

Maria Manuela Mendonça Freitas Timóteo

**A perceção dos professores do 1º ciclo
sobre a aprendizagem cooperativa**



Universidade Fernando Pessoa
www.ufp.pt

Porto, 2017

Maria Manuela Mendonça Freitas Timóteo

**A perceção dos professores do 1º ciclo
sobre a aprendizagem cooperativa**



Universidade Fernando Pessoa
www.ufp.pt

Porto, 2017

Maria Manuela Mendonça Freitas Timóteo

A perceção dos professores do 1º ciclo sobre a aprendizagem cooperativa



Universidade Fernando Pessoa
www.ufp.pt

Trabalho de Projeto apresentado à Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação, ramo de Educação e Comportamento, sob a orientação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho.

Porto, 2017

RESUMO

Ao longo da pesquisa realizada para este trabalho, constatou-se que há muitos estudos que comprovam que a aprendizagem cooperativa assegura a aquisição e o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos, mas esta metodologia de ensino-aprendizagem está pouco divulgada por entre a comunidade docente e a sua aplicação é muito diminuta. Assim, as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores deveriam privilegiar a aprendizagem cooperativa, pois os alunos aprendem a trabalhar em equipa, melhoram as relações interpessoais, ganham autonomia e desenvolvem várias competências, promovendo uma educação para a cidadania.

Este projeto tem como objetivo conhecer as opiniões dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico em relação à aprendizagem cooperativa. Pretende-se saber se a aprendizagem cooperativa, utilizada na sala de aula, facilita o processo de ensino-aprendizagem e permite o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos. Também se procura compreender se os professores estão interessados em mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula.

Foram inquiridos 66 professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, através de um inquérito por questionário. Concluiu-se que os inquiridos reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos. Consideram ainda que é importante a adoção de novas práticas na escola e que a formação permitiria melhorar essas práticas. Admitem que o professor precisa de mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula e estão interessados em aplicar esta metodologia nas suas aulas. Com base no levantamento efetuado, foi elaborada uma proposta de Projeto de Intervenção.

Palavras-chave: aprendizagem cooperativa, trabalho em grupo, cooperação, alunos, professores.

ABSTRACT

Through research done to this work, it has been found out that there are a lot of studies that prove that cooperative learning assures the acquisition and development of cognitive and social competences on students. However, this methodology in the teaching / learning process is not really spread among teachers and its use is almost non-existent. Thus, the teaching practices used by teachers should favour cooperative learning, since students learn team work, improve interpersonal relationships, become autonomous and develop several competences, promoting citizenship education.

This project aims to get to know the primary teachers' opinions on cooperative learning. The goal is to know whether cooperative methods used in the classroom, facilitate the teaching / learning process and enable the development of cognitive and social competences on students. Furthermore, it is also an intention to know if teachers are willing to change their attitudes and dynamics in the classroom.

Sixty-six primary teachers were inquired through a questionnaire. It has been concluded that the survey respondents recognise the importance of cooperative learning in the teaching / learning process and in the development of cognitive and social competences on students. They also think it is important to adopt new practices at school and that training would enable the improvement of those practices. They admit the teacher needs to change his / her attitudes and dynamics in the classroom and are interested in using this method in their lessons. Based on the observed, a proposal has been prepared for an Intervention Plan.

Key words: cooperative learning, group work, cooperation, students, teachers.

“Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; ensinar exige liberdade e autoridade; ensinar exige saber escutar; ensinar exige querer bem aos educandos; ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A realização deste projeto só foi possível graças à colaboração e ao contributo de várias pessoas que direta ou indiretamente cooperaram para que a concretização deste trabalho fosse possível. No entanto, não poderia deixar de destacar algumas pessoas em especial. Assim, agradeço:

- À minha orientadora, pelo seu profissionalismo, disponibilidade, colaboração e supervisão científica.
- Aos colegas participantes no estudo, pela colaboração na investigação.
- Aos amigos, pelo apoio, amizade e incentivo.
- Aos familiares, pelo carinho, apoio, compreensão, confiança e entusiasmo.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
AGRADECIMENTOS	VIII
ÍNDICE GERAL	IX
ÍNDICE DE ANEXOS	X
ÍNDICE DE QUADROS	XI
ÍNDICE DE TABELAS	XII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XIII
INTRODUÇÃO.....	1
I. PROBLEMÁTICA.....	3
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
2.1 Conceito de aprendizagem cooperativa.....	6
2.2 Características da aprendizagem cooperativa.....	11
2.3 Vantagens da sua utilização no contexto sala de aula	19
2.4 Métodos para a aprendizagem cooperativa	22
2.5 O papel do professor.....	29
2.6 Formação de professores e aprendizagem cooperativa	33
III. ESTUDO EMPÍRICO	37
3.1 Objetivos.....	37
3.2. Hipóteses	37
3.3 Metodologia.....	39
3.4 Universo e Amostra	39
3.5 Instrumento e Procedimentos	43
IV. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	45
V. PROPOSTA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
ANEXOS	77

ÍNDICE DE ANEXOS

<u>ANEXO I</u> - (INQUÉRITO ORIGINAL).....	78
<u>ANEXO II</u> - (VERSÃO FINAL DO INQUÉRITO)	85
<u>ANEXO III</u> - (AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO INQUÉRITO).....	92
<u>ANEXO IV</u> - (INQUÉRITO ONLINE)	94

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Exemplos de competências sociais	15
Quadro 2: Exemplos de benefícios sociais	20
Quadro 3: Exemplos de benefícios psicológicos	20
Quadro 4: Exemplos de benefícios académicos	21
Quadro 5: Exemplos de benefícios da avaliação	21
Quadro 6: Critérios de atribuição individual de pontos.....	26
Quadro 7: Critérios de atribuição de prémios aos grupos.	26
Quadro 8: Funções do professor durante o trabalho cooperativo	30
Quadro 9: Funções do professor em relação à turma.	31
Quadro 10: Papel do professor	32
Quadro 11: Atividade formativa para professores.....	61
Quadro 12: 1ª sessão da atividade formativa.....	62
Quadro 13: 2ª sessão da atividade formativa.....	63
Quadro 14: 3ª sessão da atividade formativa.....	64
Quadro 15: 4ª sessão da atividade formativa.....	65
Quadro 16: 5ª sessão da atividade formativa.....	65

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição da amostra pelo escalão etário	40
Tabela 2: Distribuição da amostra pela situação profissional	41
Tabela 3: Distribuição da amostra pelo tempo de serviço	42
Tabela 4: Análise de frequências sobre o processo de aprendizagem	45
Tabela 5: Comp. de médias em função da exp. em aprendizagem cooperativa	46
Tabela 6: Análise de frequências sobre processo de ensino	46
Tabela 7: Comparação de médias em função das habilitações académicas	47
Tabela 8: Análise de frequências sobre o desenvolvimento de competências cognitivas....	48
Tabela 9: Comparação de médias em função da idade.....	48
Tabela 10: Análise de frequências sobre o desenvolvimento de competências sociais	49
Tabela 11: Comparação de médias em função do tempo de serviço.....	50
Tabela 12: Análise de frequências sobre a formação melhorar as práticas na escola	50
Tabela 13: Comparação de médias em função das funções que desempenha.....	51
Tabela 14: Análise de frequências sobre a importância das novas práticas na escola	52
Tabela 15: Comparação de médias em função da situação profissional	52
Tabela 16: Anál. Freq. sobre a mud. de atit. de sala de aula em função do tempo de serv. .	53
Tabela 17: Análise de frequências sobre a mudança de dinâmicas de	
sala de aula em função do tempo de serviço	54
Tabela 18: Análise de frequência em relação a ter espírito de abertura e	
estar aberto à mudança em função do tempo de serviço	54
Tabela 19: Análise de frequência sobre conhecer a metodologia da.....	
aprendizagem cooperativa em função do género	55
Tabela 20: Análise de frequência sobre fazer formação sobre a	
aprendizagem cooperativa em função do género	56
Tabela 21: Análise de frequência sobre aplicar a aprendizagem.....	
cooperativa na sala de aula em função do género	56
Tabela 22: Conteúdos de um prog. de formação na área da aprend. cooperativa	57

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição da amostra pelo género	40
Gráfico 2: Distribuição da amostra pelo grau académico.....	41
Gráfico 3: Distribuição da amostra pela função que desempenha	42
Gráfico 4: Distribuição da amostra pela experiência de aprendizagem cooperativa.....	43
Gráfico 5: Conteúdos de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa	57

INTRODUÇÃO

Este projeto de investigação surgiu da necessidade de se conhecerem as percepções dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos procurando contribuir para a mudança de atitudes e dinâmicas habitualmente utilizadas na sala de aula.

Segundo Lopes e Silva (2009), a utilização de uma metodologia tradicional na sala de aula onde se privilegiam as aprendizagens conceptuais leva os alunos ao individualismo e à competição, reforçando a exclusão social e a inadaptação dos alunos com dificuldades, não os habilitando com capacidades para as novas exigências e novos desafios da sociedade atual.

A literatura relacionada com esta temática demonstra-nos que a aprendizagem cooperativa é eficaz no desenvolvimento de competências sociais, na aprendizagem dos conteúdos, no desenvolvimento de capacidades de pensamento crítico e criativo e na aquisição de competências cognitivas nos alunos (Magalhães, 2014).

