

GRUPOS DE CONSENSO: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Édina Leocádia da Silva ¹

Elaine Cristina Navarro ²

Lucas Cavalcante de Sousa Marinho ³

RESUMO

A aprendizagem colaborativa (AC) tem se destacado como uma abordagem pedagógica eficaz, promovendo um aprendizado dinâmico e significativo por meio da interação entre os alunos. Diferente do modelo tradicional de ensino, que é baseado na transmissão unidirecional do conhecimento, a AC propõe a construção coletiva do saber, em que os estudantes trocam informações, questionam e resolvem problemas de maneira colaborativa. A problematização central envolve avaliar a eficácia desse modelo no desenvolvimento de habilidades acadêmicas, sociais e emocionais, e os desafios de sua implementação, como gestão do tempo e engajamento dos participantes. A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica sobre a aprendizagem colaborativa, explorando suas bases teóricas, como as de Piaget e Vygotsky, que destacam a importância da interação social no processo de aprendizagem. A pesquisa também analisou estudos recentes que demonstram que a aprendizagem colaborativa contribui para um melhor desempenho acadêmico e para o desenvolvimento de habilidades de trabalho em grupo. Os principais resultados indicam que a aprendizagem colaborativa não só melhora o desempenho acadêmico dos alunos, mas também favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais para o trabalho em equipe, resolução de problemas e negociação. Além disso, essa abordagem prepara os alunos para os desafios do mundo profissional, na qual as habilidades colaborativas são cada vez mais valorizadas. A conclusão é que a AC é uma ferramenta poderosa no processo educacional e deve ser cada vez mais implementada nas instituições de ensino.

Palavras-chave: Aprendizagem colaborativa. Desempenho. Habilidades. Ensino.

CONSENSUS GROUPS: A COLLABORATIVE LEARNING PROPOSAL FOR THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

ABSTRACT

Collaborative learning (CL) has emerged as an effective pedagogical approach, promoting dynamic and meaningful learning through interaction between students. Unlike the traditional teaching model, which is based on the one-way transmission of knowledge, CL proposes the collective construction of knowledge, where students exchange information, question and solve problems collaboratively. The central problem involves assessing the effectiveness of this model in developing academic, social and emotional skills, and the challenges of its implementation, such as time management and participant engagement. The methodology used was a literature review on collaborative learning, exploring its theoretical bases, such as those of Piaget and Vygotsky, who highlight the importance of social interaction in the learning process. The research also analyzed recent studies showing that collaborative learning

¹Graduação. Especialização. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail:ednaleocadia@gmail.com.

²Doutora e Mestre em Educação. Graduação em Letras e Pedagogia. E-mail:elainecrnavarro@gmail.com

³Especialização em Educação. Graduação em Direito e Letras. E-mail: lucascavalcantedrt@gmail.com.

contributes to better academic performance and the development of group work skills. The main results indicate that collaborative learning not only improves students' academic performance, but also favors the development of essential skills for teamwork, problem solving and negotiation. In addition, this approach prepares students for the challenges of the professional world, where collaborative skills are increasingly valued. The conclusion is that CL is a powerful tool in the educational process and should be increasingly implemented in educational institutions.

Keywords: Colaborative learning. Performance. Skills. Teaching.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem colaborativa (AC) tem ganhado destaque nas práticas pedagógicas contemporâneas devido à sua capacidade de promover um aprendizado mais dinâmico e significativo. Essa abordagem, ao incentivar a interação entre os estudantes, propõe determinada mudança no modelo tradicional de ensino, que muitas vezes se baseia em certa abordagem unidirecional do conhecimento, em que o professor é o único detentor da informação. A aprendizagem colaborativa, por sua vez, defende que o conhecimento é construído coletivamente, por meio da troca constante de informações, questionamentos e resoluções de problemas entre os alunos. A proposta não se limita a simples troca de saberes, mas envolve um processo de negociação e consenso, no qual todos os participantes contribuem para a construção do conhecimento de maneira ativa e cooperativa.

