

A APRENDIZAGEM COOPERATIVA: PERSPETIVA DE DOCENTES E CRIANÇAS

Fabiana Cunha

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém
fabiana_c_s_c@hotmail.com

Marta Uva

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém
uva.marta@ese.ipsantarem.pt

Resumo

O desenvolvimento de estratégias que promovam a aprendizagem cooperativa constitui uma metodologia favorecedora da promoção de atitudes e competências cooperativas nas crianças. Estas competências facilitam a aquisição de novos conhecimentos e tornam-se essenciais no desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Nesta metodologia as crianças são os atores principais na construção dos seus conhecimentos, na exploração de novos conteúdos, culminando numa nova atitude perante o ato de aprender.

O artigo apresentado surge de um exercício investigativo de carácter qualitativo, que pretendeu caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva dos educadores, professores do 1.º CEB e das próprias crianças; identificar o papel do educador/professor neste tipo de trabalho e apresentar alguns exemplos de estratégias de aprendizagem cooperativa. A recolha de dados envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas a educadores, professores do 1.º ciclo do ensino básico e crianças do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico.

Palavras-chave: Aprendizagem Cooperativa; Perspetivas de docentes; Perspetivas das crianças; Papel do Educador/Professor.

Abstract

The development of strategies that promote cooperative learning presents itself as an emerging methodology in order to enhance and develop cooperative attitudes and skills in children. This significantly facilitates the acquisition of new knowledge and



skills essential to children's cognitive and social development. This methodology presents children as the main actors in the construction of their knowledge, in the exploration of new contents and culminates in a new attitude towards the act of learning.

The article presented arises from a research exercise of a qualitative nature, developed in the context of day care, kindergarten and first CEB. In order to do this, we used individual interviews with educators, elementary school teachers, pre-primary and elementary school children, as a tool to collect data to demonstrate the importance Cooperative learning in fostering children's learning, and the importance of developing cooperative skills in both children and educators and teachers. This article aims to characterize cooperative learning from the perspective of educators, 1st CEB teachers and children, to understand the role of the educator / teacher in the perspectives of the teachers interviewed and to present some cooperative learning strategies for development and learning.

Keywords: Cooperative Learning; Perspectives of teaching; Perspectives of children; the Role of the Educator/Teacher.

Introdução

Os momentos vividos no decurso da (iniciação à) prática profissional em creche, jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico, despontaram oportunidades de contacto direto com as distintas realidades dos vários contextos e com toda a complexidade inerente à ação pedagógica. Estes momentos de prática supervisionada são, na perspetiva de Alarcão e Tavares (2003, p. 16), um processo “em que o professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”, promovendo assim uma atitude crítica e reflexiva, essencial à construção profissional.

O estudo apresentado neste artigo, surgiu como resposta a diferentes questões, dilemas e dificuldades sentidas ao longo das práticas pedagógicas, nomeadamente, na observação das interações entre as crianças, onde foi evidente que, quando as crianças desenvolviam atividades em grupo (mesmo em trabalho de pares) o seu interesse e envolvimento era significativamente maior do que quando o faziam individualmente. Contudo, nos vários momentos observados – quer em contexto



pré-escolar, quer em contexto do 1.º ciclo do ensino básico (1.º CEB) - as atividades eram desenvolvidas, na maior parte das vezes, sob a forma de trabalho individual.

Em contexto de jardim de infância, ainda que numa sala multietária, as crianças mais velhas raramente interagem com as crianças mais novas, durante as atividades dirigidas. Por sua vez, no 1.º CEB sentiram-se algumas dificuldades em prestar um apoio mais individualizado às várias crianças presentes na sala de aula, principalmente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Alguns alunos não gostavam de trabalhar com alguns dos seus colegas, nem pareciam sentir-se seguros na realização de atividades juntamente com os colegas. Desta forma, considerou-se pertinente procurar estratégias para criar e organizar um ambiente inclusivo em contexto de sala de aula, surgindo assim, como resposta, a aprendizagem cooperativa. Verificou-se também que alguns alunos não se sentiam integrados na turma e que existia muita competição individual entre eles. Como forma de resolução destas situações individualistas, surgiram estratégias de aprendizagem cooperativa para estimular as competências sociais e ao mesmo tempo as competências cognitivas em sala de aula.

Vários autores apontam a aprendizagem cooperativa como uma metodologia inclusiva, capaz de ultrapassar barreiras impostas no ensino tradicional. Para Arends (1997) a aprendizagem cooperativa promove o comportamento cooperativo e desenvolve as relações grupais entre alunos e, simultaneamente, enquanto estratégia facilitadora da diferenciação pedagógica. ajuda-os na aprendizagem escolar,

A Aprendizagem Cooperativa em Contexto Pedagógico

Aprendizagem cooperativa e aprendizagem colaborativa

Ao longo da revisão de literatura verificou-se que alguns autores utilizavam o termo aprendizagem colaborativa, outros referiam-se a aprendizagem cooperativa, termos que, à primeira análise, são sinónimos.

A utilização de ambos os termos como palavras sinónimas é bastante frequente no nosso quotidiano, contudo vários autores afirmam que ambos os conceitos não apresentam o mesmo significado. Boavida e Ponte (2002) esclarecem quanto à origem de ambas as palavras, estas surgem como sinónimas devido à utilização do prefixo «co» em ambas, o que significa uma ação conjunta. No entanto, se retirarmos o prefixo «co» em ambas as palavras encontramos co-operar e co-laborar, onde se



verifica a diferença entre os significados de operar e laborar (trabalhar). Após a observação de ambos os significados, os autores concluem que a co-laboração, é a realização de um trabalho conjunto, que necessita de mais partilha e interação do que a simples realização de diversas operações em conjunto, a co-operação.

A diferença é exposta por Freitas e Freitas (2003), referindo que existe uma maior abrangência no termo colaborar, o que indica que a aprendizagem cooperativa é um subtipo da aprendizagem colaborativa. Damon e Phelps (1989, citado por Fernandes 1997) distinguem o trabalho cooperativo do trabalho colaborativo, o primeiro consiste no trabalho em que os alunos assumem diferentes papéis ao resolver a tarefa proposta, a subdivisão da tarefa pode resultar num trabalho mais individualista e isolado por parte dos alunos, possibilitando uma maior competição entre eles. O segundo é descrito como um trabalho em que os alunos trabalham sempre em conjunto para a resolução do mesmo problema, o que permite criar um ambiente estimulante que possibilita novas descobertas, que exista feedback mútuo e partilha de ideias.

Em suma, a aprendizagem colaborativa surge como consequência de princípios sociais cada vez mais discutidos, abrindo um novo espaço para a aprendizagem cooperativa estimulando nos indivíduos valores sociais para com o outro. Sendo cada vez mais emergente a implementação de uma cultura de colaboração e cooperação nas nossas escolas. Como referem os vários autores, uma cultura cooperativa que abranja toda a comunidade escolar, pois a existência de uma cultura colaborativa só é possível se existir momentos que proporcionem e promovam a aprendizagem cooperativa.

