas para a escrita de documentos do CEDUP

Teria uma outra proposta de escrita para construir os documentos do Cedup ?
(7 respostas)

Cada membro pode escrever e enviar o texto para um especialista em redação

Não de forma colaborativa

não no momento

Não!

Presencial utilizando computador e data show

não

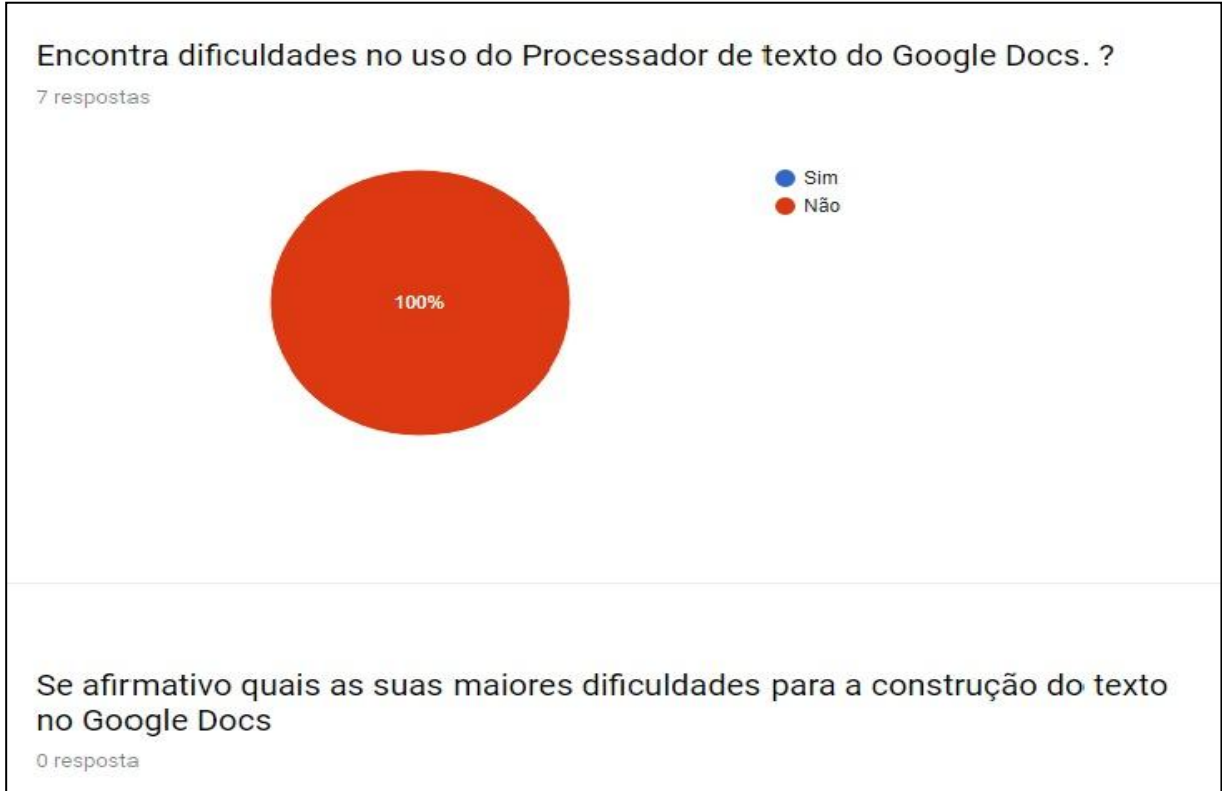
Não, pois Permite: Estruturar Organizar Preservar e Manter o registo dos diálogos, discussões e trocas de pontos de vista.

Muito embora dois (02) dos componentes apresentem outras proposta de escrita, todos participam ativamente da atividade por se tratar de um setor público de trabalho. A opinião desses servidores atesta a heterogeneidade que sempre vai estar presente em grupos sociais, como afirma Nóvoa:

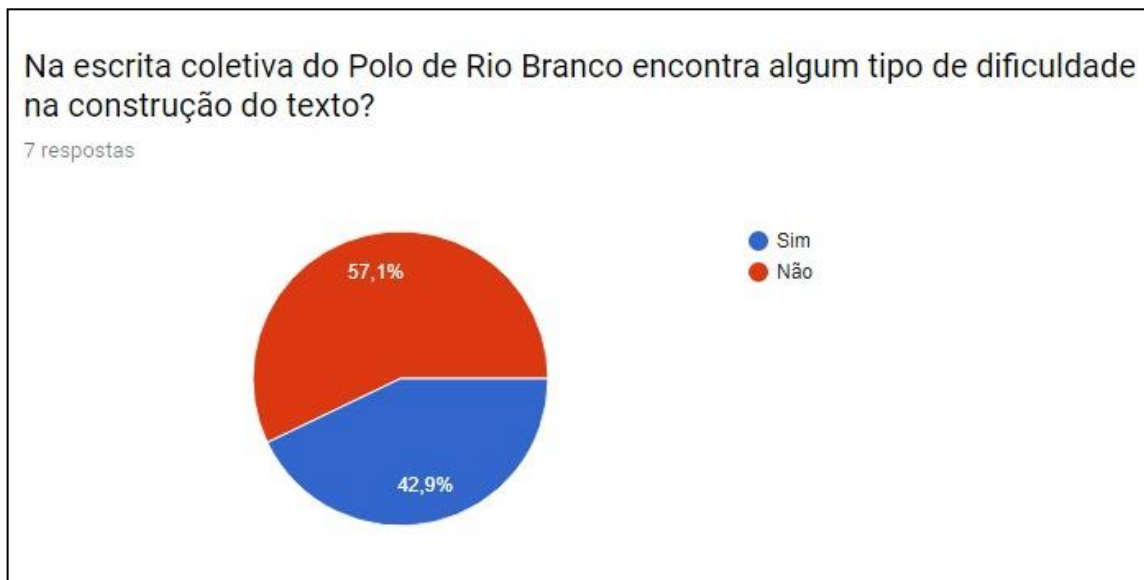
A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional (Diamond, 1991). É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