A problematização desse modelo de ensino gira em torno da necessidade de repensar as formas tradicionais de ensino e de avaliar os benefícios da colaboração na educação. Embora a ideia de colaboração seja amplamente discutida e aplicada em diversos contextos, ainda persiste a dúvida sobre sua real eficácia no ambiente acadêmico. A questão central é: será que a aprendizagem colaborativa realmente contribui para um aprendizado mais eficaz, desenvolvendo habilidades não somente acadêmicas, mas também sociais e emocionais nos estudantes? Além disso, é fundamental refletir sobre os desafios que envolvem a implementação de estratégias colaborativas eficazes, como a gestão do tempo, a distribuição equitativa das tarefas e o engajamento de todos os participantes.

A revisão bibliográfica sobre o tema revela específica produção acadêmica que defende a aprendizagem colaborativa como singular ferramenta poderosa no processo educativo. Piaget e Vygotsky são frequentemente citados como as bases teóricas dessa abordagem, sendo que ambos enfatizam a importância da interação social e do contexto coletivo na construção do conhecimento. Piaget destaca a construção ativa do conhecimento pelo sujeito, enquanto Vygotsky coloca ênfase na importância do ambiente social para o desenvolvimento intelectual. Estudos mais recentes, como os de Springer, Stanne e Donovan (1997) e Torres, Alcântara e Irala (2004), corroboram esses conceitos ao demonstrar que estudantes que aprendem em

grupos colaborativos tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, além de desenvolver habilidades cruciais para o trabalho em equipe.

O objetivo deste texto é explorar a aprendizagem colaborativa como tal proposta pedagógica eficaz, analisando suas bases teóricas, seus benefícios para o processo de ensino-aprendizagem e os desafios enfrentados na sua aplicação prática. Buscaremos examinar o papel do professor como mediador nesse processo, a importância da construção coletiva do saber, e os diferentes modelos de atividades colaborativas que podem ser implementados no ambiente educacional. Além disso, o texto pretende destacar como as interações sociais, a negociação de ideias e o trabalho conjunto contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais dos alunos, essenciais para a formação de profissionais mais completos e preparados para atuar de forma colaborativa na sociedade.

Por meio dessa análise, espera-se demonstrar que a aprendizagem colaborativa não só isso, mas também enriquece o processo de construção do conhecimento, mas também prepara os alunos para os desafios do mundo profissional, no ponto em que a habilidades como a resolução de problemas em grupo, o compartilhamento de responsabilidades e a busca por consenso são cada vez mais valorizadas. Assim, este estudo pretende contribuir para a reflexão sobre a implementação e a eficácia da aprendizagem colaborativa no ensino superior, oferecendo cada compreensão mais aprofundada sobre os benefícios dessa abordagem para a formação acadêmica e pessoal dos estudantes.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, direcionada à compreensão dos fundamentos e das possibilidades pedagógicas relacionadas à aprendizagem colaborativa e, especificamente, à utilização dos grupos de consenso no processo de ensino e aprendizagem.

A investigação foi desenvolvida mediante análise de produções acadêmicas relacionadas à aprendizagem colaborativa, interação social, construção coletiva do conhecimento e estratégias pedagógicas aplicáveis ao contexto educacional. Entre as produções utilizadas encontram se estudos de Torres, Alcântara e Irala, Troncarelli e Faria, Melo e Urbanetz, Costa e Cruz, bem como o trabalho de Springer, Stanne e Donovan.

A análise do material bibliográfico foi orientada por três eixos principais: fundamentos da aprendizagem colaborativa; contribuições da interação e do trabalho coletivo para a aprendizagem; e utilização dos grupos de consenso como estratégia pedagógica.

A partir desses eixos, buscou se estabelecer relações entre as concepções teóricas apresentadas pelos autores e as possibilidades de aplicação da aprendizagem colaborativa nos espaços educacionais, com especial atenção ao papel desempenhado pelo professor na organização e mediação das atividades.