A aprendizagem cooperativa – principais características

São diversas as metodologias de ensino, contudo, é recorrente nas práticas escolares, colocar o professor como a peça central na transmissão de conhecimentos, sendo os alunos os recetores da informação. Este método designado como ensino tradicional, contempla um ensino individualista e competitivo entre os alunos, impossibilitando momentos de partilha de conhecimentos, a estimulação e desenvolvimento de competências sociais como a socialização, colaboração e a entreaajuda. Lopes e Silva (2009) evidenciam que o trabalho realizado pelas crianças no ensino tradicional não lhes permite vivenciar experiências de trabalho de



cooperação, de partilha de responsabilidades e não lhes possibilita a construção de relações positivas entre os elementos do grupo.

A aprendizagem cooperativa traz uma nova atitude para com os alunos, ou seja, estes deixam de apresentar um papel passivo para serem as figuras centrais do seu processo de aprendizagem, pois é-lhes “proporcionada uma série de atividades, através de uma metodologia servida por um conjunto de técnicas específicas a utilizar em situações educativas”, como menciona Freitas e Freitas (2003, p. 9), onde mobilizam para além dos conteúdos programáticos, conhecimentos e competências sociais que não são fomentadas e desenvolvidas nas aulas de ensino tradicionais.

As interações sociais têm vindo a assumir uma maior importância no desenvolvimento cognitivo das crianças, a aprendizagem cooperativa tem sido descrita como uma forma eficaz de praticar de modo concreto a diferenciação em sala. Ideia evidenciada por Sprinthall e Sprinthall (1993, citado por Tavares & Sanches, 2013) reforçando que esta metodologia surge como uma mistura de práticas de trabalho em pequenos grupos com objetivos específicos de cooperação, onde o objetivo individual só é alcançado quando todos os indivíduos do grupo alcançam os objetivos. Com a mesma ideia, Pujólas (2001, citado por Fontes & Freixo, 2004) acrescenta que é recurso ou estratégia que tem em consideração a diversidade de alunos existentes na turma, onde se privilegia uma aprendizagem personalizada e que só é possível se existir cooperação entre os alunos para aprender, existindo um distanciamento da aprendizagem individualista e competitiva. Inclui as aprendizagens sociais e destaca a importância das interações entre adultos e crianças, é um procedimento educativo capaz de desenvolver nos alunos a capacidade de colaborar com os outros e conduzir ao desenvolvimento cognitivo, tal como defende Vygotsky com a sua teoria socio-construtivista (Fontes & Freixo, 2004).

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino e aprendizagem em pequenos grupos, onde os alunos apresentam níveis de aprendizagem e de capacidade distintos, em que cada membro apresenta uma função e todos são responsáveis por aprender o que está a ser ensinado, como acrescenta Balkcom (1992, citado por Lopes & Silva, 2009). Também são responsáveis por ajudar os colegas, recorrendo a diversas atividades de aprendizagem para proporcionar uma melhor compreensão sobre determinado assunto.

Em suma, a aprendizagem cooperativa surge quando “os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor,



visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

A metodologia de aprendizagem cooperativa é constituída por um conjunto de características comuns. Um dos aspetos mais importantes presentes nesta metodologia é a aceitação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só conseguem alcançar os seus objetivos individuais se os restantes membros alcançarem os seus. Deste modo, colocar um grupo a trabalhar em cooperação é muito mais do que trabalhar em grupo, a cooperar é “mais do que estar perto dos colegas a discutir a matéria com os outros, ajudarem-se, ou partilharem os materiais, embora cada uma destas situações seja importante na aprendizagem cooperativa” (Lopes & Silva, 2008, p. 14).

Para a concretização de um trabalho cooperativo, Johnson, Johnson e Holubec (1993, citado por Lopes & Silva, 2008) referem que existem cinco elementos cruciais para que exista aprendizagem cooperativa, sendo estes: interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação estimuladora preferencialmente face a face; competências sociais; e processo de avaliação de grupo. A interdependência positiva só existe se cada aluno tiver conhecimento de que o seu sucesso é o sucesso de todos os elementos, bem como o fracasso (Fontes & Freixo, 2004). A responsabilidade individual e de grupo, segundo Abrami et. al (1996, citado por Lopes & Silva, 2009) corresponde à responsabilidade de cada um dos membros do grupo pela aprendizagem individual e por ajudar os seus colegas a aprender. A interação estimuladora preferencialmente face a face está diretamente relacionada com a interdependência positiva, surge como forma de efetivar as relações que surgem da interdependência positiva e resulta nas possibilidades que permitem o trabalho em conjunto dos alunos (Lopes & Silva 2009). As competências sociais devem ser abordadas e exploradas de modo a que o trabalho cooperativo não seja prejudicado, para que sejam adquiridas, na opinião de Fontes e Freixo (2004) é essencial que todos os elementos se conheçam e confiem nos colegas, exista um diálogo aberto e direto entre todos os elementos, onde os conflitos devem ser resolvidos positiva e construtiva. A avaliação de todo o processo realizado deve ser feito periodicamente pelos alunos, para tal Freitas e Freitas (2003, p. 34) referem que é essencial que os alunos se habituem a “analisar os resultados, avaliando-os em permanência, através da reflexão sobre o seu trabalho e sobre os objetivos que forem atingidos.”



Vantagens da aprendizagem cooperativa

Atualmente nas nossas escolas fomenta-se a memorização, o individualismo e a competição, desvalorizando-se situações que promovem as relações pessoais e os sentimentos de solidariedade, cooperação e entajuda, como mencionam Freitas e Freitas (2002). A escola apresenta um papel fundamental na formação das novas gerações, sendo indispensável definir estratégias convenientes para a promoção e estimulação das aprendizagens mais proveitosas nos nossos alunos, através da adoção de novas metodologias de trabalho que promovam as relações sociais e privilegiem valores de solidariedade, partilha e ajuda.

A aprendizagem cooperativa é, como expõe Bessa e Fontaine (2002), uma estratégia de aprendizagem que, quando aplicada de forma sistemática e correta, conduz a melhores resultados de aprendizagem, independentemente da localização da escola, do nível de ensino e das características dos alunos. Esta metodologia é mais benéfica para os alunos, originando atitudes mais positivas em relação às novas aprendizagens, quando comparada com uma aprendizagem mais individualista.

Arends (1997) demonstra através de estudos que as atividades cooperativas são mais produtivas do que as estruturas competitivas. Durante as atividades cooperativas, os elementos do grupo apresentam uma maior motivação para realizar a tarefa proposta, desenvolvem uma relação amistosa com os outros, promove a comunicação entre os vários elementos e a partilha de ideias.

O desenvolvimento de maiores esforços para um bom desempenho, a retenção de mais conhecimentos a longo prazo, uma maior motivação, o aumento do tempo disponível para as tarefas, o desenvolvimento do espírito crítico, o aumento do espírito de grupo, a solidariedade, a cumplicidade e o respeito são vantagens enunciadas por Johnson e Johnson (1999, citados por Fontes & Freixo, 2004). A influência mútua, a partilha de ideias e experiências são benefícios associados a esta metodologia por Leitão (2006).

A escola apresenta-se como um agente fundamental no processo educativo e no desenvolvimento dos alunos, como fomentadora do espírito crítico e criativo, promotora dos sucessos escolares, das relações e das aprendizagens, como é referido por Fontes e Freixo (2004). Estes autores destacam que a oposição, os conflitos e a diversidade dos pontos de vista são a base da cooperação, pois são estimuladores da capacidade de dialogar, resolver os problemas e gerir os conflitos



existentes entre os membros do grupo.