(Nóvoa, 2007: 16)

Quando indagados sobre as dificuldades ao usar o processador de texto do Google Docs, 100% dos participantes disseram não encontrar nenhuma dificuldade, o que demonstra, o domínio do grupo sobre o uso dos recursos do Google Docs para a elaboração da escrita compartilhada. Saber usar os recursos tecnológicos é essencial para desenvolver um trabalho colaborativo, sem esses conhecimentos tornaria inviável para o grupo desenvolver as habilidades da escrita online.

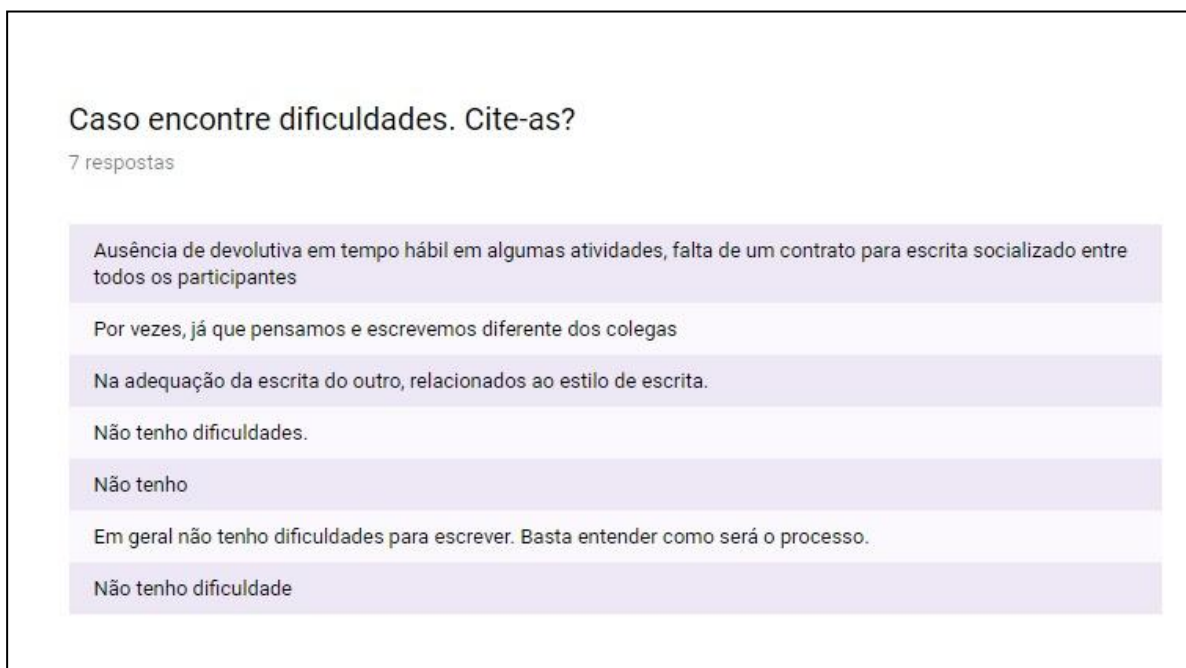


Para escrever coletiva e colaborativamente é preciso dominar as ferramentas do Google Docs. Essas aprendizagens foram sendo adquiridas na medida em que se o grupo assumia que escrita online como metodologia de trabalho.



Ao serem questionados sobre a escrita coletiva do Polo de Rio Branco, 42, 9% admitem encontrar dificuldades na construção do texto. Observe que os participantes no gráfico 1, 100% dominam os recursos do processador de texto. Percebe-se que o maior desafio está na construção colaborativa da escrita online. Vejamos as dificuldades citadas pelos sujeitos da pesquisa.

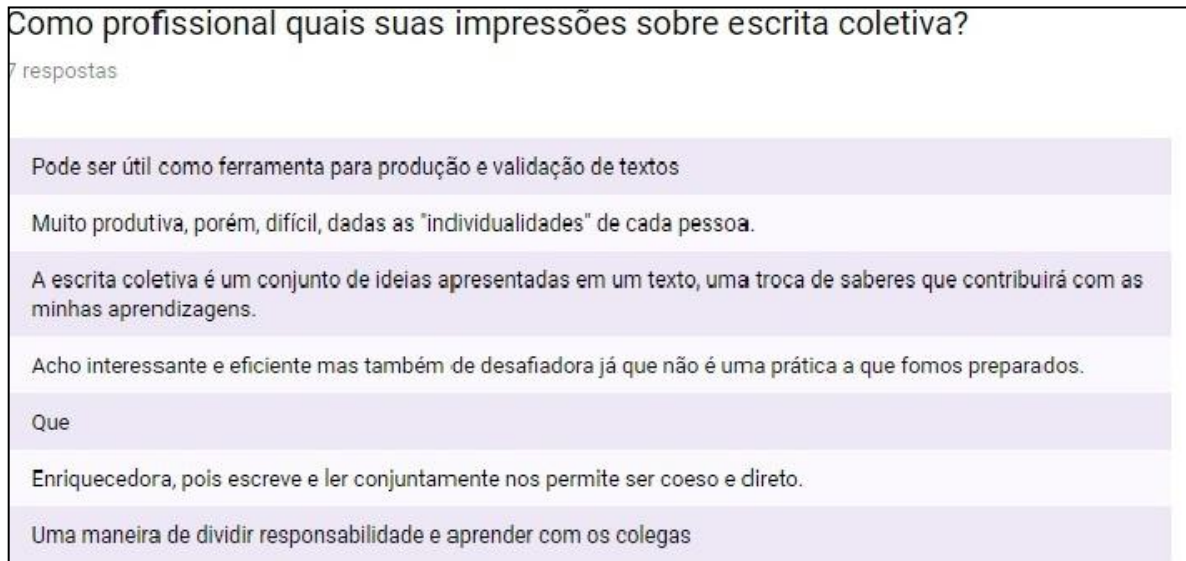
Figura 15.4 Escrita Colaborativa



Dificuldades na construção de texto: Ausência de devolutiva em tempo hábil em algumas atividades falta de um contrato para a escrita socializada entre todos os participantes.