Diariamente, os professores deparam-se com turmas muito heterogéneas, com ritmos de trabalho e de aprendizagem diferentes, mas as atividades na sala de aula continuam a ser desenvolvidas como se todos soubessem o mesmo e aprendessem da mesma maneira e ao mesmo ritmo. A nível da organização e funcionamento da sala de aula, os professores continuam a privilegiar uma dinâmica de ensino tradicional na qual podem controlar as atividades e onde os alunos têm uma fraca participação. Os professores não estão a utilizar as potencialidades do trabalho em grupo em relação às situações de aprendizagem.

No entender de Perrenoud (2000, *cit in* Bettencourt 2015, p. 3), “(...) é absurdo

ensinar a mesma coisa no mesmo momento, com os mesmos métodos, a alunos muito diferentes”. Esta visão de ensino já era verificada por Bourdieu (1966). Segundo o mesmo autor, a escola reproduz as classes sociais, pois a herança cultural do meio familiar vai influenciar o sucesso do indivíduo na escola. Deste modo, a escola ao tratar todos os alunos como iguais, está a perpetuar as desigualdades sociais e a fazer com que haja abandono, exclusão e insucesso na escola. Para Perrenoud (2000), o aluno deve estar envolvido na sua aprendizagem e no seu trabalho, por isso, é necessário que a escola esteja organizada de modo a proporcionar a cada aluno situações mais favoráveis para o seu desenvolvimento, autonomia e aprendizagem.

Os professores precisam de encontrar alternativas que ajudem a motivar os seus alunos para a aprendizagem e formação. Isto poderá ser alcançado com a aplicação da aprendizagem cooperativa, sem esquecer que a motivação e o esforço por parte dos professores é fundamental para o progresso da educação. É necessário adquirir uma nova cultura de sala de aula, onde a cooperação seja uma atitude presente na prática educativa, pois os estudos assim o comprovam (Moreira, 2011).

Para um melhor conhecimento da realidade, este trabalho foi realizado nos Estabelecimentos de Educação e Ensino do 1º Ciclo Ensino Básico do concelho de Machico, na Região Autónoma da Madeira, no qual participaram os professores do 1º ciclo que neles lecionam, através de um inquérito por questionário. Este inquérito procurou recolher dados que respondem ao objetivo geral do estudo: conhecer as opiniões dos professores sobre a aprendizagem cooperativa neste nível de ensino.

Em termos de organização, o trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos. Após a identificação da problemática (capítulo I) surge a revisão de literatura relacionada com o tema em estudo (capítulo II), segue-se o estudo empírico (capítulo III) e a apresentação de resultados (capítulo IV). Desta análise dos dados recolhidos elaborou-se um Projeto de Intervenção (capítulo V) que propõe uma atividade formativa para os professores.

I. PROBLEMÁTICA

A escola, cada vez mais, está preocupada com o baixo rendimento escolar dos alunos, a falta de competências sociais, a falta de motivação pelo estudo e a falta de criatividade. É com a participação, a motivação e o esforço de todos os profissionais que se interessam e estão envolvidos na educação e no seu progresso, que se poderá encontrar uma alternativa para que este cenário seja modificado.

A escola, sendo um lugar de aprendizagem social, não pode esquecer que tem de desenvolver nos seus alunos o espírito crítico para que eles próprios possam fazer as suas próprias escolhas e possam agir. Neste sentido, a Lei de Bases do Sistema Educativo (2005), no seu artigo 2º refere que,

“A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.”

A Sociedade é cada vez mais heterogênea quer a nível social e cultural quer a nível económico e, por isso, as escolas e os professores têm dificuldade em organizar e rentabilizar a aprendizagem de todos os alunos para que eles consigam cooperar entre si e estabelecer ligações positivas entre eles (Goikoetxea & Pascual, 2002).

As competências sociais são tão importantes como as competências cognitivas, pois, para além dos alunos aprenderem também têm de saber relacionar-se e adquirir hábitos de participação e convivência em comunidade. Só a aprendizagem cooperativa permitirá a concretização de aprendizagens significativas e das competências atrás referidas e possibilitará a integração dos alunos na presente sociedade (Vieira, 2000).

Na Europa emergiram novas políticas para a educação, Carneiro (2001) referiu que a política educativa para o século XXI iria basear-se em três dimensões: aprender a viver juntos, aprender a aprender juntos e aprender a crescer juntos. Novas competências têm de ser adquiridas para podermos enfrentar as mudanças surgidas na sociedade e estarmos mais preparados para as inovações educativas que fazem parte do processo de ensino aprendizagem.

A escola e os professores têm um grande desafio pela frente. Segundo Arends (2008) e Magalhães (2014), estes têm de direcionar a sua prática para uma perspectiva construtivista, isto é, uma aprendizagem que contribua para a construção do significado. A aprendizagem “(...) é uma atividade cultural e social, que o conhecimento é algo pessoal e que os alunos constroem significados através da interação com os outros” (Arends, 2008, p.12). O aluno, numa perspectiva construtivista, passa a ser um ser ativo na construção do seu próprio conhecimento. Os alunos participam ativamente nas aulas, partilham experiências, desenvolvem valores baseados na solidariedade, no respeito e cooperam uns com os outros. O professor, perante esta nova visão de aluno, precisa de adequar as suas exposições e estratégias para poder ajudá-los a adquirir competências e a garantir a igualdade de oportunidades.

Para que a educação tenha melhores resultados e mais sucessos é necessário adoptar uma metodologia de ensino mais adequada e ajustada às mudanças sociais que atualmente se verificam. A aprendizagem cooperativa é uma alternativa pedagógica, um bom recurso a utilizar na sala de aula. Os estudos efetuados sobre a utilização desta pedagogia têm demonstrado que vale a pena a sua aplicação, pois os resultados são muito positivos (Moreira, 2011).

Nas escolas, os alunos ainda trabalham e realizam poucas atividades em grupo. O que prevalece é o trabalho individual. Eles estão em constante competição, pois as notas, os prémios e o reconhecimento fazem deles adversários uns dos outros. Esta atitude não é positiva, porque a sociedade é cada vez mais complexa e exige aos seus cidadãos que

aprendam a resolver problemas em grupo.

A escola é um espaço de aprendizagem e formação de muita importância para o desenvolvimento dos alunos que serão os cidadãos de amanhã, logo deve valorizar os aspectos sociais da aprendizagem. De acordo com Bessa e Fontaine (2002, p. 14),

“(…) a crescente complexidade das condições sociais da existência humana tem vindo a acentuar a importância das competências sociais dos sujeitos. Sermos capazes de aprender a relacionarmo-nos e a cooperar com os outros, aparece cada vez mais como uma das dimensões axiais numa sociedade multirracional e multicultural, que oferece o mesmo estatuto a ambos os géneros.”

Neste sentido, Aguado (2000, p. 31) refere que “Um dos principais problemas da nossa sociedade é o crescente risco de isolamento e exclusão social”, e a escola é “(…) o contexto por excelência da construção de uma sociedade menos ostracizante, é nela que se reproduzem frequentemente as discriminações e exclusões existentes no resto da sociedade”. A escola é uma instituição muito importante, pois é responsável pela socialização, pelo percurso de vida dos alunos e por ser um espaço social onde os alunos interagem. Assim, a escola é considerada uma unidade de referência, sendo um dos principais contextos de aprendizagem social (Magalhães, 2014).

Cada vez mais é dada à escola a responsabilidade de valorizar a dimensão relacional da aprendizagem. Esta não deve só ensinar os conteúdos que estão indicados nos currículos e programas, por isso, “(…) é importante que o contexto escolar e o currículo académico prevejam o desenvolvimento de competências sociais nos seus alunos” (Lopes et al, 2006, *cit. in* Monteiro 2012, p. 34).

Para Pato (2001, p. 9), o professor também tem um papel muito importante nesta dimensão da aprendizagem e refere que,

“(…) o professor tem que recorrer agora, mais do que antes, a pedagogias diferenciadas que perspectivem a progressão individual dos alunos, num contexto educativo e sócio - cultural

frequentemente heterogéneo.”

É com base nestes pressupostos que se justifica a importância do tema escolhido para este projeto. Com o presente trabalho pretendeu-se caracterizar a situação atual, fazendo o levantamento das opiniões dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico em relação à aprendizagem cooperativa e do seu interesse em aplicar esta metodologia na sala de aula.

Para orientar este trabalho definiram-se as seguintes **questões**:

- **Será que na percepção dos professores do 1º Ciclo a aprendizagem cooperativa, utilizada na sala de aula, facilita o processo de ensino-aprendizagem e permite o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos?**

- **Será que os professores estão disponíveis para mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula para uma aprendizagem cooperativa?**

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Conceito de aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa não é um termo recente, provém dos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky (teoria sociocultural) que demonstraram que os alunos aprendem mais e melhor quando trabalham em cooperação com os colegas. O aluno constrói o seu conhecimento através da interação social. Vygotsky defende que a função primordial da linguagem é a comunicação e o contacto social. A interação desempenha um papel indispensável no desenvolvimento cognitivo do indivíduo (Marreiros et al., 2001; Rodrigues 2012).

O trabalho realizado por Vygotsky serviu de referência a muitos investigadores desde meados do século XX até à atualidade no campo da aprendizagem cooperativa. São inúmeras as definições para este tipo de aprendizagem.

Vários autores definem a aprendizagem cooperativa como sendo um conjunto de princípios e técnicas que através do trabalho em pequeno grupo proporciona aos alunos um trabalho mais eficaz permitindo que alcancem os objetivos propostos de forma a rentabilizar a aprendizagem e obter o sucesso dos alunos. É um recurso que atende à diversidade, pois, a heterogeneidade de alunos é um elemento favorável que facilita a aprendizagem (Monereo & Gisbert, 2005; Simões 2012).