O Papel do Educador/Professor na Promoção da Aprendizagem Cooperativa

A relação que a criança estabelece com os docentes surge, na maioria das vezes, como um fator determinante à sua vida escolar e aos papéis que irá representar ao longo da sua experiência de estudante. As crianças sentem necessidade de se sentirem importantes, enquanto o adulto considera que é essencial submete-las às rotinas escolares, por vezes muito rígidas. As crianças necessitam que o adulto se exprima, através de palavras e gestos reconfortantes o interesse pelo que elas fizeram, lhes transmitam segurança e confiança. Pois só assim se tornarão pessoas significativas para as elas, sendo fundamental conhecer as diferentes características do seu grupo de crianças.

O educador/professor deve propor atividades que permitam às crianças imaginar, adivinhar, construir ou inventar. O modo como o educador/professor compreende a criança no seu modo de agir de forma autónoma, “de aprender a aprender, de reagir ao que está certo e errado, fará diferença na sala de aula” Lopes e Silva (2008, p. 32).

Para que as estratégias cooperativas sejam bem-sucedidas, Freitas e Fritas (2002) apresentam uma hierarquia de atitudes que o docente deverá seguir, a saber: apresentar os objetivos específicos da atividade, evidenciando os conceitos a serem explorados, estratégias e as competências interpessoais a desenvolver; pensar na constituição dos grupos, a estrutura da sala de aula e os materiais necessários; explicar bem a tarefa e relembrar conceitos e estratégias; evidenciar o contributo que cada aluno terá na concretização do trabalho; recolher informação relativa aos elementos de cada grupo; no final há lugar para a avaliação que deve ser fidedigna ao trabalho do grupo, sendo necessário sempre um momento dedicado à autoavaliação.

O professor apresenta-se como um engenheiro da aprendizagem cooperativa e não como um técnico, ou seja, terá que saber muito bem o que está a aplicar, sendo capaz de realizar os ajustes necessários à realidade em que se encontra e realizar alterações sempre que as considere pertinentes, como é referido por Monereo e Gisbert (2002).

O papel do professor centra-se cada vez mais em cativar a atenção dos seus alunos, despertar o gosto pelo aprender através de novas formas de comunicar,



compreender, desconstruindo assim o ensino tradicional e experimentar novos métodos que respondam às necessidades presentes nas salas de aula (Roldão, 2000). Desta forma, ao educador/professor não basta ensinar e transmitir conhecimentos, é necessário que se apresente como um facilitador da aprendizagem, um estimulador à criação de novos comportamentos e atitudes, um profissional que exerça influência nos seus alunos.

O Estudo: Aprendizagem Cooperativa na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB na Perspetiva dos Docentes e Crianças

Tipo de estudo, objetivos do estudo e participantes

O presente estudo apresenta-se como um exercício investigativo de carácter qualitativo, tendo em conta os objetivos indicados para o mesmo. De acordo com a problemática e os objetivos identificados, considera-se que o método qualitativo facilita a compreensão dos problemas através da análise dos comportamentos, atitudes e valores, como referem Sousa e Baptista (2011). O estudo qualitativo é, na perspetiva de Carmo e Ferreira (2008) uma fonte de dados recolhidos de situações consideradas “naturais”, pois os investigadores interagem de forma “natural” e discreta com os participantes, onde o investigador atua como uma ferramenta de recolha de dados.

Assim, a tipologia utilizada no presente estudo enquadra-se na categoria descritiva, pois “descrevem rigorosamente e claramente um dado objeto de estudo na sua estrutura e funcionamento” (Sousa & Baptista, 2011, p. 57).

A questão proposta para estudo investigativo foi: “Qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB, na perspetiva dos docentes e das crianças?” Esta surgiu dos diferentes estágios e das observações e vivências dos mesmos.

Através da questão apresentada, pretendeu-se responder aos seguintes objetivos: caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva dos educadores e professores do 1.º CEB; Caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva das crianças do ensino pré-escolar e ensino do 1.º CEB; compreender o papel do educador/professor nas perspetivas dos docentes entrevistados; Apresentar algumas estratégias de aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento e aprendizagem. Pois considera-se ser cada vez mais essencial salientar o papel das

escolas, educadores/professores e comunidades educativas na valorização de atitudes e valores cooperativos, que estimulam e desenvolvem as competências sociais. Desta forma é essencial inculcar e desenvolver nas crianças “competências que lhes possibilitem trabalhar em equipa, intervir de forma autónoma e crítica e resolver problemas (...)” (Lopes & Silva, 2009, p. IX).

Com vista a obter dados que permitissem responder às questões orientadoras do estudo investigativo, foram entrevistadas duas educadoras de ensino pré-escolar de instituições distintas, e duas professoras do 1.º ciclo do ensino básico, docentes em instituições e anos distintos. Este estudo contou, ainda, com a participação de 10 crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 11 anos de idade, das quais 2 frequentavam o ensino pré-escolar e as restantes o 1.º ciclo do ensino básico, sendo o grupo entrevistado constituído por 5 crianças do género feminino e 5 crianças do género masculino.

As entrevistas realizadas às educadoras e professoras permitiram uma melhor análise do papel do educador/professor no que se relaciona com a aprendizagem cooperativa. As crianças dão um contributo essencial para o estudo, uma vez que desempenham um papel fundamental na compreensão das práticas educativas. Sendo elementar dar maior importância ao que as crianças têm a dizer. Muitos dos autores relacionados com a aprendizagem cooperativa, como Oliveira-Formosinho (2008) e Zabalza (2001), evidenciam para a importância e utilidade de escutar as crianças, sendo igualmente importante não só ouvir como compreender o que estas têm a dizer, pois só assim se pode melhorar e construir o conhecimento sobre os aspetos relacionados com a infância. O público junto do qual se recolheu as informações e dados para o estudo constituiu o núcleo central da investigação, uma vez que se baseia nos testemunhos referentes a cada contexto de educadoras, professoras e crianças.

Instrumentos de recolha e análise de dados

A técnica utilizada para a recolha de dados neste estudo, foi a entrevista. Técnica muito comum para este tipo de pesquisa, para Aires (2011) é das técnicas mais importantes para o estudo e para a compreensão do ser humano.

Para que a entrevista alcance os objetivos pretendidos, Quivy (2005) relembra que o entrevistador deve adotar uma postura pouco diretiva, esforçar-se para colocar poucas questões e evitar intervenções, abster as suas opiniões, sendo fundamental



que no decorrer da mesma utilizar para o seu registo a gravação áudio, pois assim não são comprometidos os dados recolhidos.

Para a sua realização foi previamente elaborado um guião para as entrevistas dos docentes e um outro para as das crianças. Na entrevista individual realizada as educadoras de infância e as professoras de 1.º ciclo, tencionou-se compreender os seus conhecimentos em relação à aprendizagem cooperativa. No decorrer deste estudo, as crianças apresentaram um papel central, tendo sido realizadas entrevistas individuais a crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo, com o objetivo de analisar o que estas pensavam e vivenciavam no espaço escolar que se relacionasse com o tema.