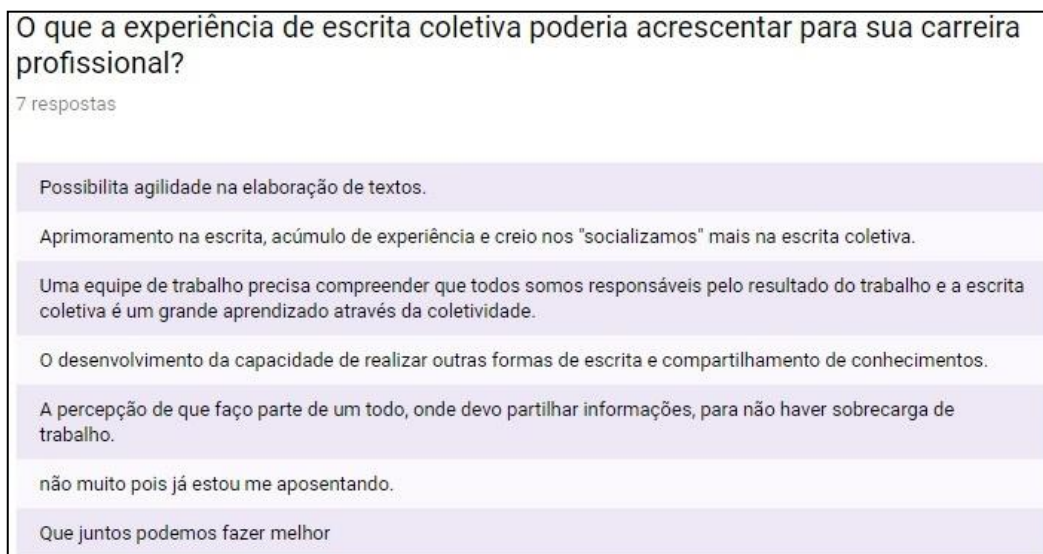
Pensamentos diferentes e adequação em relação à escrita são as dificuldades indicadas pelos sujeitos da pesquisa. São comuns as divergências no processo colaborativo de escrita, segundo Pinheiro (2011), a falta de consenso inicial, para se alcançar um consenso final é necessário que os membros do grupo saibam respeitar as ideias dos compõem o trabalho. Muito embora quando tratamos de se adequar ao grupo, se faz necessário a troca de saberes, o respeito aqui não significa afirmar que todas as sugestões indicadas serão aceitas, mas que serão discutidas pelo grupo.

Figura 16.4 Escrita Coletiva



Das sete respostas apenas podemos considerar seis como válidas, 100% dos que responderam consideram a escrita coletiva como positiva, muito embora persista o perfil de dois componentes, um dos sujeitos pesquisado sente dificuldade a ajustam-se as ideias do grupo, “... *dadas as individualidades de cada pessoa*”. O outro afirma que ainda é um desafio, “... *já que não é uma prática a que fomos preparados*”. Para Vygotsky, os conflitos gerados por ideias e opiniões, constrói-se o conhecimento coletivo. Todavia é necessário considerar os conflitos procurando sana-lo em respeito a individualidades, mesmo por se tratar de um trabalho coletivo surgirá outros conflitos que contribuirão com o crescimento do grupo.

Figura 17.4 Experiência Profissional



Seis componentes do grupo acreditam que a escrita coletiva soma as suas aprendizagens como profissional, o que podemos compreender que há uma aceitação do grupo em relação ao trabalho colaborativo, um componente considera pouca contribuição, destaca que o mesmo está em processo de aposentadoria.

Os sujeitos participantes da escrita conjunta do CEDUP, ao serem indagados através do questionário eletrônico, apresentam divergências sobre a escrita compartilhada, o que leva a necessidade de uma análise minuciosa das respostas apresentadas, considerando que cada participante, produz segundo sua trajetória profissional, dentro de sua ótica de conceitos estabelecidos nas construções sociais. Dentro desse contexto, misturam-se várias vozes que se complementa dando significado ao trabalho realizado.

Em meio a essas diferenças, acaba por aproximar a teoria Bakhtiniana (1929/1999), segundo Bakhtin (2010:374; 1985: 343) a interação com o outro é sempre presente quando se estabelece uma linguagem, para o autor, o dialogismo é o princípio básico da existência humana.

Ainda de acordo com Bakhtin a avaliação individual do sujeito sobre sua prática pode apresentar parcialmente o cerne dos fatos, uma vez que a avaliação de si mesmo só acontece de forma integral a partir do olhar do outro.

Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver (...), toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. (Bakhtin, 1997: 43).

Destarte a reflexão sobre perguntas e respostas do questionário eletrônico requer uma reflexão sobre o que se diz e o que se realiza, posterior à escrita compartilhada dos servidores do CEDUP.

Portanto, mesmo com proposta diferentes de escrita (dois componentes), se pode considerar que a escrita do Projeto do V Sarau do CEDUP não houve dificuldades que pudesse impedir o processo da escrita colaborativa dos servidores do CEDUP.