Segundo Johnson et al. (1999, *cit in* Ferreira 2013, p. 16), a aprendizagem cooperativa é um método de ensino–aprendizagem que se organiza pela utilização de pequenos grupos de alunos que trabalham em conjunto para rentabilizar a sua aprendizagem e a dos colegas,

“Trabalhar juntos para alcançar objetivos comuns. Numa situação cooperativa, os indivíduos procuram obter resultados que sejam benéficos para eles mesmos e para todos os membros do grupo. A aprendizagem cooperativa é o emprego didático de grupos reduzidos nos quais os alunos trabalham em grupo para maximizar a sua aprendizagem e a aprendizagem dos demais elementos.”

Na perspetiva de Maset (2003), a aprendizagem cooperativa baseia-se em dois pilares fundamentais: a participação ativa e direta de todos os alunos, pois nenhum pode aprender por ninguém; e a ajuda mútua e cooperação que proporcionam a possibilidade de atingir níveis mais elevados de aprendizagem. Já para Bidegáin (1999) quando se organiza uma atividade em que o requisito necessário para a sua execução é a cooperação entre todos os indivíduos que nela participam, estamos perante uma aprendizagem cooperativa. O sucesso de um aluno depende do sucesso alcançado por todos os alunos do grupo. Um aluno conseguirá obter sucesso numa atividade se todos os alunos do grupo obtiverem sucesso.

A aprendizagem cooperativa é um movimento baseado num grupo de fundamentos teóricos e uma modalidade de organização dos grupos, na qual os alunos devem trabalhar para que obtenham bons resultados para todos os elementos do grupo (Fraile, 1998; Ribeiro 2012). Segundo Bessa e Fontaine (2002), a aprendizagem cooperativa possibilita que os alunos desenvolvam atividades conjuntas, pois trabalham em pequenos grupos constituídos por elementos com diferentes competências.

Alguns autores (Pujolás, 2001; Santos 2011), referem-se à aprendizagem cooperativa como uma estratégia que atende à diversidade de alunos de uma turma na qual a aprendizagem individualizada só será obtida se os alunos cooperarem uns com os outros para aprender, evitando assim uma aprendizagem competitiva e individualista.

Para Slavin (1999) a aprendizagem cooperativa é um conjunto de métodos de ensino segundo os quais os alunos trabalham em pequenos grupos ajudando-se uns aos outros onde podem debater com os colegas as suas ideias. A compreensão e a ajuda mútua é muito valorizada, por este autor, na resolução de problemas. Por sua vez, Balkcom (1992) e Lopes e Silva (2009) reconhecem que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino que funciona com grupos pequenos, nos quais participam alunos com diferentes níveis de capacidades, utilizando uma variedade de atividades para melhorar a compreensão de um assunto. Cada elemento do grupo é responsável não apenas por aprender, mas também por ajudar os colegas, contribuindo assim, para um ambiente de realização.

Em Portugal, só por volta dos anos 80 do século passado é que esta metodologia começou a despertar maior interesse. Há vários estudos, artigos e obras publicadas sobre a aprendizagem cooperativa, principalmente na área das ciências sociais. Apesar do crescente número de estudos sobre a utilização da aprendizagem cooperativa dentro da sala de aula demonstrando a eficácia da sua aplicação no ensino, ainda são poucos os docentes que nas escolas portuguesas realizam trabalhos e atividades em grupo nas suas aulas. Os alunos, na maior parte do tempo, trabalham individualmente e estão em competição com os colegas. (Lodovino, 2012).

Freitas e Freitas (2003, *cit in* Gomes 2014, p. 16) defendem que a estratégia de ensino mais eficaz é a utilização da aprendizagem cooperativa em detrimento do ensino tradicional. Logo,

“O ensino puramente verbal raramente produz nos alunos conhecimento porque a ação dos alunos em analisar e avaliar essa informação é extremamente reduzida, dada a situação passiva em que os alunos são colocados.”

Um estudo efetuado por Fontes e Freixo (2004) concluiu que os alunos que trabalham em grupo têm mais progressos a nível do desempenho individual e a nível da aprendizagem cognitiva, pois possuem mais interesse, motivação, empenho e participam mais nas aulas. Os autores atrás mencionados referem que a aprendizagem cooperativa é um método de trabalho que evidencia três aspetos educacionais: objetivo comum, empenho de cada elemento do grupo para a obtenção de um resultado comum ao grupo e o reconhecimento e a valorização do empenho de cada um pelos restantes elementos do grupo (Jacó, 2012).

O trabalho de grupo cooperativo facilita a inclusão do aluno no meio escolar, no sentido que partilham experiências, pontos de vista, aprendem em conjunto, influenciam-se e são incentivados uns pelos outros. A aprendizagem cooperativa, segundo Leitão (2006, *cit in* Gomes 2014, p. 17)

“(…) recorre a uma diversidade de atividades, formas e contextos sociais de aprendizagem, para ajudar os alunos, ativa e solidariamente, crítica e reflexivamente, a construírem e aprofundarem a sua própria compreensão do mundo em que vivem.”

O estudo realizado por Ribeiro (2006, *cit in* Gomes 2014, p. 17) concluiu que a aprendizagem cooperativa aumenta nos alunos as competências atitudinais e as cognitivas. Assim afirma que,

“(…) para além das competências cognitivas que podemos desenvolver nos nossos alunos, a

aprendizagem cooperativa, como uma estratégia servida por um conjunto de técnicas específicas a utilizar em situações educativas, é uma boa maneira de melhorar as relações interpessoais, vivenciar situações emocionais significativas e promover uma educação para a cidadania.”

Lopes e Silva (2009, p. 4) definem a aprendizagem cooperativa como, “(...) uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto.” Os mesmos autores (2009, p. 3) citando Virginia Burden, afirmam que “A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos.”

Perante as necessidades da sociedade atual e os desafios a que o ensino se propõe esta metodologia de ensino é uma solução pedagógica adequada e produtiva. O seu principal objetivo é contribuir para a melhoria do rendimento escolar dos alunos e isto só será possível se os alunos trabalharem em grupo.

Kaye (1991, *cit in* Lopes e Silva, 2009, p. 4) resume os seis princípios mais importantes na definição de aprendizagem cooperativa:

“A aprendizagem é um processo inerentemente individual, (...) um fenómeno privado e social (...) no intercâmbio de papéis, (...) desenvolvendo um trabalho cooperativamente, (...) sob certas circunstâncias, pode levar à perda do processo, (...) implicando a possibilidade de poder contar com outras pessoas para apoiar a sua aprendizagem (...).”

Após a apresentação das várias definições, pode-se afirmar que a aprendizagem cooperativa é um método pedagógico segundo o qual coloca os alunos em interação uns com os outros permitindo que todos aprendam com todos. É um método com estratégias específicas que possibilita aos alunos trabalharem em grupo numa tarefa, de forma partilhada, onde cooperam e ajudam-se reciprocamente com interesse no sucesso escolar uns dos outros. Esta metodologia facilita a dinâmica da sala de aula, pois os alunos aprendem conteúdos escolares ao mesmo tempo que desenvolvem competências sociais.

Estas competências sociais são muito importantes, pois irá contribuir para a formação de cidadãos competentes para decidir e intervir na sociedade.

2.2 Características da aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa tem como pressuposto uma aprendizagem partilhada, por isso, para que ela aconteça e cumpra o seu principal objetivo, contribuir para o sucesso escolar de todos os alunos, não basta coloca-los a trabalhar em grupo. A palavra “grupo” designa um conjunto de indivíduos que estão reunidos e formam um todo, onde cada um é agente ativo da sua própria aprendizagem e também dos outros, na qual se desenvolvem atitudes, valores e capacidades. Trabalhar em grupo requer que se respeitem princípios e regras.

Os alunos necessitam de aprender a trabalhar com as discordâncias e com as diferenças dos colegas do grupo e devem utilizar a avaliação como um elemento de desenvolvimento pessoal e coletivo. Na aprendizagem cooperativa, o aluno é o protagonista, pois sabe o seu ponto de partida, tem conhecimento dos seus progressos e dificuldades e interage com todos os elementos do grupo. A sala de aula é o lugar onde se concretiza a aprendizagem cooperativa e se facultam tarefas para cooperar (Scheibel, et al., 2009).

Segundo Johnson e Johnson (1989) e Johnson et al. (1999), há determinadas condições que devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem para que seja considerado cooperativo. São cinco os elementos essenciais à aprendizagem cooperativa, que se explicarão em seguida: a interdependência positiva, a responsabilidade individual e de grupo, a interação estimuladora face a face, as competências sociais e o processo de grupo ou avaliação do grupo.

O primeiro princípio e o principal elemento da aprendizagem cooperativa é a **interdependência positiva**. Esta existe sempre que os membros do grupo compreendam que estão ligados uns com os outros de tal maneira que só podem ter sucesso se todos o alcançarem. Logo, todos aprendem a valorizar o esforço de cada um, pois o progresso de cada um não favorecerá só a si mesmo, mas a todos os outros elementos do grupo. Só há cooperação se existir interdependência positiva. Sobre este elemento de aprendizagem, Lopes e Silva (2009, p. 16) afirmam que,

“É a sensação que se tem de que se está dependente dos outros de modo que não se consegue ser bem-sucedido a não ser que eles também o sejam e vice-versa; isto é, o trabalho de um beneficia com o trabalho de todos.”