A análise dos registos recolhidos das entrevistas realizadas teve por base as indicações encontradas na obra de Bardin (1977). Para se proceder à análise dos dados recolhidos, foi necessário realizar a gravação áudio das entrevistas e posteriormente proceder às transcrições e análise das mesmas.

Síntese dos resultados

Perspetivas das educadoras de infância e às professoras de 1.º ciclo do ensino básico

Em seguida, será apresentada a comparação dos dados recolhidos das entrevistas realizadas às educadoras de infância e às professoras de 1.º ciclo do ensino básico, com a finalidade de analisar os pontos comuns e divergentes dos discursos recolhidos. São tidos como eixos de análise os seguintes tópicos: Tópico I – Concepções sobre a aprendizagem cooperativa; Tópico II – Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa; Tópico III – Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa;

Tópico I – Concepções sobre a aprendizagem cooperativa

As questões colocadas tinham como objetivo compreender as concepções e perspetivas das entrevistadas acerca da aprendizagem cooperativa. Sobre estas, as inquiridas referiram que a aprendizagem cooperativa “é a aprendizagem que as crianças fazem entre elas (...) é a ajuda entre uns e outros (...) a troca de experiências entre colegas” (educadora 1). A educadora 2 refere que a aprendizagem cooperativa é o que “aprendem uns com os outros (...), é tudo aquilo que trabalhamos em grupo”. As concepções da professora 1 sobre a aprendizagem cooperativa centram-se na “aprendizagem que os alunos possam desenvolver uns com os outros



estando em diferentes níveis de aprendizagem, (...) é uma aprendizagem muito globalizante. A aprendizagem cooperativa é essencial para a integração social de todos e para a gestão de conflitos a nível das atitudes.” Ideia reforçada pela professora 2 que menciona que a aprendizagem cooperativa “está relacionada com a cooperação entre pares”. Wagner (1997, citado por Boavida & Ponte, 2002., p. 4) reforça que a aprendizagem cooperativa é a realização de um “trabalho conjuntamente realizado de modo a que os atores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento.” O que foi referido pelas entrevistadas vai ao encontro do que Arends (1997, p. 384) refere, isto é, “a aprendizagem cooperativa caracteriza-se pela utilização de processos democráticos; os alunos assumem um papel ativo e responsabilizam-se pela sua própria aprendizagem”.

Associado à aprendizagem cooperativa, tanto as educadoras como as professoras reforçaram a utilização de termos como “trabalho de grupo”, “trabalho coletivo”, “entreaajuda”, “cooperação entre colegas”, “integração” e “gestão de conflitos.

Ao questionar as entrevistadas sobre os papéis que podem ser desenvolvidos nos grupos de aprendizagem cooperativa, apenas uma professora refere alguns papéis, enquanto as restantes evidenciam características essenciais aos elementos dos grupos, como a responsabilidade ou a participação. A responsabilidade surge, também, aleada à importância que cada aluno representa no processo e resultado final de cada situação, como é referido pela professora 2 “alguém que orienta, que está lá sempre para ajudar e é alguém que já está predisposto a estar atento às dificuldades do colega e assume essa função com responsabilidade.” A educadora 2 refere que é importante dar espaço às crianças “para escolherem o papel que querem assumir”, no entanto a professora 1 afirma que os alunos não podem escolher tudo. Contudo, o essencial é que cada aluno sinta “que pertence àquele trabalho” como destaca a educadora 1. A atribuição dos papéis por parte do educador/professor deve ser realizada de modo a que “todos os alunos aprendam a desempenhar todos os papéis. Ser capaz de desempenhar diferentes papéis é uma competência cooperativa muito importante” Lopes e Silva (2008, p. 29). A atribuição dos papéis indica o que o educador/professor e os alunos do grupo podem esperar que o cada aluno desenvolva, como menciona Lopes e Silva (2009, p. 23) “os papéis indicam o que pode esperar cada membro do grupo que os outros façam e, conseqüentemente, o que cada um deles é obrigado a fazer.”

O impacto que a aprendizagem cooperativa apresenta para as relações



interpessoais surge associado, pelas entrevistadas, às atitudes de respeito, cooperação, pertença, aprendizagem, colaboração, socialização, ajuda, aceitação e segurança. A aprendizagem cooperativa permite ainda que as crianças desenvolvam a afetividade e que fiquem mais desinibidas nas diferentes situações do dia-a-dia, como afirma a educadora 1. Neste sentido, Leitão (2006) evidencia que os grupos cooperativos têm como principal meta o ambiente em que existam atitudes de partilha, apoio e suporte mútuo, além das diferenças individuais dos seus membros. Este autor acrescenta que a “heterogeneidade dos grupos é um dos aspetos decisivos no contexto da aprendizagem cooperativa em relação a variáveis como competências académicas e sociais, género, etnia e cultura”.

A resolução de conflitos foi uma das categorias abordadas durante este tópico, o diálogo surge como forma de resolução principal, por parte das inquiridas, pois “saberem dialogar, porque é no diálogo que está a chave”, como destaca a professora 2. A mesma professora afirma que o diálogo é uma forma importante para que os alunos encontrem consenso nas diferentes situações, no entanto “nem sempre conseguem chegar a consenso” e destaca a importância de negociar e acrescenta que “a palavra negociar na resolução de conflitos é fundamental”. A resolução de conflitos é muitas vezes associada à aprendizagem cooperativa e aos valores que esta privilegia, no entanto muitas vezes os docentes fazem-no de forma inconsciente. A aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos promove, segundo as educadoras e professoras entrevistadas, atitudes como: “dar importância ao outro”; “que eles percebam que não são o centro das atenções”; “que exista momentos de negociação”; “que todos colaborem entre eles”; “que tem de respeitar os colegas”; “compreensão”; “participação”; e “entrevajuda”. Druart e Waelput (2008, p.181) associam a aprendizagem cooperativa à resolução de conflitos, afirmando “aprender a cooperar desde a mais tenra idade atenua os conflitos, regula as tensões, assegura uma melhor compreensão do outro, enriquece as interações sociais e melhora as competências cognitivas das crianças”.

Tópico II – Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa

Ao realizar questões relativas às estratégias sobre a prática tinha como objetivos conhecer diferentes estratégias utilizadas pelas docentes onde abordassem estratégias de aprendizagem cooperativa.

Inicialmente questionou-se sobre a forma como eram elaboradas as



planificações de atividades promotoras de cooperação, de cada docente. Ao planificar as atividades a serem desenvolvidas deve-se optar por criar atividades interessantes para as crianças, segundo a educadora 2. A professora 1 refere que “tento sempre planificar atividades que sejam motivadoras para eles, que não estejam todos a fazer o mesmo, mas há momentos em que tem que estar tudo ao mesmo tempo a fazer a mesma coisa.”