CAPÍTULO 5

Neste capítulo procuro apresentar as conclusões desse estudo, analisando a escrita conjunta dos servidores do CEDUP/ Rio Branco a partir de uma base conceitual sobre a escrita colaborativa e cooperativa. As conclusões apresentadas são apenas um viés da pesquisa doravante apresentada, não se encerra por sim mesmo, mas abre caminhos para outros estudos e conclusões.

5 CONCLUSÕES

Como foi dito no Capítulo 1, seção 1.4, este estudo por objetivo analisar a escrita conjunta do V Projeto Sarau realizada por sete integrantes da equipe do CEDUP, incluindo a mim e a coordenadora do Polo da UAB de Rio Branco (AC/BRSIL), com o objetivo de discutir suas características e, a partir delas, seu modelo conceitual, bem como observar se ocorrem transformações interpessoais no ambiente laboral e como se dão as interações estabelecidas ao longo desse processo.

Para atingir tal objetivo recorri a um conjunto de autores (Capítulo 2) que se dedicaram ao estudo das transformações decorrentes do impacto do uso das tecnologias nas comunicações com consequências para a constituição de novos espaços de interação, de aprendizagem, de trabalho. Autores, também, que se dedicaram à natureza de atividades que envolvem várias pessoas e que se filiam a teorias interativistas, de modo geral. Embora, tenha discorrido, sobretudo, sobre as interações que se dão no ciberespaço, bem como sobre as relações sociocognitivas que nele ocorrem, acredito que tais considerações se aplicam de forma produtiva ao contexto estudado: um ambiente laboral, em uma instituição pública, no qual os sujeitos envolvidos, com diferentes formações e histórias, dividem um mesmo espaço geográfico, podendo atuar em tempos coincidentes ou não. Essa suposição se apresenta como um fato de interesse, uma vez que o uso de ferramentas da web 2.0 modificam as relações de trabalho e, conseqüentemente, seus resultados, pela diversidade de recursos que podem ser acessados seja através de um computador, android ou um iphone conectados com a internet.

Para me dedicar a esse estudo, fiz um recorte metodológico, selecionando o planejamento do V Projeto do Sarau, evento que faz parte das atividades do Polo Rio Branco há alguns anos. Acompanhei e participei de todas as etapas do projeto, até a conclusão de seu planejamento, a saber, a escrita conjunta do texto do referido Projeto. Selecionei alguns dados das diferentes etapas guiadas pelos indícios que apresentavam em relação à interação entre os envolvidos, materialidade do texto, uso de ferramentas do Google Docs.

Quanto ao modelo conceitual de escrita adotado pela Equipe do CEDUP, os resultados mostraram (Capítulo 4) que as etapas que antecederam a elaboração conjunta do texto são

fundamentais para a elaboração e que as vozes de pessoas que nela não estavam diretamente engajadas, estão presentes. Conclui, com base nos autores estudados, sobretudo em Pinheiro (2011), que as etapas anteriores se ajustam melhor a um trabalho de caráter cooperativo (sobretudo porque há divisão de tarefas), enquanto a escrita conjunta se mostra mais colaborativa (sobretudo porque há interferência direta e explícita na materialidade do texto). Esclareço, porém, que a fronteira entre essas duas formas de atuar conjuntamente é tênue e, concordo com Pinheiro (2011) quando afirma que “(...) a colaboração e, por extensão, a cooperação são um esforço mútuo por um esforço coordenado para que um determinado grupo solucione conjuntamente um problema” (Pinheiro, op. cit., p. 93), o que me leva a afirmar, no contexto do Projeto do V Sarau, que ambos acontecem de forma *complementar*.

Meu interesse pelo tema se deu pelo de fato de há sete anos atuar neste Polo da UAB, como técnica pedagógica e, desde a minha entrada na equipe, essa prática de trabalho existir. De início, essa atividade compartilhada ocorria de forma individualizada, embora compartilhada. Aos poucos, passamos a escrever de forma coletiva, mais dinâmica, o que permite como os resultados mostram, uma corresponsabilidade pelo resultado, a descentralização do controle e da informação, tornando todos partícipes da gestão. Essas mudanças no ambiente laboral foram possibilitadas pelo uso do Google Docs. que suporta esse tipo de atividade, diminuindo o senso de individualismo das pessoas e promovendo um sentimento de pertencimento ao grupo.

Escrever coletivamente, no entanto, não é uma tarefa simples; exige habilidades e competências diferentes daquelas com as quais a equipe, até então, estava habituada. Em outras palavras, o desafio de escrever conjuntamente não se restringe ao conhecimento e manuseio eficiente dos recursos de um editor de textos compartilhado; exige, sobretudo, ajustes sócios afetivos daqueles que participam da ação e que nem sempre são observáveis ou mensuráveis. É preciso que todos assumam uma atitude voltada para a *sociabilidade do saber* (Lévy, 2003).

Nesse processo, pode-se vislumbrar as identidades sociais dos envolvidos, sem que, necessariamente, isso esteja explícito na materialidade do texto. O cuidado na intervenção do texto do outro, numa mostra de respeito a sua contribuição, nem sempre é suficiente para evitar discordâncias. Na presença delas, a disponibilidade para superá-las é fundamental, tendo

em vista que a prevalência de um ou de outro ponto de vista não é reconhecida como um ganho pessoal, mas, sim, como uma característica constitutiva de um texto com *multiautoria* (Pinheiro, 2011). O *eu autor*, portanto, dá lugar ao *colaborador* tendo em vista que ambos se responsabilizam pelo trabalho comum. Lévy diz que as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca em contextos como o que abordamos (Lévy, 2003, p.26).