APRENDIZAGEM COLABORATIVA E CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO

A aprendizagem colaborativa parte da compreensão de que o conhecimento não constitui objeto simplesmente transferido de um indivíduo para outro. Sua construção envolve relações entre sujeitos, conhecimentos prévios, experiências e diferentes formas de interação estabelecidas no processo educacional.

Torres, Alcântara e Irala (2004) relacionam a aprendizagem colaborativa a estratégias educacionais nas quais os participantes constroem conhecimentos por meio do diálogo, da interação e da realização conjunta de atividades. Nessa perspectiva, situações como resolução de problemas, desenvolvimento de projetos e estudos de caso podem proporcionar ambientes favoráveis à participação dos estudantes.

A interação entre os integrantes de um grupo possibilita a circulação de ideias e a análise de diferentes perspectivas sobre determinada situação. Costa e Cruz (2009) ressaltam que esse processo envolve troca de ideias, resolução de desafios, compartilhamento da liderança e realização coletiva das atividades.

Os fundamentos dessa abordagem também podem ser relacionados às contribuições teóricas de Piaget e Vygotsky. Enquanto a perspectiva piagetiana permite compreender o sujeito como participante ativo na construção do conhecimento, as contribuições de Vygotsky destacam a relevância das relações sociais e culturais para o desenvolvimento e a aprendizagem.

Nesse contexto, o ambiente educacional pode ser compreendido como espaço privilegiado para a construção de experiências coletivas de aprendizagem. Troncarelli e Faria (2014) destacam a importância das interações estabelecidas nos ambientes escolar e universitário, reconhecendo seu potencial para o desenvolvimento dos estudantes.

Consequentemente, a aprendizagem colaborativa não deve ser reduzida à simples formação de grupos. Sua efetividade pressupõe planejamento, objetivos compartilhados, organização das responsabilidades e estabelecimento de situações que efetivamente demandem interação entre os participantes.

APRENDIZAGEM COLABORATIVA E PROTAGONISMO DISCENTE

As discussões contemporâneas acerca dos processos de ensino e aprendizagem têm evidenciado a necessidade de práticas pedagógicas capazes de proporcionar maior participação dos estudantes na construção do conhecimento. Nesse contexto, a aprendizagem colaborativa apresenta possibilidades para reorganizar as relações estabelecidas no ambiente educacional, especialmente ao reconhecer o estudante como sujeito participante do processo formativo e não apenas como destinatário das informações apresentadas pelo professor.

A perspectiva colaborativa pressupõe a criação de situações educacionais nas quais os estudantes tenham oportunidades de participar, argumentar, questionar, compartilhar conhecimentos e construir soluções conjuntamente. O processo de aprendizagem, nessa concepção, passa a envolver diferentes formas de interação entre os participantes, permitindo que conhecimentos individuais sejam confrontados e reelaborados a partir das contribuições do grupo.

Essa compreensão encontra aproximação com os fundamentos apresentados no manuscrito original, especialmente ao destacar que o conhecimento não deve ser compreendido como mera transmissão de informações entre professor e estudante, mas como resultado de processos de interação e construção.

A aprendizagem colaborativa também proporciona condições para o desenvolvimento do protagonismo discente. Ao participar ativamente das atividades propostas, o estudante é levado a assumir responsabilidades relacionadas não apenas à própria aprendizagem, mas também ao desenvolvimento do trabalho coletivo. Essa dinâmica modifica significativamente a organização tradicional da sala de aula, uma vez que o professor deixa de constituir a única fonte de conhecimento disponível no processo educativo.

Entretanto, reconhecer o protagonismo do estudante não significa reduzir ou eliminar a atuação docente. Ao contrário, práticas colaborativas exigem planejamento pedagógico, definição clara de objetivos, organização das situações de aprendizagem e acompanhamento sistemático das interações estabelecidas pelos participantes.