Para Johnson et al. (1999), Pujolás (2001) e Ribeiro (2012), a interdependência positiva apresenta cinco modalidades:

- Interdependência de finalidades: quando todo o grupo trabalha para atingir os objetivos comuns e o sucesso de cada elemento depende do desempenho de todos;
- Interdependência de recompensas: quando todo o grupo é avaliado e privilegiado de forma igual, concessão de privilégios ao grupo pelo sucesso alcançado;
- Interdependência de tarefas: quando cada elemento do grupo executa uma parte do trabalho e todos atingem os objetivos do grupo mais rapidamente;
- Interdependência de recursos: quando cada elemento do grupo fica responsável pela execução de um material e o esforço de cada um vai determinar o sucesso ou o fracasso do grupo;

- Interdependência de papéis: quando o papel desempenhado por cada elemento do grupo está dependente do desempenho dos outros e todos contribuem para o bom funcionamento do grupo.

O segundo elemento é a **responsabilidade individual e de grupo**. Esta responsabilidade é comprovada através do papel desempenhado por cada elemento no grupo e do contributo de cada um para o sucesso do grupo. É muito importante que dentro do grupo cada um desempenhe a sua tarefa com o máximo de rigor. Assim, esta responsabilidade é encarada, dentro do grupo, como um compromisso para alcançar os objetivos a que se propuseram enquanto grupo e também enquanto elemento individual. “O grupo deve assumir a responsabilidade por alcançar os seus objetivos e cada membro será responsável por cumprir com a sua parte, para o trabalho comum” (Lopes e Silva 2009, p. 17).

No entender de Johnson e Johnson (1999), há responsabilidade individual quando se avalia o desempenho de cada elemento do grupo e essa avaliação é transmitida ao aluno e divulgada ao grupo para determinar o que é preciso fazer para que todos realizem a tarefa com sucesso. Os grupos na aprendizagem cooperativa têm como objetivo fortalecer cada elemento do grupo, isto é, os alunos aprendem juntos para poderem demonstrar melhor individualmente. Os autores propõem alguns procedimentos que facilitam a concretização deste elemento: formação de grupos pequenos; realização de testes individuais; colocação de questões a elementos, ao acaso; observação sistemática do trabalho dos grupos; existência no grupo de um verificador, que deve realizar perguntas a cada elemento com o intuito de aferir se aprendeu; os estudantes devem ensinar uns aos outros o que aprenderam.

O terceiro componente essencial da aprendizagem cooperativa é a **interação estimuladora face a face**. Ela ocorre quando os elementos do grupo incentivam e elogiam os esforços de cada um para executar as tarefas de modo a atingirem os objetivos do grupo. Assim, todos os elementos do grupo tornam-se comprometidos uns com os outros e com os seus objetivos. Do ponto de vista de Johnson et al. (1999, *cit in* Ferreira 2013, p. 21), este

elemento é caracterizado por:

“Brindar o outro com ajuda efetiva e eficaz; intercambiar os recursos necessários, como informação e materiais; proporcionar ao outro meios para que possa melhorar o desempenho das suas atividades e responsabilidades; promover o esforço para alcançar objetivos comuns; influir nos esforços do outro para alcançar objetivos grupais; atuar de maneira confiável; estar motivado para esforçar-se pelo benefício mútuo; ter um nível de excitação moderado, caracterizado por um baixo nível de ansiedade e stress.”

É com o grupo que cada aluno aprende a partilhar a informação, o conhecimento e a apoiar-se mutuamente, fazendo com que os alunos mais calados participem e todos juntos assumem o compromisso pessoal proporcionando um maior rendimento escolar. Neste sentido, Freitas e Freitas (2003) consideram este elemento o mais importante da aprendizagem cooperativa, pois é através desta interação que a ajuda se processa dentro do grupo, fazendo com que cada elemento do grupo preste ajuda aos restantes elementos do grupo criando um clima favorável para o cumprimento das tarefas, ao processamento de informação, ao feedback e à reflexão. Lopes e Silva (2009, p. 18), sintetizam este ponto dizendo que,

“(…) enquanto a interdependência positiva cria as condições para que os alunos trabalhem juntos, é a interação face a face que efetiva as possibilidades de que os alunos trabalhem em conjunto, promovam o sucesso uns dos outros e estabeleçam as relações pessoais que são essenciais para o desenvolvimento dos valores pluralistas.”

O quarto elemento da aprendizagem cooperativa são as **competências sociais**. No entender de Freitas e Freitas (2003), os alunos não nascem com estas competências e elas devem ser ensinadas e trabalhadas da mesma forma que os conteúdos curriculares. Só desta forma, permitirá aos alunos a sua aquisição e conseqüentemente a sua utilização no trabalho em grupo.

Segundo Lopes e Silva (2009), é importante ensinar aos alunos algumas competências interpessoais e grupais necessárias ao trabalho em grupo. Os alunos precisam

não só de aprenderem os conteúdos escolares, mas também de aprenderem a trabalhar em grupo. A aquisição destas competências permitirão aos membros do grupo saberem liderar o grupo, tomarem decisões, criarem um clima de confiança, comunicarem e gerirem conflitos. Os autores atrás referidos, consideram que, para que haja uma verdadeira cooperação, os alunos devem desenvolver competências sociais enunciadas no quadro seguinte.

<ul style="list-style-type: none">- Elogiar, não derrotar os outros;- Falar baixo para não incomodar os outros;- Participar com os outros- Dizer coisas agradáveis;- Encorajar os outros;- Ser paciente (esperar pela sua vez);	<ul style="list-style-type: none">- Aceitar as diferenças;- Resolver conflitos;- Estar solidário com a equipa;- Partilhar ideias;- Partilhar tarefas;- Celebrar o sucesso.
--	---

Quadro 1: Exemplos de competências sociais (Lopes e Silva, 2009, p.34)

O quinto e último elemento indispensável à aprendizagem cooperativa é a **avaliação do trabalho do grupo**. Esta avaliação serve para que os elementos do grupo verifiquem se estão a alcançar os objetivos estabelecidos, apontem aspetos positivos ou aspetos negativos e tomarem decisões sobre os comportamentos a manter ou a alterar.

Lopes e Silva (2009, p. 19), destaca, “Para que o processo de aprendizagem melhore de forma sustentada, é necessário que os alunos analisem cuidadosamente a forma como estão a trabalhar juntos e como podem aumentar a eficácia do grupo”. Freitas e Freitas (2003, p. 34)), declaram que existem cinco procedimentos a considerar na avaliação do trabalho de grupo: “(...) avaliação das interações no grupo; feedback constante, tempo para reflexão; avaliação do processo em grupo turma; demonstração de satisfação pelos progressos”.

A este respeito, Fontes e Freixo (2004) declaram que os alunos ao se avaliarem devem ser capazes de banir os comportamentos prejudiciais ao desenvolvimento do trabalho e decidir os comportamentos a adotar para um bom funcionamento do grupo. Em

modo de conclusão, Johnson et al. (1999, p. 23), afirmam que,

“A utilização da aprendizagem cooperativa exige uma ação disciplinada por parte do professor. Os cinco elementos básicos são não só características próprias dos bons grupos de aprendizagem, mas representam também uma disciplina que deve aplicar-se rigorosamente para produzir as condições que conduzam a uma ação cooperativa eficaz.”

Para além dos cinco princípios fundamentais à aprendizagem cooperativa atrás expostos, não se pode esquecer que o trabalho em grupo é a metodologia utilizada por esta aprendizagem para a realização de atividades cooperativas. Por isso, a criação de **grupos de trabalho** cooperativo é outra dimensão muito relevante. No que diz respeito ao número de elementos de um grupo cooperativo, os autores não são unânimes em afirmar que existe um número ideal de elementos, mas concordam que este é um fator que pode influenciar o sucesso do trabalho a desenvolver.

Para Fontes e Freixo (2004, *cit in* Monteiro 2012, p. 48), na constituição dos grupos é preciso ter em conta a natureza das atividades a realizar, assim como, a idade dos alunos, a experiência destes com esta metodologia, a disponibilidade dos materiais e o tempo definido para a sua execução. Também defendem que “(...) os grupos de trabalho cooperativo devem ser o mais heterogéneo possível...” sendo esta heterogeneidade relativa à idade, ao sexo, capacidades, fragilidades e outras características dos alunos.

Segundo Bessa e Fontaine (2002), Freitas e Freitas (2003) e Slavin (1999), na aprendizagem cooperativa, os grupos são constituídos por pequenos grupos heterogéneos com quatro ou cinco elementos. Para Johnson e Johnson (1999 *cit in* Santos 2011, p.135), as equipas podem ter entre dois a quatro elementos e a sua constituição deve ser heterogénea, pois apresentam as vantagens seguintes:

“(...) há uma maior diversidade de ideias e de perspetiva durante a tarefa; (...) a aprendizagem, a criatividade e a comunicação são estimuladas; (...) tanto progride o par mais competente como o menos competente; (...) os alunos envolvem-se num pensamento mais elaborado; os alunos dão e

recebem mais informações, o que promove a compreensão, a qualidade do raciocínio e o rigor da retenção; (...) oportunidade de desenvolver os talentos únicos e as habilidades que cada um deles possui.”

Para os mesmos autores, os grupos de aprendizagem cooperativa estão divididos em três categorias: os grupos formais, grupos informais e grupos cooperativos de base.