Do ponto de vista, portanto, das relações de trabalho, reafirmo que o maior benefício da escrita colaborativa é a descentralização da gestão, a unificação da informação para os membros do setor, onde todos sabem onde buscar e consultar as informações caso seja necessário. A escrita colaborativa é, nesse sentido, *dialógica* (Freitas 1979), suportada pelo dinamismo próprio da comunicação mediada por computador. As intervenções coletivas demandam, de cada um, aceitar que a sua perspectiva não é absoluta, podendo ser aprimorada pelo outro que inclui outras informações sobre as quais não se atentou no momento da escrita, resultado que só é alcançado em grupo.

Os fatores predominantes indicados na pesquisa e que importam, diretamente, para o contexto laboral são: descentralização da gestão; a unificação da informação para os membros do setor, uma vez que todos sabem onde buscar e consultar informações, caso seja necessário; dinamização da formação profissional dos envolvidos, uma vez que há uma troca de saberes possibilitada pela rede de interação que se institui; apropriação pelos membros da equipe de recursos web 2.0.

Afora esses fatores, é preciso enfatizar a coesão alcançada pelo grupo ao participar de um contexto de trabalho compartilhado. No entanto, essa coesão só pode ser conquistada pelo fato de (i) a equipe se mostrar aberta a novas aprendizagens e (ii) todos terem compreendido o objetivo geral da atividade (reunião presencial).

Por fim, esperamos ter mostrado que a experiência aqui apresentada, isto é, a escrita colaborativa, pode ser vivenciada em diversos espaços públicos, quebrando o paradigma da retenção do saber e de hierarquias rígidas que não desmotivam atitudes cooperativas e colaborativas, muito embora tenhamos enfrentado algumas resistências. , indica. A unidade em torno do saber gera o compromisso de todos os envolvidos no resultado final, alargando a fronteira da escrita e atingindo a execução do trabalho (anexo B).

Referencias Bibliográfica

- Baudrillard, J. (2010). A sociedade de consumo. Lisboa, Portugal: Edições 70. (Originalmente publicado em 1970), citado por Hennigen, Inês. Superendividamento dos consumidores: uma abordagem a partir da Psicologia Social. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, Fortaleza, 10(4).
- Bauman, Z., & Líquida, M. (2001). Trad. Plínio Dentzien Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em Tese*, 2(1), 68-80.
- Bottentuit Junior, J. B., & Coutinho, C. P. (2007). Projecto e desenvolvimento de um laboratório virtual na plataforma moodle.
- Castels, M., & em Rede, A. S. (1999). A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra.
- Collis, B. (1994). Cooperative learning and CSCW: research perspectives for internetworked educational environments. In *Lessons from learning*/eds. R. Lewis & P. Mendelsohn. Elsevier North Holland.
- Comeaux, P. (2002). *Communication and Collaboration in the Online Classroom: Examples and Applications*. Anker Publishing Company, Inc., PO Box 2247, Williston, VT 05495-2247.
- Costa, G. L. M. (2008). Mudanças da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação. *Perspectivas em ciência da informação*, 13(1), 152-165.
- Coulon, O. M. (1989). Fonseca e Pedro, Fábio Costa. A PRÉ-HISTÓRIA-História: Pré-História, Antiguidade e Feudalismo. <http://www.hystoria.hpg.ig.com.br/prehist.html>.
- Campos, D. MS (1986), *Psicologia da Aprendizagem*. Petropolis: Vozes.
- Damiani, M. F., Porto, T. M. E., & Schlemmer, E. (2009). Trabalho colaborativo, cooperativo em educação: uma possibilidade para ensinar e aprender. *Oikos*.
- Dillenbourg, P., & Schneider, D. (1995). Collaborative learning and the Internet. In *Published at <http://tecfasun1.unige.ch/tecfatecfaresearch/CMC/colla/iccai951.html>*. ICCAI 95.
- Duffy, TM, & Jonassen, DH (Eds.), (2013), *Constructivismo e a tecnologia da instrução: Uma conversa*. Routledge.
- Foucault, M. (1997). *A Arqueologia do Saber*. Século XXI.

- Freitas, M. T. A., (1997), Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In Brait, B. (Org.) Bakhtin, Dialogismo e Construção do Sentido. Editora da Unicamp, São Paulo. 2, 295-314
- Fridman, L. C., (2000), Vertigens pós-modernas: configurações institucionais contemporâneas. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Giddens, A., (1991), *Modernidade e auto-identidade: Self e sociedade no final da era moderna*. Stanford University Pres.
- Goffman, E, (2010), Footing. *Semiotica*, 25(1-2), 1-30.
- Harvey, D., & Sobral, A. U. (2003). *Condição pós-moderna* (Vol. 2). Loyola.
- Harter, S., (1999), *A construção do eu: Uma perspectiva de desenvolvimento*. Guilford Pres.
- Henry F., & Lundgren-Cayrol, K. (2001). Remoto Collaborative Learning: Compreender e projetar ambientes virtuais de aprendizagem. PUQ.
- Higounet, Charles, (2003), História concisa da escrita. 10ª edição - São Paulo: Parábola.
- Ibiapina, I. M. L. M. Formação de professores. Texto e Contexto. (org.). 2008. Autêntica: Belo Horizonte, KALINKE, Marco Aurélio, (1999), Para não ser um professor do século passado. Curitiba.
- Koschmann, T.(1996) . CSCL: Theory and practice of an emerging paradigm. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 1-23
- Kovel-Jarboe, P., (1996), The changing contexts of higher education and four futures for distance education. Disponível em: <http://sunsite.unc.edu/horizon/issuechalleng/kovel.html>. consultado em 23 setembro 2016
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Nuevos Circulos del Aprendizaje*. Aique.
- Larocque, D.; Faucon, N. Me, Myself and ... You? Collaborative Learning: Why Bother? Teaching in the Community Colleges Online Conference - Trends and Issues in Online Instruction. Toronto, v. 1-3, 1997. Disponível em: <http://leahi.kcc.hawaii.edu/org/tcc-conf/pres/larocque.html>. [Acesso em: 02 de Setembro de 2016].
- Lévy, P., (2003), *Inteligência coletiva (A)*, São Paulo, Edições Loyola.
- Lévy, P., (2010). *Cibercultura*. São Paulo Editora 34.
- Lipovetsky, G. & charles, S., (2004), Os tempos Hipermodernos. São Paulo: Barcarolla.