A participação ativa dos estudantes também deve ser compreendida para além da simples realização de atividades. Uma prática pode apresentar características aparentemente participativas e, ainda assim, conservar uma lógica predominantemente transmissiva. A colaboração pressupõe que os estudantes tenham efetivas oportunidades de contribuir para a construção da atividade, apresentar argumentos, analisar perspectivas divergentes e participar das decisões relacionadas à resolução das situações propostas.

Nesse sentido, o trabalho em grupo somente adquire natureza efetivamente colaborativa quando existe interação significativa entre os participantes. Dividir uma turma em pequenos grupos, por si só, não assegura aprendizagem colaborativa. É necessário que a atividade seja estruturada de maneira que a participação de diferentes integrantes contribua para a construção do resultado coletivo.

Essa característica apresenta especial importância para a compreensão dos grupos de consenso. Nessa estratégia, a finalidade não consiste apenas em reunir diferentes respostas individuais, mas proporcionar condições para que os participantes analisem as alternativas apresentadas, exponham suas justificativas e construam uma posição coletiva a partir do diálogo.

O protagonismo discente assume, portanto, uma dimensão relacional. O estudante participa ativamente da construção do próprio conhecimento ao mesmo tempo em que suas contribuições interferem no processo de aprendizagem dos demais integrantes. A sala de aula passa a constituir espaço de compartilhamento, negociação e reconstrução de conhecimentos.

A CONSTRUÇÃO DO CONSENSO COMO PROCESSO DE ARGUMENTAÇÃO

A construção do consenso constitui elemento central da estratégia analisada. Diferentemente de uma atividade em grupo fundamentada exclusivamente na divisão de tarefas, o grupo de consenso pressupõe que os participantes construam coletivamente determinada resposta, decisão ou posicionamento.

Esse processo exige que diferentes perspectivas sejam apresentadas e analisadas pelos integrantes. Dessa forma, o consenso não deve ser compreendido simplesmente como concordância imediata ou ausência de divergências. As diferenças de interpretação podem constituir elemento relevante da própria experiência de aprendizagem, pois demandam que os participantes apresentem argumentos capazes de justificar seus posicionamentos.

O confronto de perspectivas pode favorecer a revisão de conhecimentos prévios e a construção de novas interpretações. Ao explicar determinada ideia para os demais integrantes, o estudante precisa organizar seu raciocínio e estabelecer relações entre os conhecimentos disponíveis e a situação apresentada. Simultaneamente, precisa compreender as argumentações dos colegas e avaliar outras possibilidades de interpretação.

Consequentemente, a construção do consenso pode favorecer o desenvolvimento da argumentação e da capacidade de tomada de decisão. O resultado coletivo não deve decorrer

exclusivamente da opinião do participante considerado mais experiente ou comunicativo, mas de um processo de discussão no qual diferentes contribuições sejam consideradas.

Essa característica também evidencia um dos desafios da estratégia. As relações estabelecidas dentro do grupo podem apresentar assimetrias, especialmente quando determinados participantes assumem posição de liderança enquanto outros apresentam menor envolvimento. Por essa razão, a organização dos grupos e a mediação docente tornam-se elementos fundamentais para assegurar condições adequadas de participação.

O professor poderá estabelecer regras para o funcionamento da atividade, delimitar o tempo destinado às discussões, orientar a distribuição das responsabilidades e acompanhar o processo de construção das respostas. Entretanto, sua intervenção deverá preservar espaço suficiente para que os próprios estudantes desenvolvam as negociações necessárias à construção do consenso.

Ao final, a apresentação dos resultados em plenária amplia a dimensão colaborativa da atividade. Os consensos construídos nos pequenos grupos podem ser confrontados com as conclusões dos demais participantes, possibilitando uma segunda etapa de discussão e reconstrução dos conhecimentos.