As atividades que implementam estratégias de aprendizagem cooperativa podem surgir através de conversas, pode ser a educadora/professora a propor o tema ou pode ser o grupo a fazê-lo; devem ser atividades em que “todos se sintam e identifiquem com o que fizeram e saibam o que fizeram” (educadora 1); que lhes transmitam a “importância do aprender e o prazer do aprender” (professora 2); “também pode uma criança trazer um tema que gostava de explorar” (educadora 2). Sobre as atividades a planificar a professora 1 refere que tenta “sempre organizar atividades ou em tarefas, que possam trabalhar em grupos de 4, gostava que fossem eles a organizar o que iriam explorar a nível de conteúdos”. Para a professora 2, ao planificar atividades promotoras de cooperação, planifica “atividades em que o objetivo é eles trabalharem a autonomia e desenvolverem essas características todas”, tenta encontrar “atividades que servem mesmo para que eles possam explorar”. No entanto, “devido à extensão dos programas, por vezes temos de dar os conteúdos de forma muito acelerada, o que não devia de ser”, conclui a professora 2.

Rodrigues (2011, p. 59) reforça que a implementação de atividades promotoras de cooperação garante “a interação entre todos os elementos de uma equipa no momento de trabalharem juntos, assim como a participação mais ativa de todos eles na realização das atividades propostas.”

Quanto ao papel do educador/professor, tanto as educadoras como as professoras referiram o papel de “moderador” (educadora1); “ajudar” (professora 1); “encontrar soluções”, “perceber quais são as metodologias que eu tenho de desenvolver para conseguir que as coisas sejam diferentes” (professora 1), “gestor, é o professor organizar toda essa aprendizagem” (professora 1), “ajudar na organização” (educadora 2) e “resolver conflitos” (educadora 1). A educadora 1 refere que o professor é “o elemento conciliador” durante o percurso escolar dos seus alunos, a professora 2 acrescenta que na implementação de atividades cooperativas “o professor é posto de parte de propósito” e que é fundamental “saber negociar” com os alunos, ideia reforçada pela professora 1. Para Arends (1997, p. 384) o papel do



professor inclui

“o professor modificar o seu papel de figura principal numa peça para o de coreógrafo de uma atividade para pequenos grupos. O tempo é gasto a ajudar os alunos a trabalhar juntos e não a apresentar e a demonstrar materiais de aprendizagem.”

Lopes e Silva (2008, p. 31) acrescentam que o professor/educador deve “ajudar cada criança a compreender que é o ator principal das suas aprendizagens e ele é um facilitador das suas descobertas sobre o mundo”.

Em relação ao feedback das atividades, as formas mais mencionadas foram através de conversas e observação direta, sejam individuais ou em grupo. A professora 1 refere que o feedback também surge quando guiamos os alunos “sem lhes dar as respostas diretas, mas através de pequenas pistas.” Ao desenvolver um trabalho de grupo, “o professor deve andar sempre a circular pela sala e verificar, fazer uma pergunta ou outra para perceber se está a correr bem” (professora 2), dando logo o feedback. Ambas as educadoras destacam a importância de que o feedback surja através do reforço positivo. Lopes e Silva (2008) referem que o feedback deve surgir através de momentos de reflexão que sejam organizados, onde o educador deve explicar e supervisionar os mesmos, para que as crianças retirem proveito desse momento.

Quanto a avaliação das atitudes e atividades, as formas mais indicadas foram a observação direta, o registo das observações e as grelhas de avaliação. A educadora 1 destaca o facto de disponibilizar momentos “onde eles se autoavaliam”. As professoras de 1.º ciclo falam na importância do percurso de aprendizagem “avalio pelo percurso, (...) quais é que foram os degraus que ela foi ultrapassando até chegar ao degrau final” (professora 1), a professora 2 acrescenta que “todo o percurso também é observado, apesar de se valorizar mais o produto final.” Estratégias de avaliação que vão ao encontro de Johnson, Johnson e Holubec (1999, citados por Rodrigues, 2012, p. 41), que destacam que deve existir “supervisão dos grupos através de uma grelha de observação, devem ser registadas as condutas dos alunos, devem ser reforçadas e elogiadas as condutas positivas próprias, do desenvolvimento do trabalho e das atitudes dentro de cada grupo.”



Tópico III – Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa apresenta diversas vantagens, muitas delas foram apontadas pelas educadoras e professoras ao longo das entrevistas. A educadora 1 refere que uma das vantagens é o sentimento de pertença, “terem consciência que pertencem a um grupo”, a partilha é destacada como vantagem pela professora 1 “passa muito pelas experiências que os alunos trazem de casa e que partilham”. A professora 2 menciona como vantagem “os ganhos que se tem em cada uma das personalidades e potencialidades de cada um, juntos num trabalho que no final reflete cada um dos seus elementos”, a importância de trabalhar com os outros, é uma outra vantagem que tanto a educadora 1 como a professora 1 também destacam “as crianças que se habituem a trabalhar com os outros serão adultos mais solidários e mais compreensivos com outras capacidades a nível social e pessoal” (professora 1). De acordo com esta vantagem Fontes e Freixo (2004, p. 38) esclarecem que “os alunos têm de combater hábitos de trabalho individual que por vezes estão bastante enraizados no desenvolvimento e concretização do processo de ensino/aprendizagem tradicional”. Valores como a ajuda, a importância de cada um, a segurança que é transmitida aos alunos mais inseguros e a compreensão de que todos têm o direito a participar são outras vantagens destacadas pelas entrevistadas, quando se trabalha a aprendizagem cooperativa.

Relativamente às desvantagens da aprendizagem cooperativa, as entrevistadas não as identificam, referindo que não existem desvantagens mas obstáculos à sua aplicação. Sendo as características individuais de cada criança apontada como um, mais concretamente “as crianças mais inibidas”, mencionado pela educadora 1. A existência de momentos de conflito são apontados pela professora 2 como obstáculo e simultaneamente como oportunidade de resolução de conflitos, “os momentos críticos em que eles não se entendem, mas com isso surge a oportunidade de resolver o conflito”. A influência que cada criança recebe dos outros colegas é referido pela educadora 2, “exerce alguma influência sobre a opinião dos outros e acaba por influenciar os colegas”. Como obstáculo, a educadora 2 refere que este surge quando “as crianças não quiserem fazer determinada proposta, que a não motivação pode ser um obstáculo.” A disponibilidade do educador surge como obstáculo pois “o educador pode também não estar disponível para fazer esse tipo de trabalho e (...) para o educador é mais fácil trabalhar individualmente do que em grupos, principalmente em grande grupo.” A motivação ou falta dela e a disponibilidade também são referidas



pela professora 2 como obstáculo, “o facto de estas atividades serem mais desgastantes para o professor” e “a falta de tempo do professor”. A professora 1 expõe que “a aprendizagem cooperativa é um processo muito trabalhoso para a falta de tempo que cada professor dispõe para a planificação” e acrescenta que “talvez se existisse uma maior cooperação entre colegas, (...) de experiências, angústias, receios, vitórias, entre outras partilhas poderia facilitar mais o trabalho do professor”.

Perspetivas das crianças do jardim de infância e das crianças do 1.º ciclo do ensino básico

Segue a apresentação e comparação dos dados reunidos através de entrevistas realizadas a dez crianças. Sendo que duas crianças frequentavam o jardim de infância, designadas (Criança – JI); e oito o 1.º ciclo do ensino básico, identificadas como (Criança – EB). A finalidade de recolha dos dados centrou-se na análise dos pontos comuns e divergentes dos seus discursos recolhidos. Desta forma, considerou-se pertinente identificar para análise os seguintes tópicos: Tópico I – Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo; Tópico II – Perspetivas das crianças sobre o papel de Educador/ Professor.