Lisbôa, E. S. (2010). Aprendizagem informal na web social? Um estudo na rede social Orkut (Doctoral dissertation).

Lüdke, M., & André, M. E., (1986), Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.

Macaulay, B. A., & Gonzales, V. G. Enhancing the collaborative/cooperative learning experience: A guide for faculty development. Workshop presented at the AAHE National Conference on Higher Education, Chicago, IL. 1996. Disponível em: http://www.everettcc.edu/uploadedFiles/Faculty_Staff/TLC/Collaborative_Learning/2IDEApaper.pdf. [Acesso em: 15 abril de 2016].

Marreiros, A., Fonseca, J. e Conboy, J. (2001). O trabalho científico em ambiente de aprendizagem cooperativa. Revista da Educação. Vol. X nº 2.

Morris, T., (2004), E se Aristóteles dirigisse a General Motors?: a nova alma das organizações. Trad. Ana Beatriz Rodrigues; Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Elsevier.

Murphy, A. B. (1994). International law and the sovereign state: challenges to the status quo. *Reordering the world: Geopolitical perspectives on the 21st century*, 209-24.

O'reilly, T. What is Web 2.0? Design patterns and business models for the next generation of software. 2005. Disponível em: www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html. [Acesso em 4 Agosto 2016].

Panitz, T. A definition of collaborative vs. cooperative learning, 1996. Disponível em: <http://www.lgu.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html>. [Acesso em: 07 de Novembro de 2016].

Parrilla, A., Daniels, (H.1998) Creación y Desarrollo de Grupos de Apoyo Entre Profesores. Bilbao: Mensagero

Pinheiro, P., (2011), *Práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da internet: ressignificando a produção textual na escola. 2011. 247 f* (Doctoral dissertation, Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)–Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Campinas, Campinas).

Pires, Cláudia. Antecedentes Históricos da Escrita.
<http://www.revistatemas.com/contacto/NewFiles/Contacto12.html>

Primo, Alex., (2007), Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Sulina.

Rheingold, H., (2001), Comunidades móveis virtuais. *O recurso* , 9 .

- Rocha, M. C. F., & Pereira, G. C., (2010), De consumidor a produtor de informação: Participação pública no contexto da nova cultura tecnológica. *Cadernos PPG-AU/UFBA*, 9(1).
- Rochelle, J.; teasley, S.D., (1995), Construction of shared knowlwdge in collaborative problem solving. In: C. O'Malley (Ed.), *Computer-supported collaborative learning*. New York: SpringerVerlag.
- Scardamalia, M.; Bereiter, C., (1994) Computer support for knowledge-building communities. *The Journal of the Learning Sciences*, 3 (3), p. 265-283.
- Slavin, RE (1990). *Aprendizagem cooperativa: Teoria, pesquisa e prática*. Prentice-Hall ,.
- Schmidt, E., & Cohen, J., (2013), *A nova era Digital*. Editora Intrínseca.
- Shirky, C. (2010). Excedente cognitivo: Como a tecnologia torna os consumidores em colaboradores. Pinguim.
- Espinosa, B. (1997). *Tratado da correção do intelect*. Coleção Os Pensadores. São Paulo.
- Tharp, R. (1993). Institutional and social context of educational practice and reform. *Contexts for learning: Sociocultural dynamics in children's development*, 269-282.
- Thiollent, Michel., (1986), Metodologia de pesquisa-ação. 15 ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- Thompson, John., (2004), Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa. Petrópolis: Vozes.
- Torres, P. L., & Irala, E. A. F. (2007). Aprendizagem colaborativa. *Algumas vias para entretecer o pensar e o agir*. Curitiba: SENAR-PR, 65-98.
- Turkle, S., (1997), Computational technologies and images of the self. *Social Research*, 1093-1111.
- Vianna, Heraldo M. (2003), Pesquisa em Educação: a observação.
- Vygotsky, L. S., (1989), A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- Yin. R. K., (2005), Estudo de Caso: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

- A. Projeto V Sarau do CEDUP
- B. Termo de Autorização
- C. Questionário da equipe de escrevente (Pólo Rio Branco).

ANEXO A

Secretaria de Educação e Esporte
Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil
Centro de Educação Permanente - CEDUP

Projeto

V SARAU DO CEDUP



Rio Branco, Agosto de 2016.

1- Justificativa:

O Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil (CEDUP) promoverá a 5ª Edição do Sarau do CEDUP, objetivando retornar para a comunidade as aprendizagens adquiridas ao longo do 1º semestre do ano 2016 pelos acadêmicos de Artes Visuais, Música, Teatro e Administração.

A 5ª edição do Projeto Sarau representa a continuidade de um trabalho que vem sendo desenvolvido há cinco anos. Este trabalho promove também a integração e socialização dos saberes entre acadêmico e comunidade.

Nesta edição, os alunos egressos participarão do evento, agora já formados e profissionais estabelecidos, com trabalhos reconhecidos na sociedade. De forma livre e espontânea poderão enriquecer em muito o ambiente cultural, bem como trocar saberes com os participantes.