Os grupos formais podem ter a duração de uma hora ou durar até várias semanas de aulas e podem adequar-se a qualquer atividade de aprendizagem. Os alunos envolvem-se nas tarefas a realizar utilizando os recursos materiais necessários à sua execução para conseguir objetivos comuns. Os grupos informais podem ter a duração de alguns minutos até uma aula inteira. Com este tipo de grupo pretende-se cativar a atenção dos alunos para o tema em questão e fomentar um clima propício à aprendizagem. Os grupos cooperativos de base funcionam num período mais alargado que pode ir até um ano letivo promovendo a criação de relações pessoais duradoras, pois contribui para uma maior motivação e empenho no trabalho do grupo com vista a obtenção de um bom desempenho escolar (Johnson et al., 1999; Ferreira, 2013).

Um outro elemento indispensável na aprendizagem cooperativa é o **papel** que cada aluno desempenha dentro do seu grupo. Para além das tarefas que tem de desempenhar para realizar o seu trabalho, cada aluno tem um papel a cumprir no grupo. A atribuição de papéis ao grupo é uma maneira eficaz de garantir que os elementos do grupo trabalham juntos de forma produtiva. Para Johnson et al. (1999), é muito importante a atribuição de diferentes papéis aos alunos e a rotatividade dos mesmos, pois, os alunos aprendem que o que cada um faz está diretamente ligado com o que faz o outro.

Johnson et al. (1999, *cit in* Lopes e Silva, 2009, p. 24), descrevem algumas vantagens da atribuição de diferentes papéis aos alunos:

- “Reduz a probabilidade de alguns alunos adotarem uma atitude passiva ou dominante no grupo;

- Garante que os alunos utilizem as técnicas básicas de grupo e que todos os membros aprendam as práticas exigidas;
- Cria interdependência entre os membros do grupo. Esta interdependência é potenciada quando aos membros são atribuídos papéis são complementares e interligados.”

Todos os papéis são importantes e estes são assumidos de forma rotativa por cada elemento do grupo em todas as atividades do grupo para que todos os alunos possam adquirir as competências necessárias ao desempenho de cada um deles. A sua apresentação aos alunos tem de ser feita de forma gradual, pois só assim, irá contribuir para a integração dos alunos dentro do grupo e promover o desenvolvimento das tarefas.

Existem vários papéis que podem ser atribuídos aos membros de um grupo. Gaudet et al. (1998 *cit in* Lopes e Silva 2009), apresentam os seguintes papéis:

- Verificador: assegura-se que todos os membros do grupo compreenderam bem a atividade a realizar, incentiva os membros a mostrar o seu acordo ou desacordo em relação às ideias dos outros;
- Facilitador: coordena toda a atividade do grupo, orienta a realização de todo trabalho e verifica se cada elementos do grupo desempenha o seu papel que lhe foi atribuído;
- Harmonizador: encoraja e elogia o trabalho de todos os elementos, previne e harmoniza os conflitos que possam surgir dentro do grupo e ocupa-se na manutenção da atenção dos colegas de grupo na atividade;
- Intermediário: faz a ligação entre o grupo e o professor para pedir ajuda na resolução de situações mais difíceis;
- Guardiã ou Controlador do Tempo: assegura que o trabalho esteja terminado

no tempo previsto, lembra aos colegas de quanto tempo já passou ou de quanto falta;

- Observador: observa, regista e apresenta o desempenho de cada um dos membros do grupo e os progressos realizados pelo grupo.

No entanto, existem um conjunto vasto de outros papéis passíveis dos alunos desempenharem nos grupos de aprendizagem cooperativa. Num grupo cooperativo, as responsabilidades são distribuídas e todos têm a oportunidade de experimentar diferentes papéis. Cabe ao professor a seleção dos mesmos conforme os objetivos do grupo, as atividades a desenvolver, a idade dos participantes e as características dos seus alunos.

2.3 Vantagens da sua utilização no contexto sala de aula

Segundo Ribeiro (2006), esta estratégia de ensino-aprendizagem possibilita que os alunos desenvolvam competências, valores e atitudes relacionadas com a cooperação e que pode ser utilizada em qualquer disciplina. Na opinião de Díaz-Aguado (2000) e Bessa e Fontaine (2002), ajuda todos os alunos a aprender não olhando a género e a etnia, pois é uma ferramenta de inclusão social e combate ao insucesso escolar.

Os autores atrás referidos asseguram que o trabalho em grupo fomenta as relações intergrupais positivas permitindo que a igualdade de oportunidades e a criação de amizades entre os elementos do grupo se verifique contribuindo, assim, para o desenvolvimento de competências sociais, intelectuais e psicológicas.

Panitz (1996), Palmer et al. (2003) e Lopes e Silva (2009), apontam benefícios da aprendizagem cooperativa, classificados em quatro categorias: sociais, psicológicos, académicos e de avaliação. Alguns destes benefícios estão apresentados nos quadros

seguintes.

Categoria	Dimensões
Benefícios sociais	<ul style="list-style-type: none"> - Estimula e desenvolve as relações interpessoais; - Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas e estimula um ambiente de apoio à gestão de resolução dos conflitos; - Encoraja a responsabilidade pelos outros; - Encoraja a compreensão da diversidade; - Encoraja uma maior capacidade dos alunos para verem as situações, assumindo as perspetivas dos outros (desenvolvimento da empatia); - Estabelece uma atmosfera de cooperação e ajuda em toda a escola; - Os alunos são ensinados como criticar ideias, não pessoas; - Aumenta as competências de liderança dos alunos.

Quadro 2: Exemplos de benefícios sociais

Categoria	Dimensões
Benefícios psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Promove o aumento da autoestima; - Melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem; - Encoraja os alunos a procurar ajuda e a aceitar a tutoria dos outros colegas; - A ansiedade na sala de aula é significativamente reduzida com a aprendizagem cooperativa; - Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação ao professor.

Quadro 3: Exemplos de benefícios psicológicos

Categoria	Dimensões
Benefícios académicos	<ul style="list-style-type: none"> - Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo; - Promove os objetivos de aprendizagem em vez dos objetivos de desempenho; - Melhora o rendimento escolar dos alunos e a assiduidade às aulas;^[1] - Contribui para o desenvolvimento de uma atitude mais positiva em relação às matérias escolares; - Aumenta a persistência dos alunos na conclusão dos exercícios e a probabilidade de serem bem-sucedidos na conclusão dos mesmos;

	- Os alunos mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que têm melhor rendimento escolar.
--	---

Quadro 4: Exemplos de benefícios académicos

Categoria	Dimensões
Benefícios na avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas; - Proporciona feedback imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo; - Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente.

Quadro 5: Exemplos de benefícios da avaliação

Johnson et al. (1999), alegaram que as investigações realizadas comprovavam que o uso da aprendizagem cooperativa tinha benefícios. Com base nas suas pesquisas, Freitas e Freitas (2003) igualmente identificaram vantagens da sua implementação. Para Fontes e Freixo (2004), a aprendizagem cooperativa também tem vantagens comparadas com a metodologia competitiva ou individualista. Alguns autores (Slavin, 1995; Ludovino, 2012) mencionam que os alunos que trabalham segundo este modelo pedagógico gostam mais da escola, desenvolvem o seu altruísmo e mostram-se mais disponíveis para cooperarem, pois acreditam que a partilha lhes poderá trazer benefícios.

Fraile (1998) e Fontes e Freixo (2004), indicam que as vantagens da aprendizagem cooperativa agrupam-se em duas categorias: as competências cognitivas e as competências atitudinais. Ao nível das competências cognitivas dos alunos, mencionam que os efeitos refletem-se a nível de: uma maior produtividade e rendimento; desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e da resolução de problemas; aquisição e uso de competências cognitivas superiores; desenvolvimento e aquisição de uma linguagem mais correta e mais elaborada. Ao nível das competências atitudinais, eles apontam que os efeitos passam pelo: desenvolvimento de uma imagem pessoal mais positiva, aumentando a autoestima; aumento do interesse e da motivação; aumento das expectativas futuras; desenvolvimento

de uma comunicação eficaz e positiva; desenvolvimento do respeito pelos outros; desenvolvimento da responsabilidade individual e integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Após a leitura das inúmeras vantagens apresentadas sobre a aprendizagem cooperativa, pode-se concluir que a sua utilização é muito benéfica no processo de ensino-aprendizagem e permite que os alunos aprendam a viver em equipa desenvolvendo competências sociais indispensáveis à vida do dia a dia. Assim, a escola deve adotar novas metodologias de trabalho de forma a proporcionar espaços de convivência, privilegiar a solidariedade, os trabalhos em equipa e a partilha de ideias, fomentando as relações interpessoais.

2.4 Métodos para a aprendizagem cooperativa

Todos os investigadores que se têm preocupado com a aprendizagem cooperativa são unânimes em concordar que o princípio desta aprendizagem deve estar presente dentro da sala de aula. Pois, os alunos para além de desenvolverem as suas aprendizagens e terem mais sucesso escolar, também estabelecem um bom ambiente na sala de aula onde existe a interajuda, a tolerância, a cooperação e o respeito pelo outro, tendo sempre presente a concretização dos objetivos comuns (Slavin, 1995).