Tópico I – Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo

Quando questionadas sobre as suas perspetivas relacionadas com a realização de trabalhos em grupo, a maioria das crianças referiu que gostavam de trabalhar em grupo porque “quando eu não sei qualquer coisa o meu amigo e a minha amiga explicam-me” (Criança 1-JI). A criança 5-EB acrescenta que gosta de trabalhar em grupo “porque assim fico com os amigos e consigo-me divertir na mesma a trabalhar.”

A realização de trabalhos em grupo é considerada pelas crianças como benéfico, devido à ajuda que os colegas podem prestar na realização de determinada tarefa. A criança 7-EB menciona que é bom realizar trabalhos em grupo porque “nós com uma cabeça temos sempre as mesmas ideias, quando são mais cabeças podemos ter várias. E para o trabalho ficar melhor, acho que é melhor ter mais ideias do que só uma ou duas.”

No entanto existem crianças que referem que preferem trabalhar sozinhos, as razões apontadas são: “não quero incomodar ninguém” (criança 2-EB) e “porque às vezes os meus amigos acabam primeiro e eu fico sozinha na mesa. Quando estou sozinha penso mais, estou com mais atenção.” (criança 2-JI).

Relativamente à forma como as crianças consideram que aprendem melhor, algumas referem que apresentam melhores rendimentos quando trabalham sozinhas, sendo que uma das razões apontadas pela criança 6-EB “porque deve-se aprender sozinha com a professora.” O trabalho de grupo é apontado pela criança 2-EB como uma forma mais fácil de se distrair, sendo que aprende melhor quando está a trabalhar sozinho porque “assim ninguém me distrai e eu consigo ouvir a professora.”

Contrariando as razões apontadas por estes testemunhos surgem as restantes crianças, que concordam que aprendem com mais facilidade quando trabalham com os colegas. As crianças do jardim de infância referem que é mais fácil “porque quando uns não sabem os outros explicam”, justificação enunciada pela criança 1-JI. A criança 4-EB explica que aprende melhor em grupo porque “às vezes não sei a matéria que estudei e preciso de ajuda. É por isto que prefiro trabalhar em grupo.” A criança 6-EB refere que “em grupo ajudam-me mais em algumas coisas que eu ainda não aprendi.” Ideia reforçada pela criança 7-EB “quando estou com os meus amigos posso aprender mais com eles, porque posso saber coisas que eles não sabem e posso explicar a eles. E se eles precisarem de mim eu gosto de ajudar”. A criança 8-EB refere que “quando estou a trabalhar sozinho tenho mais dificuldades.”

Durante a entrevista foi solicitado às crianças que indicassem exemplos de trabalhos que costumam desenvolver em grupo, na sua sala. As tarefas apontadas pelas crianças do 1.º ciclo do ensino básico, que costumam ser desenvolvidas em sala de aula com auxílio do trabalho conjunto surgem através de “pesquisas e fichas” (criança 4-EB), “o que pede nos livros” (criança 5-EB), “cartazes com palavras” (criança 1-EB). Quanto às crianças do jardim de infância, estas referem que os trabalhos são o que as educadoras solicitam, no entanto desenvolvem trabalhos num livro, como é referido pela criança 2-JI, “nós agora estamos a fazer o livro para aprender, vamos fazer até acabar. Para nós irmos para o 1º ano. (...) quando acabam vão brincar, quando os pequeninos acabam, vão brincar e os mais velhos fazem o livro.”

A forma como é desenvolvido o trabalho em grupo na sala de aula é explicado por algumas crianças do 1.º ciclo, a criança 3-EB explica “quando temos um trabalho, por exemplo um desenho, nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto”. A criança 7-EB elucida sobre a forma como desenvolvem os trabalhos em sala de aula, “primeiro vamos à papelaria da escola e compramos uma cartolina da cor que nós escolhermos, ou da cor do tema do



trabalho. Depois vamos para a sala de aula, (...) e temos várias ideias. Nós pedimos ideias aos meninos e esperamos que a professora diga para nós fazermos, se faltar ou não alguma coisa”. A criança 8-EB explica que “o último foi sobre o 25 de abril, que tivemos de desenhar, foi lá uma senhora falar. Depois dividimos os grupos, o meu ficou com 4 meninos. Numa cartolina tivemos de desenhar, o grupo teve de desenhar.”

Relativamente à periodicidade da realização dos trabalhos em grupo, algumas crianças referem que realizam “às vezes”, outras referem que realizam “muitas vezes”. A criança 7-EB explica que os trabalhos são desempenhados em grupo quando tal indicação vem referida nos manuais, “costumamos fazer com a professora quando os livros pedem.” A criança 2-EB refere que tal instrução nunca foi sugerida pela professora, “não, ela nunca pediu.”

Tópico II – Perspetivas das crianças sobre o papel de Educador/ Professor

Relativamente às perspetivas das crianças sobre o papel dos educadores e professores na promoção da aprendizagem cooperativa, as crianças de jardim de infância referem que é a educadora que escolhe os grupos a desenvolverem as atividades, “nós escolhemos quando estamos a brincar” (criança 1-JI). Quanto ao número de crianças que integram um grupo, numa sala os grupos são de “onze” (criança 1-JI) crianças, numa outra são de “grupos de 8” (criança 2-JI). Sendo os diferentes trabalhos desenvolvidos sempre com os mesmos grupos, como é dito pelas crianças do jardim de infância.

As crianças de 1.º ciclo do ensino básico referem que é a professora que escolhe, na maioria das vezes os grupos de trabalhos, mas existem situações onde a escolha de como o trabalho deve ser desenvolvido passa pela decisão das crianças, pois “outras vezes somos nós”, refere a criança 5-EB. Quanto ao número de elementos de cada grupo irá depender do trabalho a realizar, umas vezes são grupos de “cinco” (criança 1-EB), ou “em grupos de 6 ou 7 alunos” (criança 3-EB), “de 2 ou 3 alunos” (criança 4-EB), “às vezes 4, outras vezes 3, outras para aí de 10” (criança 5-EB), “4 alunos” (criança 6-EB), “pode ter 2, 3, 4, 6... varia” (criança 7-EB), “de 4 ou 5” (criança 8-EB). Em relação aos alunos pertencerem sempre aos mesmos grupos, tal não se verifica nos alunos de 1.º ciclo, todos referem que os grupos nem sempre são os mesmos. A criança 3-EB explica como os alunos são distribuídos pelos vários grupos, “a professora quer que eu trabalhe com um colega que tem o seu lugar no outro lado da sala, ele agarra na sua cadeira e vem para onde a professora diz, para



trabalhar.”

Quando questionados sobre a atribuição das tarefas que cada aluno deve desempenhar no seu grupo, as crianças que frequentam o jardim de infância referem que é a educadora que lhes diz o que devem fazer, “ela diz-nos o que temos para fazer” (Criança 2-JI). Os alunos do 1.º ciclo do ensino básico referem que por vezes a professora distribui o que cada elemento do grupo deve fazer, “é a professora. Ela é que escolhe o trabalho que fazemos e como o vamos fazer” (criança 1-EB). No entanto existem momentos em que a escolha de algumas tarefas passa pelos alunos, “a primeira pessoa que foi escolhida para cada grupo, que é o porta-voz do grupo” (criança 8-EB), “nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto” (criança 3-EB). Quanto à distribuição das tarefas a serem desempenhadas pelos alunos, Freitas e Freitas (2003, p. 39) referem que existem algumas possibilidades de constituir os grupos, sendo “formar grupos ao acaso; deixar que sejam os alunos a fazer a escolha; ser o professor a decidir”, contudo cada uma deve ser aplicada de acordo com o momento da aplicação das mesmas estratégias e os objetivos a serem alcançados.