Visa ainda integrar os alunos vinculados aos cursos de Artes Visuais, Música e Teatro oferecidos no Polo UAB de Rio Branco a proposta do projeto considerando a especificidade da EaD, na qual as atividades de ensino/aprendizagem ocorrem em ambientes virtuais. Sendo um momento de encontro presencial de todos os atores envolvidos no processo formativo do acadêmico polo, ou seja, os servidores do Centro de Educação Permanente - CEDUP, os Tutores, os acadêmicos alunos e a comunidade em geral. Assegura a visibilidade dessas atividades para sociedade rio branquense.

O 5º Sarau é uma oportunidade para que os cursistas apresentem suas habilidades, possibilitando aos alunos do ensino médio e a comunidade momentos de divulgação dos cursos oferecidos pelas universidades parceiras na modalidade à distância. Desta forma, os

saberes teóricos adquiridos em cada área serão aplicados de maneira prática, vivenciados por todos que estão envolvidos nos processos de criação e organização do evento.

PÚBLICO ALVO:

- Acadêmicos de Artes Visuais, Música, Teatro e Administração;
- Tutores Presenciais;
- Equipe do Polo de Rio Branco;
- Alunos do Ensino Médio;
- Comunidade.

OBJETIVO GERAL:

- Proporcionar aos acadêmicos vinculados ao Polo de Rio Branco a oportunidade de demonstrar na prática as teorias aprendidas, retribuindo a sociedade à formação acadêmica recebida.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Disponibilizar suporte técnico e estrutura física para garantir a realização das atividades;
- Criar espaço cultural para que os alunos possam expor seus trabalhos, relacionar teoria e prática;
- Apresentar atividades que estimulem a expressão de diversas manifestações culturais (poesia, música e teatro);
- Promover a interação entre os acadêmicos dos cursos ofertados no Polo de Rio Branco e a comunidade.

CONTEÚDO:

- Exposição de Artes Visuais.
- Apresentações Musicais em diferentes gêneros musicais.
- Teatro de Bonecos

METODOLOGIA:

- Para potencializar as ações do V Projeto Sarau compartilhamos a “Chuva de Ideias” através de Google Docs entre a equipe do Polo de Rio Branco e os Tutores Presenciais, para formação de equipes de trabalhos e sugestões para realização do V Sarau.
- Em um segundo momento Reunião com equipe pedagógica e tutores presenciais para divisão dos grupos de trabalhos. As equipes de trabalho foram divididas em quatro (04) grupos, constituída: Coordenação / Cerimonial, Apoio Logístico, divulgação, Ornamentação e para definirmos sobre as sugestões elencadas no Chuvas de Ideias e para finalizar os detalhes das apresentações.
- Elaboração da Arte para divulgação nas redes sociais e site da SEE pelos acadêmicos de Artes Visuais Marcos da Silva.
- Elaboração de faixa para divulgação dos eventos pela equipe de ornamentação.

Através da realização do projeto Sarau do CEDUP oportunizamos aos acadêmicos espaços para que possam apresentar seus talentos. Momento cultural para o compartilhamento de ideias inovadoras, cuja reflexão cultural, social e política se afirma, contribuindo para o avanço da Educação no Estado.

PERÍODO DE EXECUÇÃO:

01 de Setembro de 2017

AVALIAÇÃO:

Será realizada em reunião presencial, após a realização do V Sarau.

Anexo 1



Participação dos Alunos de Música



Vista pela lateral



Instalação de Artes Visuais/ Acadêmica Sheila de Sá e Luciana Almeida



Apresentação de Bonecos/Teatro

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, Nilzete Costa Melo, Coordenadora do Polo da Universidade Aberta do Brasil, RG N°192.947 SSP\AC, CPF N° 359.390. 102.10, AUTORIZO Ana Maria Agostinho Farias, RG.200.545, CPF 359.149.802.59, funcionária lotada nesta Instituição, matrícula 2367386-1 e Mestranda em Comunicação Educacional e Média Digital, matrícula 1492449, a realizar pesquisa sobre a Escrita Colaborativa no Polo UAB de Rio Branco, através de entrevista, questionário, observação e participação na escrita Google Docs, com a Equipe do Polo UAB de Rio Branco- CEDUP, para a realização do Projeto de Pesquisa “**Escrita Conjunta como instrumento de**” **interlocução entre a Gestão, Coordenação Pedagógica e administrativa no Polo UAB em Rio Branco**, que tem por objetivo primário trazer como inovador, um maior conhecimento e compreensão sobre o papel da escrita colaborativa na gestão de polos da UAB.

Os pesquisadores acima qualificados se comprometem a:

- 1- Iniciarem a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2- Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS N° 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5°, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Rio Branco, 15 de Agosto de 2016.


Nilzete Costa de Melo

Nilzete Costa de Melo

Transcrição do Questionário Eletrônico

Pesquisa sobre a escrita coletiva do Polo UAB de Rio Branco.

O presente questionário enquadra-se em uma investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado com o tema “Escrita Colaborativa como instrumento de interlocução entre a Gestão, Coordenação Pedagógica e Administrativa no Polo UAB em Rio Branco”.

A finalidade deste trabalho é tentar compreender, as concepções dos profissionais que participam da escrita coletiva, como aprendiz de escrita de texto, análise e reflexão sobre o seu próprio processo como escreventes e sobre as suas práticas profissionais. A colaboração de cada elemento do grupo revela-se da maior importância para a concretização deste trabalho.

As respostas a este questionário são anônimas e confidenciais e destinam-se exclusivamente a fins de investigação.

Idade

- 30 a 40 anos
- 40 a 50 anos
- Outros.