Os métodos de aprendizagem cooperativa que hoje são utilizados e estudados foram desenvolvidos ao longo das últimas décadas. Existe uma grande variedade destes métodos que o professor pode utilizar na sua sala de aula. Eles são muito flexíveis e podem ser utilizados em diferentes situações, nas diversas disciplinas e adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, o professor tem de estar ciente das dificuldades e desafios a conquistar para melhorar o ensino e a aprendizagem dos seus alunos e consiga ajustar as atividades e os diversos métodos à turma (Lopes e Silva, 2009).

Antes da escolha do método, o professor tem de ter em conta alguns fatores, como por exemplo: o nível de escolaridade dos alunos, os objetivos da aula, as atividades a desenvolver, os conteúdos a lecionar, as características da turma e o tempo disponível para a tarefa. O sucesso desta metodologia de ensino vai depender da escolha adequada do método à situação pretendida.

Fontes e Freixo (2004, p. 49) salientam que, apesar de algumas diferenças na sua implementação, os diferentes métodos de aprendizagem cooperativa têm todos “(...) como principal objectivo facilitar e promover a realização pessoal, fazendo com que os membros do grupo se sintam responsabilizados pelo seu sucesso e pelo sucesso dos outros.” O sucesso de qualquer um dos métodos da aprendizagem cooperativa consiste essencialmente na criação de uma interdependência positiva entre os elementos do grupo.

Como já foi referido, existem várias estratégias subjacentes à aprendizagem cooperativa. A seguir apresentam-se algumas que podem ser utilizados no 1º Ciclo do Ensino Básico. A ordem de apresentação não atende a nenhum critério, pois não há umas melhores do que outras, tudo depende da finalidade que se pretende alcançar.

A estratégia **aprender juntos (Learning together)** desenvolvida pelos irmãos Johnson, no início dos anos 60, é adequada para trabalhar qualquer conteúdo nas diversas disciplinas, pois é uma dos mais flexíveis. A turma é dividida em grupos heterogéneos de quatro ou cinco elementos na qual são distribuídas fichas de trabalho. No final da atividade, entregam apenas um ficha contendo o trabalho realizado que será avaliada. É através da interdependência positiva que cada elemento do grupo dá o seu melhor promovendo o sucesso da sua equipa. Para Bessa e Fontaine (2002, p. 60), este método tem como objetivo desenvolver nos alunos,

“(...) um sentimento de interdependência e reciprocidade face aos objetivos e aos elementos do grupo, o que levará cada um dos alunos a sentir-se compelido a dar o melhor de si próprio para o sucesso do grupo.”

O papel do professor é o de regulação, pois avalia a realização e a contribuição de cada elemento através da sua observação direta, dando informações ao grupo e aos alunos acerca das contribuições de cada um, responsabilizando-os no decorrer do processo (Bessa e Fontaine, 2002).

A estratégia **Investigação em grupo (Group investigation)** tem origem nos escritos filosóficos, éticos e psicológicos do início do século passado. Teve como principal impulsionador Dewey e, mais recentemente, investigado e aperfeiçoado por Shlomo Sharan, Yael Sharan e Rachei Hertz-Lazarowitz em Israel (Lopes e Silva, 2009).

É uma estratégia adequada para trabalho de projetos. Depois da identificação do tema, os alunos organizam-se em grupos, planificam as atividades de aprendizagem e distribuem tarefas. Os alunos fazem a sua investigação e recolhem as informações, assim, cada um dá o seu contributo para o trabalho. Em grupo, trocam informações, sintetizam ideias e elaboram o trabalho final a apresentar à turma. Após a apresentação do trabalho é feita a sua avaliação por todos os intervenientes no processo. Em relação à avaliação, Bessa e Fontaine (2002, p. 63), salientam que:

“Durante a avaliação, na qual participa o grupo e os restantes elementos da turma, são tidos em consideração quer os elementos cognitivos de aprendizagem (aplicação prática, capacidade de síntese, realização de inferências), quer outros elementos como a motivação e o envolvimento dos elementos.”

Nesta estratégia, o professor atua como facilitador no trabalho dos alunos fazendo com que haja uma interação cooperativa entre todos. Deve circular entre os grupos, verificar se estão a trabalhar bem e ajudar os alunos nas suas dificuldades quer de integração no grupo quer no desempenho das atividades ligadas ao projeto (Lopes e Silva, 2009).

A estratégia **STAD (Divisão dos alunos por equipas para o sucesso)** foi

desenvolvida por Slavin durante a década de 70 e pode ser utilizada em qualquer conteúdo nas diversas áreas curriculares. Segundo o mesmo autor (1994, pág. 4), as suas “(...) técnicas são baseadas na ideia de que os estudantes têm que trabalhar em equipas de aprendizagem cooperativa para atingir objectivos académicos”. Para a implementação deste método, Slavin (1995, 1999), Stevens et al. (1991) e Lopes e Silva (2009) recomendam que é preciso ter em conta as suas principais etapas: apresentação da lição à turma pelo professor; realização do trabalho em grupo; questionários de avaliação individual; verificação do progresso dos resultados individuais; reconhecimento ou recompensa da equipa.

Os mesmos autores afirmam que, em primeiro lugar, o professor faz a apresentação do tema e a explicação dos conteúdos mediante instrução direta. De seguida, são formados grupos de 4 ou 5 elementos com características heterogéneas. Em grupo, os alunos estudam a matéria e cada um dá o seu melhor para ajudar o grupo e os seus colegas. Após um determinado número de aulas, os alunos são avaliados individualmente, isto é, respondem aos questionários individuais, sem ajuda dos colegas sobre a matéria estudada em equipa, sendo atribuído a cada aluno uma pontuação. Cada aluno tem a hipótese de melhorar a partir dos resultados anteriores, pois as suas pontuações-base são recalculadas. O que se pretende é verificar se houve evolução no desempenho atual do aluno em analogia ao anterior. O quadro seguinte mostra os critérios de atribuição individual de pontos aos alunos.

Se o resultado do teste é...	O aluno ganha...
Um trabalho perfeito, independentemente da classificação de base	30 pontos
Mais de 10 pontos acima da classificação de base	30 pontos
De 1 ponto a 10 ponto acima da classificação de base	20 pontos
Resultado igual á classificação de base	20 pontos
Um ponto abaixo até 10 pontos abaixo da classificação de base	10 pontos

Mais de 10 pontos abaixo da classificação de base	5 pontos
---	----------

Quadro 6: Critérios de atribuição individual de pontos (Lopes & Silva, 2009, p.107).

Finalmente, para os grupos obterem a sua classificação, somam-se os pontos de superação de cada aluno e divide-se o total obtido pelo número de elementos do grupo. Os grupos podem conquistar, pelo reconhecimento do seu bom desempenho, certificados ou outras recompensas. Os critérios de atribuição de prémios aos grupos estão mencionados no quadro seguinte.

Critério (Média da equipa)	Prémio
15 a 19 pontos	Boa Equipa
20 a 24 pontos	Grande Equipa
25 ou mais pontos	Super Equipa

Quadro 7: Critérios de atribuição de prémios aos grupos (Lopes & Silva, 2009, p.109).

De acordo com Slavin (1994), o grupo ajuda os seus elementos quer no desempenho académico, o que produz efeitos na aprendizagem, quer no apoio que presta e no desenvolvimento do respeito mútuo. Isto é muito importante, porque promove-se as relações intergrupais, a autoestima e integração de diferentes tipos de alunos, sobretudo os que têm dificuldades de aprendizagem.

A estratégia **Cabeças numeradas juntas** desenvolvida por Spencer Kagan, no final dos anos 80, adequa-se a qualquer disciplina e a todos os seus conteúdos. Segundo Arends (2008, p. 355), este método é uma abordagem “(...) para promover um maior envolvimento dos alunos na revisão das matérias expostas numa aula e para verificar a sua compreensão acerca do conteúdo dessa aula”.

O professor distribui os alunos da turma em grupos de 4 elementos e a cada um é atribuído um número. De seguida, o professor coloca uma questão aos alunos e cada uma das equipas tem de encontrar uma resposta para a questão colocada. Após os alunos

trabalharem durante um certo tempo, o professor chama um número e todos os alunos que têm esse número, um de cada grupo, vão explicar como solucionaram a questão. Os alunos do grupo elogiam-se mutuamente caso o colega acerte (Lopes e Silva, 2009).

Nesta estratégia, como nas outras da aprendizagem cooperativa, é trabalhando em equipa que os alunos aprendem uns com os outros e como a responsabilidade é partilhada contribui para que todos os seus elementos sejam capazes de ter sucesso e consigam trazê-lo para a equipa. Os alunos estão envolvidos ativamente e permite que haja domínio de competências de relacionamento interpessoal.

A estratégia **Pensar-Formar Pares-Partilhar**, desenvolvida por Frank Lyman e seus colegas em 1981, pode ser utilizada em todas as áreas do saber para trabalhar diversas matérias. A sua principal finalidade é estimular a participação dos alunos na aula. Assim, os alunos têm mais tempo para pensar nas suas respostas e como estão envolvidos na tarefa sentem-se mais à vontade para participar e envolverem-se na aprendizagem na sala de aula.

Em cada equipa de 4 elementos, os alunos são numerados de um a quatro. O professor expõe um assunto ou um problema e dá aos alunos tempo para pensarem individualmente na resposta. Depois, o professor constitui pares de alunos, para isso, usa os números atribuídos. Cada aluno tem a possibilidade de debater as suas ideias com o colega, antes de comunicar à turma. Por fim, o professor escolhe alguns alunos, ao acaso, para partilharem as suas ideias, as suas descobertas à turma (Lopes e Silva, 2009).