Os alunos entrevistados referem que, para eles torna-se mais fácil trabalhar em grupos. Sendo a ajuda prestada, “peço ajuda aos meus amigos, quando eles estão a trabalhar às vezes ajudam-me” (criança 2-JI), “eles ajudam-me quando tenho dúvidas e eu também os ajudo” (criança 2-EB); a partilha de ideias “dão mais ideias para os trabalhos e quando estou com dificuldades eles ajudam-me” (criança 3-EB); a discussão de ideias, “para nós discutirmos as ideias” (criança 7-EB); ser uma forma mais rápida de realizar as tarefas propostas, “porque fazemos mais rápido e depois assim se tivermos dúvidas podemos pedir ajuda aos colegas” (criança 5-EB); e o sentimento de pertença, “é como se toda a turma fosse um grupo, nós ajudamo-nos uns aos outros. Quando um colega não sabe fazer o trabalho pede à professora para ajudar o grupo” (criança 4-EB), razões que facilitam a realização das tarefas, em grupo.

No entanto, trabalhar sozinho é mais fácil para alguns dos entrevistados, pois “eu faço tudo sozinha. Eu sei tudo e quando não sei pergunto à educadora, mas eu sei” (criança 2-JI) e “às vezes os que estão a trabalhar ao meu lado fazem barulhos, mas desde que não me incomodem eu fico em silêncio e não os ouço e trabalho” (criança 3-EB).



Principais Conclusões

Alinhadas com a questão de investigação, a saber: “Qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB, na perspetiva dos docentes e das crianças?”; apresentam-se, em seguida, as principais conclusões, resultantes da síntese dos dados obtidos no âmbito do exercício investigativo realizado.

O primeiro objetivo definido para este estudo, consistiu em “caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva dos educadores e professores do 1.º CEB” após a análise dos dados recolhidos foi possível concluir que a aprendizagem cooperativa é utilizada na prática pedagógica pelas entrevistadas. Pois apesar de surgir por vezes de forma inconsciente, como foi referido por uma das educadoras, foram apresentadas algumas estratégias concretas de implementação desta quer na realização de tarefas em grupo, quer na resolução de conflitos, e a utilização recorrente de termos associados à aprendizagem cooperativa, como “trabalho de grupo”, “trabalho coletivo”, “entreaajuda”, “cooperação entre colegas”, “integração” e “gestão de conflitos”. Os papéis desempenhados pelos alunos na realização dos trabalhos em grupo foi algo pouco referido nas entrevistas das educadoras, o contrário é registado junto das professoras de 1.º ciclo, que referem alguns papéis passíveis de serem desempenhados pelos seus alunos, evidenciando que lhes deve ser dado espaço para que escolham o papel com que mais se identificam.

A resolução de conflitos é uma das formas mais evidenciada, pelas educadoras e professoras do 1.º ciclo, com a aplicação em sala de aula com características de aprendizagem cooperativa, pois todas enumeraram que para evitar conflitos ou na sua resolução recorrem a atitudes cooperativas, como “respeitar os outros”, “partilhar a atenção” com os colegas, que exista “participação ativa” por parte de todos os membros do grupo e que exista espírito de “entreaajuda” por parte dos alunos. Uma das professoras refere uma estratégia de resolução de conflitos relacionada com esta metodologia, o diário de turma. Nele as crianças registavam, com auxílio da professora (pois não sabiam escrever na altura) os seus problemas ou queixas, depois era lido o diário de turma e em conjunto decidiam qual a melhor forma de proceder perante aquele conflito ou problema.

As características individuais de cada criança surgem como facilitadoras ou, pelo contrário, como obstáculos à aplicação de estratégias promotoras de cooperação. Diferentes características foram apontadas pelas docentes, contudo, todas



destacaram o egocentrismo como uma característica que dificulta a cooperação. Assim, pode-se considerar que a aprendizagem cooperativa é vista como “uma metodologia na qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o Educador/Professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

O segundo objetivo deste estudo prevê a “caracterização da aprendizagem cooperativa na perspetiva das crianças do ensino pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico.” Nos dados recolhidos junto das crianças, foi visível a preferência dos entrevistados pela realização de trabalhos em grupo, com a exceção de uma criança de jardim de infância e outra criança do 1.º ciclo do ensino básico.

Os testemunhos recolhidos permitem compreender que as crianças que frequentavam o pré-escolar realizavam mais trabalhos em conjunto, do que em comparação com os alunos de 1.º ciclo do ensino básico, pois referem que a maioria dos trabalhos realizados em grupo surge quando existe essa indicação no manual.

No discurso das crianças, referem que em geral, é a educadora ou a professora a escolher os grupos de trabalho, bem como as tarefas que cada aluno deve desenvolver durante a realização do trabalho em grupo. No entanto, um aluno de 1.º ciclo do ensino básico refere que na sua sala são os alunos que escolhem o grupo de trabalho, tal como a distribuição das tarefas a realizar.

Quando questionadas sobre as razões que as levam a preferir trabalhar em grupo, as crianças referem muito a ajuda prestada pelos colegas, mas a que surge com maior destaque é a facilidade de desenvolver trabalhos em grupo.

As interações proporcionadas pelos momentos de aprendizagem em grupo permitem desenvolver competências sociais e cognitivas, porque os alunos são desafiados a explicar as suas ideias, a justificar ações, a elaborar projetos, entre outras tarefas. A cooperação apresenta-se desta forma como uma melhor compreensão dos vários pontos de vista, bem como uma maior abertura de espírito (Lopes & Silva, 2008). Se não se recorrer a atividades promotoras de cooperação não se estimulam e desenvolvem as competências cognitivas e sociais desenvolvidas pela aprendizagem cooperativa, pois “dificilmente se podem praticar e aprender, estas e outras competências, se os alunos não tiverem oportunidade de trabalharem juntos, em equipa, dentro da sala de aula, de forma sistemática” (Rodrigues, 2011, p.47).

O terceiro objetivo proposto consiste em compreender o papel do



educador/professor nas perspetivas dos docentes entrevistados, depois de analisado o discurso das educadoras e professoras entrevistadas pode-se concluir que todas reconheceram a importância da implementação de estratégias de aprendizagem cooperativa, bem como as vantagens associadas a esta metodologia.

Na implementação de atividades promotoras de cooperação tanto as educadoras como as professoras concordam que é importante encontrar atividades com que todos os alunos se identifiquem e que respondam às suas necessidades. Contudo, apesar do esforço demonstrado pelas professoras de 1.º CEB em implementar atividades cooperativas, destacam que o ideal seria os próprios alunos organizarem e planificarem as suas próprias atividades em busca da sua aprendizagem, mas a rigidez imposta pelo currículo para o 1.º CEB não permite que os alunos explorem os conteúdos ao seu ritmo, sendo por vezes explorados de forma acelerada, sem que alguns alunos tenham adquirido os conhecimentos pretendido.