GRUPOS DE CONSENSO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Entre as possibilidades de operacionalização da aprendizagem colaborativa destacam-se os grupos de consenso. Essa estratégia pressupõe a organização dos estudantes em pequenos grupos para a realização de uma atividade previamente definida, na qual os participantes compartilham informações, apresentam argumentos e negociam perspectivas com a finalidade de construir uma resposta coletiva.

Torres, Alcântara e Irala (2004) apresentam uma dinâmica de organização dos grupos de consenso que envolve a divisão da turma em pequenos grupos, a disponibilização de uma tarefa previamente estabelecida, a posterior reunião dos participantes em sessão plenária para apresentação e discussão dos resultados e, finalmente, a avaliação do trabalho desenvolvido.

O aspecto central dessa estratégia encontra-se justamente no consenso. A atividade não consiste simplesmente em cada integrante apresentar sua resposta individual para posteriormente reuni-las em um único documento. Espera-se que os participantes analisem diferentes argumentos e construam conjuntamente uma posição fundamentada.

Nesse processo, podem ser desenvolvidas capacidades relacionadas à comunicação, argumentação, negociação e resolução de problemas. O confronto respeitoso entre diferentes

perspectivas também pode contribuir para que os estudantes reconsiderem suas próprias interpretações e construam novos entendimentos acerca do objeto estudado.

A dinâmica dos grupos de consenso também pode contribuir para a distribuição de responsabilidades entre os participantes. Entretanto, para que isso aconteça, é necessário que a atividade seja planejada de maneira a favorecer a participação dos integrantes e evitar a concentração das responsabilidades em apenas alguns estudantes.

Assim, os grupos de consenso podem ser utilizados em diferentes situações pedagógicas, especialmente na análise de problemas, estudos de caso, interpretação de situações concretas, debates, tomada de decisões e atividades que admitam diferentes perspectivas de resolução.

O PAPEL DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

A adoção da aprendizagem colaborativa não reduz a importância do professor. Ao contrário, modifica a natureza de sua atuação. O docente deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor do conteúdo para assumir também funções relacionadas ao planejamento, à organização e à mediação das experiências de aprendizagem.

Melo e Urbanetz (2009) destacam a importância da mediação docente nesse processo. Cabe ao professor conhecer as possibilidades metodológicas da proposta, estabelecer objetivos claros, selecionar situações adequadas e acompanhar o desenvolvimento das atividades.

No contexto dos grupos de consenso, a mediação assume especial relevância. O professor deve definir previamente a situação a ser analisada, organizar os grupos, esclarecer os objetivos, estabelecer critérios e acompanhar as interações, evitando, contudo, oferecer antecipadamente respostas que deveriam resultar do processo de discussão dos próprios estudantes.

Ao final das atividades, a socialização das conclusões permite ampliar a experiência para toda a turma. Os diferentes consensos construídos pelos grupos podem ser confrontados, discutidos e analisados coletivamente, possibilitando que o professor sistematize os conhecimentos desenvolvidos durante a atividade.

Dessa forma, a aprendizagem colaborativa não representa ausência de planejamento ou de intervenção docente. Sua implementação demanda intencionalidade pedagógica e acompanhamento sistemático, especialmente para assegurar que o trabalho coletivo esteja efetivamente relacionado aos objetivos de aprendizagem estabelecidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura considerada neste estudo permite identificar que a aprendizagem colaborativa apresenta possibilidades relevantes para a organização de práticas pedagógicas voltadas à participação ativa dos estudantes.

O estudo de Springer, Stanne e Donovan (1997), citado no texto original, identificou resultados favoráveis relacionados ao desempenho de estudantes envolvidos em experiências de aprendizagem em pequenos grupos, quando comparados a contextos sem atividades colaborativas.

Além da dimensão acadêmica, a literatura analisada associa a aprendizagem colaborativa ao desenvolvimento de capacidades relacionadas ao trabalho em equipe, compartilhamento de responsabilidades, negociação e resolução de problemas. Tais elementos assumem relevância quando se considera uma formação que não esteja limitada à assimilação de conteúdos.