Para além dos alunos, neste método, terem a possibilidade de desenvolver o seu poder de argumentação, aumentar a sua capacidade de refletir e de comunicar, também pode-se verificar o seu envolvimento na participação e resolução das tarefas em grupo.

A **Tutoria entre pares** foi desenvolvida por Spencer Kagan. Esta estratégia como a já referida, cabeças numeradas juntas, fazem parte das estruturas cooperativas divulgadas pelo autor atrás mencionado no final dos anos 80. Pode ser usado nas diversas áreas

curriculares para trabalhar qualquer conteúdo disciplinar. Tem por finalidade desenvolver as capacidades de cooperação nos alunos. Segundo Lopes e Silva (2010), é um método de aprendizagem cooperativa através do qual os alunos tornam-se professores dos seus colegas e ambos aprendem mutuamente. Para Fontes e Freixo (2004), neste método os alunos trabalham aos pares cooperando entre si, sendo um aluno tutor e o outro aluno tutorado.

Por sua vez, Pujolàs (2001), considera que esta tutoria para ser eficaz, ou seja, para que ela ajude a melhorar o rendimento dos alunos envolvidos, o aluno tutor tem de responder a todas as questões colocadas pelo seu colega explicando as questões e os problemas propostos por ele. Porém, o tutor ao ajudar nunca dará a solução do problema/questão. Na opinião de Topping (2000, p. 7), nesta estratégia:

“Tanto os alunos tutorados como os tutores podem aprender a dar e a receber elogios e podem desenvolver capacidades sociais e contactos mais abrangentes, capacidades de comunicação como ouvir, explicar, questionar e resumir, bem como aumentar a autoestima.”

Os alunos tutores não necessitam de ser muito entendedores na matéria que estão a ensinar ou a explicar, porém, é mais proveitoso se souberem um pouco mais do que os alunos tutorados.

Tanto Topping (2000) como Lopes e Silva (2010) são unânimes a afirmar que as investigações realizadas demonstram que a tutoria entre pares é uma forma muito eficaz de alcançar bons resultados quer a nível académico quer a nível social. Nos alunos tutores, para além de consolidar os conteúdos ensinados, desenvolvem o sentido de cooperação, autonomia e interajuda. Os alunos tutorados conseguem atingir de uma maneira mais eficaz os objetivos propostos, pois recebem uma ajuda particular e individualizada.

Após a apresentação de algumas estratégias de aprendizagem cooperativa, pode-se afirmar que cabe ao professor a seleção da estratégia que facilitará as aprendizagens dos

alunos, mas também é importante que na sala de aula haja um clima de cooperação entre os alunos e que estes tenham sempre presente as características de um grupo cooperativo.

2.5 O papel do professor

Como já foi indicado, ao longo deste trabalho, há benefícios na utilização da aprendizagem cooperativa na sala de aula. Contudo, não basta colocar os alunos a trabalhar em grupo. É preciso que alguém planifique e organize todo este processo. Cabe ao professor essa tarefa de enquadramento, organização e otimização do trabalho cooperativo. No entender de Cochito (2004), o papel do professor, numa aula cooperativa, continua a ser central, mas adquire novas dimensões. O professor continua a deter um papel muito importante na sala de aula. Para além de haver momentos de trabalho individual e de trabalho em grupo, também há situações em que o professor expõe e esclarece os conteúdos, prepara os materiais e é uma fonte de informação para os alunos a quando da realização dos seus trabalhos. Assim, o professor é um mediador, facilitador, gestor de recursos e relator.

A autora anteriormente referida, divide o trabalho do professor em cinco áreas: motivar e orientar; organizar; observar e supervisionar; avaliar; investigar e refletir criticamente. Portanto, o professor, deve estimular a curiosidade do aluno, amplificar o seu campo de interesses, preparar as propostas de trabalho, formar os grupos, distribuir as funções de cada aluno, assegurar que os alunos estão a cumprir os seus papéis e o desenrolar das atividades, dar incentivo e indicações do que cada aluno pode fazer para melhorar, manter-se cientificamente atualizado e utilizar esse conhecimento da pesquisa e da investigação na sua prática docente.

Bidegáin (1999), garante que o professor desempenha três funções muito importantes na aprendizagem cooperativa: mediação, observação e facilitação da autonomia

na aprendizagem. O professor é mediador quando planeia as atividades, organiza os grupos e o material na aula e distribui as tarefas entre todos. É observador quando verifica dificuldade do grupo na concretização das suas tarefas e intervém pedagogicamente para estimular a cooperação dos alunos para ultrapassar essa dificuldade. É facilitador da autonomia, pois os alunos vão ganhando autonomia gradualmente permitindo-lhes um maior domínio das atividades e tarefas realizadas motivando a tomada de decisão por parte deles.

Para Fontes e Freixo (2004, p. 58), o professor é responsável por “(...) definir os objectivos do trabalho, tomar todas as decisões e efectuar todos os preparativos necessários”. O professor deve também motivar os alunos para a realização das tarefas, apresentar os objetivos do trabalho e explicar os procedimentos cooperativos a adotar para o sucesso do grupo. O professor, quando utiliza a aprendizagem cooperativa, deve desempenhar determinadas funções em relação ao trabalho de grupo, como mostra o quadro seguinte.

Funções do professor durante o trabalho de grupo
<ul style="list-style-type: none">- Garantir que cada aluno conheça os objetivos do grupo;- Controlar a rotatividade de papéis;- Estimular o intercâmbio de explicações e justificações necessárias à realização das tarefas;- Assegurar a disponibilidade dos recursos básicos para a realização da tarefa;- Garantir o sucesso dos elementos mais fracos;- Fornecer aos grupos os critérios e instrumentos de avaliação essenciais para a avaliação;- Controlar o tempo de realização das tarefas;- Dar ênfase ao papel que cada um desempenha dentro do grupo;- Estimular a capacidade de argumentação sempre que existam opiniões divergentes.

Quadro 8: Funções do professor durante o trabalho cooperativo (Fontes e Freixo, 2004).

As mesmas autoras defendem também que o professor deve assumir funções em relação à turma, como indica o quadro seguinte.

Funções do professor em relação à turma
<ul style="list-style-type: none">- Explicar as normas de trabalho cooperativo;- Explicar as tarefas e o material necessário para a sua realização;- Expor as características gerais do trabalho que vai ser desenvolvido;- Organizar os grupos, o espaço e os materiais necessários à realização da tarefa;- Prever tarefas complementares.

Quadro 9: Funções do professor em relação à turma (Fontes e Freixo, 2004).

Segundo Pujolás (2008), na aprendizagem cooperativa, os alunos aprendem uns com os outros e a responsabilidade da aprendizagem é partilhada entre professor e alunos. Para Aguado (2000), num ambiente cooperativo, os alunos desempenham o papel principal no processo de aprendizagem e o professor deixa de ser um transmissor de informação para ser um mediador que facilita a construção do conhecimento. No entender de Arends, (2008, p. 365),

“A tarefa do professor é a de promover o sentido de eficácia da criança, ensinando-a a controlar melhor as suas oportunidades de aprendizagem... A aprendizagem ativa que organiza e assimila a experiência através da interação com o ambiente, ajudará a desenvolver o pensamento lógico e as competências de comunicação verbal.”

Quando o professor se propõe a organizar trabalhos em grupo adotando metodologias cooperativas, deve pensar não só nas condições que é preciso ter para que a aprendizagem ocorra, mas também nos princípios básicos que deve cumprir para que a aprendizagem seja cooperativa. Deste modo, o professor assumirá o papel de mediador que planeia a tarefa, sugere atividades, distribui tarefas e intervém quando necessário. Nesta parte, o professor também é um observador atento que proporciona situações de ensino-aprendizagem levando os alunos a assumir responsabilidades individuais e coletivas, a respeitar as ideias e as opiniões dos outros, a definir com os alunos as metas de trabalho e as estratégias para a sua concretização (Scheibel et al., 2009).

Lopes e Silva (2010, p. VII) esclarecem que “(...) o que os professores fazem na sala

de aula é, sem margem para dúvidas, o principal factor extrínseco ao aluno que determina a sua aprendizagem e o seu sucesso”. Por isso, a sua intervenção é muito importante em três momentos distintos: no momento prévio à realização da atividade, no momento de realização e no momento que se segue à mesma.

Para Johnson e Johnson (1991), a tarefa do professor está dividida em três fases: pré-implementação, implementação e pós-implementação. Em cada uma destas fases, o professor tem de realizar determinadas tarefas como mostra o quadro seguinte.

Fase	Comportamento do professor
Pré-implementação	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar os objetivos do ensino (académicos e sociais). • Determinar o tamanho do grupo e distribuir os alunos pelos grupos. • Atribuir papéis aos elementos do grupo. • Organizar a disposição da sala. • Planificar materiais de ensino para promover a interdependência. • Distribuir tarefas. • Estabelecer os critérios de sucesso. • Estruturar a interdependência positiva e a responsabilidade. • Estabelecer os comportamentos desejados.
Implementação	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar o comportamento. • Intervir se necessário. • Prestar ajuda. • Elogiar.
Pós-Implementação	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o encerramento através do sumário. • Avaliar a aprendizagem. • Refletir sobre o trabalho desenvolvido.