Quanto ao papel do educador/professor tanto as educadoras como professoras referiram características comuns, ou seja, moderador, gestor, organizador, que deve ajudar as crianças a ultrapassar as dificuldades e encontrar soluções para as diversas situações. De forma sucinta ser professor “não se confina às paredes de uma sala. Não se limita a ensinar os alunos, mas também a aprender com eles numa relação que tem muito de complementaridade e de busca da razão, do saber e até do sentido ético para a vida” (Cardoso, 2013, p. 37).

Faz parte do papel do professor dar feedback relativos às atividades e atitudes das crianças, tanto durante como após as mesmas. Durante as entrevistas foi visível que era utilizado o feedback através do reforço positivo, logo que a criança resolvia determinada situação. Mas a forma mais comum de exprimir a opinião do educador/professor perante o desempenho dos alunos baseia-se nas observações diretas resultando em conversas com as crianças, de forma individual ou em grupo.

A observação direta e o registo das mesmas é a forma mais privilegiada de avaliação das atividades cooperativas, por parte das educadoras, sendo que também existe um momento diário em que as crianças se autoavaliam. As professoras destacam as grelhas com indicadores, que vão preenchendo de acordo com as observações realizadas. O produto final das atividades apresenta-se para as professoras como um parâmetro de avaliação, mas estas evidenciam que também é dado grande importância a todo o processo de aprendizagem, em vez de se centrarem apenas no produto final.



A importância das relações sociais fomentadas por este tipo de aprendizagem também surge em destaque, pois vivemos em sociedade e é essencial existirem capacidades de socialização bem desenvolvidas nos indivíduos.

Apesar de destacarem vantagens da implementação da aprendizagem cooperativa, as educadoras e professoras evidenciam algumas dificuldades na utilização de estratégias promotoras de cooperação. Apesar da Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar (1997, p. 26) destacarem a importância do trabalho desenvolvido a pares e em pequenos grupos, sendo importante “proporcionar-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos”. O papel burocrático do professor é destacado como um grande obstáculo, pois o tempo que o docente despende para as funções burocráticas não lhes permite planificar e desenvolver materiais que permitam implementar na sua sala a aprendizagem cooperativa, o que o leva a perder motivação e vontade de experimentar novas metodologias e estratégias, sendo mais fácil ir pelo método tradicional.

Ao longo das entrevistas realizadas às educadoras foi visível que durante os seus discursos estas apontavam para características cooperativas, enquanto as professoras de 1.º ciclo do ensino básico evidenciavam mais características colaborativas. Apesar de muitas vezes estes termos surgiram como sinónimos, no enquadramento teórico apresentou-se alguns autores que fazem distinção entre os termos cooperação e colaboração. Como forma de esclarecimento Pontes e Serrazina (2003, p. 6) reforçam que a colaboração surge quando os “diversos participantes trabalham em conjunto, numa base de relativa igualdade e numa relação de ajuda mútua, procurando atingir objetivos comuns” e que a cooperação surge através de uma aprendizagem mais organizada, com práticas e regras mais precisas nas quais assenta a interação entre os alunos.

A aprendizagem cooperativa apresenta uma maior relevância por parte das educadoras e professoras entrevistadas quando se abordada a resolução de conflitos e as estratégias que utilizam para os solucionar, evidenciando a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento social das crianças.

Desta forma, pode-se concluir que a aprendizagem cooperativa não deve ser associada apenas à ideia de que é unicamente um mero trabalho de grupo. Esta é muito mais do que um simples trabalho de grupo, como mostra Lopes e Silva (2009, p. 15) “é mais do que estar fisicamente perto de um colega, a discutir matéria com uns



com os outros, ajudarem-se ou partilharem materiais”. Embora cada uma destas situações seja importante para a aprendizagem cooperativa, esta é mais do que uma estratégia a ser implementada num único dia, pelo contrário, deve existir continuidade nas estratégias cooperativas, devendo ser implementada na prática diária das diferentes salas que privilegiem os elementos básicos, já referido no enquadramento teórico, enumerados por Johnson, Johnson e Holubec (1993, citados por Lopes & Silva, 2008), a saber: interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação face a face; competências sociais; e processo de avaliação do grupo.

Quanto ao quarto objetivo apresentado para este estudo investigativo, “apresentar algumas estratégias de aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento e aprendizagem”, as estratégias apresentadas no decorrer das entrevistas consistiram na apresentação de uma forma de resolução de conflitos através dos registo em diário de turma das situações problemáticas e discussão das mesmas em assembleia de turma, e uma forma de auxiliar os colegas de forma voluntária através do quadro de ajudas, onde os alunos registam quem precisa de ajuda em determinado conteúdo e quem pode ajudar.

O desenvolvimento do presente exercício investigativo, somado às experiências vividas nos diferentes contextos de estágio permitem afirmar que para alcançar o sucesso educativo deve-se proporcionar às crianças momentos e interações estimulantes e motivadoras, que as coloquem no centro das suas aprendizagens. No entanto, é importante ter sempre em consideração que “ser humano é fazer parte de um grande grupo. A nossa humanidade cresce quando somos capazes de ter uma atitude de cooperação e de responsabilidade dentro desse grupo” Wassermann (1994, p. 31).

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Arends, R. I. (1997). *Aprender A Ensinar*. Alfragide: Editora MCGraw- Hill de Portugal.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bessa, N., & Fontaine, A. M. (2002). *Cooperar para aprender: Uma Introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.



- Boavida, A. M. & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp.43-55). Lisboa: APM.
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra & Paz.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de investigação –Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise Psicológica*, 4 (XV): 563-572.
- Freitas, L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa.
- Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição do autor.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2008). *Métodos De Aprendizagem Cooperativa Para o Jardim-De-Infância*. Maia: Areal Editores.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula- Um Guia Prático Para o Professor*. Lisboa: Lidel.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Monereo, C. & Gisbert, D. (2002). *Procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. São Paulo: Artmed Editora
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (julho-agosto de 2003). Professores e formadores investigam a sua própria prática: O papel da colaboração. *Zetetiké*, n.º 20, pp. 1-32.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª ed.). (J. M. Marques, M. A. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, D. (ORG.) (2011). *Educação Inclusiva dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget.
- Rodrigues, P. (2012). *A aprendizagem cooperativa em contexto de sala de aula*. Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção de Grau de Mestre em Ensino Supervisionada em Ensino do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico. Bragança.
- Roldão, M. d. (2000). *Formar Professores. Os Desafios da Profissionalidade e o currículo*. Universidade de Aveiro.



Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer Investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor .

Tavares, C. & Sanches, I. (2013). Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas. *Revista Portuguesa de Educação*, 26, pp. 307-347.

Wassermann, S. (1990). *Brincadeiras Sérias Na Escola Primária*. Lisboa: Instituto Piaget.

Zabalza, M. Á. (2001). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Asa.

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro do Ministério da Educação. Diário da República: 1.ª Série, N.º 38 (2007). Acedido a 17 de fevereiro de 2016. Disponível em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/40A12447-6D29-49BD-B6B4-E32CBC29A04C/1139/DL432007.pdf>