Os grupos de consenso apresentam-se, nesse contexto, como uma possibilidade de materialização dos pressupostos da aprendizagem colaborativa. A necessidade de construir coletivamente uma resposta exige dos participantes mais do que a realização individual de parcelas de uma tarefa. Demanda diálogo, exposição de argumentos, análise das contribuições dos colegas e negociação.

Entretanto, a adoção dessa estratégia também apresenta desafios. A distribuição desigual da participação, dificuldades relacionadas ao gerenciamento do tempo, diferenças nos níveis de envolvimento dos estudantes e eventual concentração das tarefas entre determinados integrantes podem comprometer os resultados esperados.

Essas limitações reforçam a importância da atuação docente. A qualidade de uma atividade colaborativa depende não apenas da formação de grupos, mas da existência de objetivos claramente estabelecidos, tarefas adequadamente estruturadas e mecanismos de acompanhamento e avaliação.

Os resultados da análise bibliográfica permitem, portanto, compreender os grupos de consenso como estratégia potencialmente relevante para práticas educacionais participativas, mas cuja efetividade está condicionada à intencionalidade pedagógica presente em seu planejamento e desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu compreender que a aprendizagem colaborativa constitui uma abordagem pedagógica que valoriza a interação entre os estudantes e a construção

coletiva do conhecimento, diferenciando se de práticas exclusivamente centradas na transmissão unilateral de informações.

Entre as estratégias relacionadas a essa perspectiva, os grupos de consenso apresentam possibilidades para o desenvolvimento de atividades nas quais os estudantes sejam estimulados a dialogar, argumentar, analisar diferentes perspectivas e construir coletivamente respostas para os problemas apresentados.

Em resposta ao problema proposto, verifica-se, a partir da literatura analisada, que os grupos de consenso podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem ao favorecerem a participação ativa, o compartilhamento de responsabilidades e o desenvolvimento de capacidades relacionadas à argumentação, negociação, resolução de problemas e trabalho coletivo.

Também se evidencia que a utilização da estratégia não prescinde da atuação docente. O professor desempenha papel fundamental no planejamento das atividades, na organização dos grupos, na definição dos objetivos e na mediação das interações estabelecidas entre os participantes.

Não obstante suas possibilidades, é necessário reconhecer as limitações deste estudo. Por se tratar de investigação bibliográfica, as conclusões apresentadas decorrem da literatura analisada e não da aplicação empírica da estratégia em determinada turma. Dessa maneira, não se pretende afirmar que os grupos de consenso produzirão os mesmos resultados em todos os contextos educacionais.

Recomenda-se que pesquisas futuras investiguem empiricamente a aplicação dos grupos de consenso em diferentes níveis e modalidades de ensino, analisando aspectos como participação discente, desempenho acadêmico, interação entre estudantes, percepção dos professores e dificuldades encontradas durante sua implementação.

Conclui-se, portanto, que os grupos de consenso constituem uma possibilidade metodológica relevante no âmbito da aprendizagem colaborativa, especialmente quando associados a planejamento pedagógico, mediação docente e objetivos de aprendizagem claramente definidos.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Joelmo Jorge Freitas; CRUZ, César Albenes de Mendonça. Aprendizagem colaborativa: uma experiência no ensino médio. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, 2019.
- MELO, A.; URBANETZ, S. T. **Organização e estratégias pedagógicas**. Curitiba: Ibpex, 2009.

SPRINGER, L.; STANNE, M. E.; DONOVAN, S. Effects of cooperative learning on academic achievement among undergraduates in science, mathematics, engineering, and technology: a meta analysis. Madison: University of Wisconsin Madison; National Center for Improving Science Education, 1997.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCÂNTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 13, p. 129–145, set./dez. 2004.

TRONCARELLI, Marcella Zampoli; FARIA, Adriano Antonio. A aprendizagem colaborativa para a interdependência positiva no processo ensino aprendizagem em cursos universitários. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 2, p. 427–444, maio/ago. 2014.