Identificação do Servidor

1. Técnico Pedagógico
2. Coordenador de Polo
3. Secretária Acadêmica

Formação Acadêmica

- Graduação
- Especialização
- Mestrado

Tempo de experiência em docência

Tempo de experiência em EAD

Sexo

Masculino

Feminino

Outros

Sobre o e-mail compartilhado:

Considera importante o e-mail coletivo entre os servidores do Polo UAB de Rio Branco?

Sim

Não

Se afirmativo ou negativo descreva a relevância do e-mail coletivo para o seu trabalho?

Costuma acessar diariamente o e-mail do Polo UAB de Rio Branco?

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

Raramente

Apesar de ser compartilhado (e-mail), sente alguma restrição para usá-lo?

Sim

Não

Caso tenha alguma restrição comente-as?

Google Docs:

Costuma usar o Google Docs. para suas atividades individuais?

Sim

Não

Encontra dificuldades no uso do Processador de texto do Google Docs.?

Sim

Não

Se afirmativo quais as suas maiores dificuldades para a construção do texto no Google Docs?

Quais as ferramentas do processador de texto que mais utiliza no Google Docs. para a edição de texto?

No e-mail compartilhado, costuma acessar os documentos arquivados no Google Drive?

Sim

Não

Além das pastas com os documentos arquivados e editor de texto, costuma utilizar outras ferramentas do Google Drive?

Escrita Compartilhada:

Na escrita coletiva do Polo de Rio Branco encontra algum tipo de dificuldade na construção do texto?

Sim

Não

Caso encontre dificuldades. Cite-as?

Durante sua participação na escrita coletiva, sente-se acolhido (a) pela equipe?

Sim

Não

Quando sua participação é online percebe interação da equipe na produção textual?

Sim

Não

Na construção de documentos pela Equipe do Polo de Rio Branco sua preferência é:

Participação Individual

Coletiva

De alguma forma sente-se induzido a escrever dentro de um perfil imposto pela equipe de trabalho?

Justifique.

Como profissional quais suas impressões sobre escrita coletiva?

O que a experiência de escrita coletiva poderia acrescentar para sua carreira profissional?

A importância da sua participação nas respostas desse questionário é vital para as conclusões da pesquisa ora realizada. Dessa forma sinta-se participe do sucesso que possa advir de nossas conclusões. Grata por sua colaboração!

Entrevista com a Coordenadora do Polo UAB de Rio Branco / CEDUP

ENTREVISTA

ANEXO D

ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO POLO UAB/CEDUP DE RIO BRANCO

- 1- Antes de implantar no CEDUP a escrita compartilhada, teve outras experiências com esses modelos de escrita?

- 2- Quais os motivos que a levaram a adotar a escrita compartilhada no CEDUP de Rio Branco?

- 3- Como reagiram os servidores que iniciaram esse processo de gestão compartilhada?

- 4- Qual o modelo de escrita que adotou para iniciar o trabalho?

- 5- A escrita colaborou como interlocução na Gestão do Polo UAB de Rio Branco?

- 6- Quais as principais possibilidades que encontrou na implantação de uma nova forma de trabalho?

- 7- Com o decorrer dos anos houve mudanças na equipe de trabalho. Essas mudanças afetaram o desenvolvimento do trabalho iniciado com a escrita?
- 8- Os componentes da equipe que permaneceram, contribuíram para o crescimento do trabalho referente a escrita?
- 9- Todos os servidores que fazem parte do processo de escrita se adaptaram a esse trabalho?
- 10- Pode explicar como se deu as fases da escrita compartilhada, coletiva e colaborativa?
- 11- Como se deu a relação entre os componentes que já participavam da escrita compartilhada e os novos membros que vieram para a equipe?
- 12- Quais as maiores resistências enfrentadas no percurso dessa construção?
- 13- Pode explicar como evoluiu as fases da escrita compartilhada, coletiva e colaborativa?
- 14- O que considera importante para o trabalho que vai além da escrita?
- 15- Quais as estratégias implantadas para que todos os componentes pudessem participar desse processo?
- 16- Como analisa a escrita síncrona em um ambiente de trabalho?
- 17- Considera importante a escrita assíncrona e síncrona para o bom desempenho do trabalho?

- 18- Os relacionamentos pessoais entre os profissionais sofrem alterações compartilhando a escrita?
- 19- As discussões durante a escrita em tempo síncrono contribuem para o crescimento da equipe?
- 20- Essas discussões são frequentes durante a escrita em tempo assíncrono?
E Como enriquecem o trabalho?
- 21- Quanto ao uso do Google Drive sempre usou para arquivamentos dos documentos como forma de possibilitar o acesso a equipe aos documentos do CEDUP/ Rio Branco?
- 22- Ao adotar a escrita compartilhada, no Polo UAB/CEDUP de Rio Branco sempre usou o Google Docs como recurso tecnológico?
- 23- Acredita que trabalhar em um Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil facilitou a comunicação laboral interna (entre os servidores) e externa (com as universidades parceiras)?
- 24- Poderia explicar com detalhes o que percebe na relação de trabalho entre o grupo de escrevente?
- 25- O que é escrito coletivamente também é executado pela equipe?
- 26- Considera que a interação entre os participantes contribui para o crescimento intelectual da equipe?

- 27- A participação, por exemplo, na elaboração de um projeto colabora para que o servidor sinta-se responsável pela execução do trabalho?
- 28- Como a escrita coletiva contribui com o trabalho de Gestão?
- 29- Poderia indicar os pontos positivos e negativos dessa interação entre os componentes da equipe?
- 30- Qual a sua avaliação sobre o ultimo projeto (IV Sarau do CEDUP) escrito coletivamente?
- 31- Gostaria que descrevesse suas impressões sobre a escrita conjunta como instrumento de interlocução no Polo UAB de Rio Branco?