Quadro 10: Papel do professor (Adaptado de Lopes & Silva, 2009)

Segundo o relatório Teaching and Learning International Survey (TALIS) de 2013,

sobre Ensino e a Aprendizagem da OCDE e o projeto PISA, os professores, para desempenharem bem o seu papel, precisam ter as seguintes características: alto profissionalismo ligado a um bom conhecimento da matéria; qualidades pedagógicas avançadas; prática de metodologias inovadoras; abertura e colaboração com os alunos; boa comunicação; e capacidade de estimular a aprendizagem. Todas estas características podem ser verificadas no professor que pratica a aprendizagem cooperativa.

2.6 Formação de professores e aprendizagem cooperativa

A formação de professores tem sido atualmente uma preocupação dos responsáveis pelas políticas educativas e também tem sido tema de pesquisa por vários investigadores. Todos são unânimes em afirmar que o desenvolvimento futuro de cada país está dependente da importância dada à qualidade do ensino e à qualidade dos professores. A escola, de hoje, tem de se adaptar aos alunos através da forma como está organizada e através das suas práticas (Armstrong et al., 2000; Ainscow & César, 2006). Esta mudança só será possível com o desenvolvimento das pessoas que nela trabalham (Ainscow, 1995; Morgado, 2003), pois à escola são colocados desafios que implicam alterações quer de comportamentos quer de mentalidades (Coelho, 2012).

Para Rodrigues (2001, p. 88), “A escola do futuro só pode ser tão boa como os seus profissionais”. Isto implica que a formação de professores assuma um papel muito importante e ela tem de ser feita ao longo da vida profissional, pois a formação é um processo contínuo. A educação e o ensino estão sempre em mudança, o que faz com que o professor sinta necessidade de receber formação nas várias áreas de conteúdo e a nível das mudanças do currículo, pois deve estar em constante atualização em relação às novas práticas e metodologias de ensino. Sachs (2009, *cit in* Fernandes 2012, p. 33) garante que,

“(...) os professores tal como os outros profissionais precisam de actualizar as suas competências e os seus conhecimentos – no caso dos professores as suas competências pedagógicas e o conhecimento

do conteúdo.”

Sobre o conceito de formação de professores, os autores, Blázquez (1994) e Coelho (2012), afirmam que é difícil encontrar definições, pois até há pouco tempo, para ser professor bastava dominar bem a matéria para ensinar ou bastava ter cultura e sensibilidade para a docência. Hoje, a escola para responder eficazmente à heterogeneidade dos seus alunos, precisa que os seus profissionais tenham formação adequada. No entender de Saviani (2000, p. 291), “(...) se pensarmos num professor como um formador de homens, a sua formação terá que ser a mais ampla e profundamente possível, porque envolve uma situação de grande complexidade”

O desenvolvimento e melhoria das práticas educativas só pode ser conseguido através de uma formação profissional adequada, pois como o professor é um profissional de educação precisa de conhecer as medidas legislativas em vigor e melhorar os seus conhecimentos para poder adotar metodologias e estratégias diversificadas, apropriadas e eficazes aos seus alunos (Lamy, 2015).

Na perspetiva de Lamy (2015), a formação deve ser encarada pelo professor como uma aprendizagem ao longo da vida para o seu desenvolvimento profissional. Tudo começa com a formação inicial e depois através da formação contínua. Para que o trabalho do professor seja de qualidade, a formação inicial não é suficiente (Hargreaves, 2003). Ao longo do seu percurso profissional, o professor precisa de se atualizar, adquirindo novos conhecimentos, princípios, valores, tornando-se flexível à mudança e a responder às necessidades educativas dos seus alunos. Esta atualização é efetuada em ações de formação com vista a preparação dos docentes para mudanças nas suas práticas didáticas.

Para Nóvoa (2000), o professor só desenvolve a sua verdadeira formação quando ele relaciona as necessidades de formação com o seu desempenho profissional com base em problemas pedagógicos ou educativos reais verificados na escola. Assim, a formação

contínua contribui para o processo de construção do saber do professor, pois esta permitirá que ele repense a sua prática docente contribuindo para um saber pedagógico mais adequado tendo por base práticas reflexivas (Ponte, 2005).

A nossa sociedade é cada vez mais dinâmica e impõe à escola que o professor, no entender de Patrício (1990, p. 30),

“(...) observe, reflecta e investigue permanentemente a realidade que está a trabalhar. Não se trata de fazer do professor [necessariamente] um investigador, mas de lhe fornecer os instrumentos metodológicos essenciais para introduzir na sua prática pedagógica quotidiana a atitude e o hábito da questionação permanentemente e metódica da sua actividade educativa.”

As instituições de formação inicial de professores não têm conseguido articular o domínio dos conteúdos das disciplinas a ensinar e o modo de ensiná-las com o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho realizado. Logo, pode-se dizer que é preciso uma mudança na formação quer a nível das instituições que facultam essa formação quer a nível dos conteúdos na formação inicial e a nível das mentalidades dos professores experientes. Estas mudanças devem proporcionar aos futuros docentes a aquisição de competências e a reflexão necessária para o exercício da profissão (Serpa et al., 1999; Fernandes, 2012).

Marcelo (2002) e Fernandes (2012) são de opinião que as escolas para além de serem locais onde se ensina, também devem ser locais onde os professores aprendem. Para isso, é necessário entender que os alunos têm direito a aprender e este deve ser o princípio que norteia a formação. Esta formação deve basear-se na inovação e atualização de modo a proporcionar uma aprendizagem de qualidade aos alunos. Neste sentido, Santos (2012, p. 8479), assegura que as instituições superiores de formação de professores precisam perceber que,

“Se desejarmos que os estudantes que se estão a formar para serem professores adotem futuramente abordagens pedagógicas inovadoras e eficazes, abandonando um tipo de ensino transmissivo,

expositivo e pouco sensível à heterogeneidade crescente da população escolar, é indispensável que no decurso da sua formação sejam confrontados com métodos pedagógicos distintos dos tradicionais.”

Nesta linha de pensamento, começa-se a observar que na formação inicial de professores, após a implementação do Processo de Bolonha, há uma maior preocupação em adotar modos de trabalho pedagógicos baseados no desenvolvimento de competências e na promoção do “(...) trabalho de equipa, uma das competências básicas que estrutura um novo perfil de profissionalidade docente, suscetível, ainda, de vir a ser usado pelos futuros professores com os seus alunos” (Santos, 2012, p. 8483). Baseando-se em dados recolhidos de várias investigações e estudos, o autor atrás referido, afirma que a estratégia de ensino que proporciona aos futuros docentes a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências essenciais é a aprendizagem cooperativa.

Contudo, apenas alguns cursos de formação inicial de professores promovem a utilização da aprendizagem cooperativa, o que reduz a possibilidade desses alunos em formação poderem utilizá-la na sua vida profissional como docentes.

A nível dos docentes e do ensino, a aprendizagem cooperativa é ainda um tema que gera alguma polémica, mas a nível da comunidade educativa é um tema atual que tem ganho cada vez mais força. A utilização de aprendizagem cooperativa tem sido muito importante para a educação de tal forma que não é possível encontrar livros sobre métodos de ensino, diários de professores, livros de instrução sem que estes façam referência a este método (Johnson et al., 2000).

III. ESTUDO EMPÍRICO

3.1 Objetivos

Com a realização deste projeto de investigação pretende-se conhecer as opiniões dos professores do 1º ciclo em relação à aprendizagem cooperativa, aprofundar os conhecimentos sobre esta metodologia de ensino-aprendizagem e fazê-los implementar esta metodologia de nas suas aulas. Para este projeto foram definidos cinco **objetivos**:

- O1** - Inferir sobre a importância da aprendizagem cooperativa no processo de ensino-aprendizagem no 1º Ciclo.
- O2** - Conhecer as percepções dos professores sobre a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais nos alunos.
- O3** - Contribuir para melhores práticas na Escola.
- O4** - Contribuir para a mudança de atitude dos professores face à sua metodologia na sala de aula.
- O5** - Organizar um Projeto de Intervenção sobre a aprendizagem cooperativa.

3.2. Hipóteses

Para uma melhor orientação num estudo, é preciso definir as hipóteses de trabalho, pois estas são as respostas prováveis da investigação (Quivy & Campenhoudt, 2005). A hipótese está interligada com o problema e o objetivo de forma a dar uma prenúncia dos resultados do estudo (Fortin, 2003). Tendo em conta as questões de partida e os objetivos definidos foram formuladas as **hipóteses** seguintes:

H1 - Os professores com experiência de aprendizagem cooperativa reconhecem que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de aprendizagem.

H2 - Os professores com mais habilitações académicas consideram que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de ensino.

H3 - Os professores mais jovens reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas nos alunos.

H4 - Os professores com mais tempo de serviço reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências sociais nos alunos.

H5 - Na opinião dos professores titulares de turma, a formação permite melhorar as práticas na escola.

H6 - Os professores do Quadro de Escola reconhecem a importância das novas práticas na escola.

H7 - Os professores com menos tempo de serviço consideram que os professores precisam de mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula.

H8 - Os professores do género feminino estão interessados em aplicar a aprendizagem cooperativa nas suas aulas.

Para a formulação das hipóteses é necessário determinar as variáveis. Segundo Quivy & Campenhoudt (2005, p. 217), a variável é “(...) todo o atributo, dimensão ou conceito susceptível de assumir várias modalidades”.

Para este estudo, determinaram-se as seguintes **variáveis**: idade, género, tempo de

serviço, habilitações académicas, situação profissional, funções que desempenha e experiência de aprendizagem cooperativa.

3.3 Metodologia

As opções metodológicas a serem utilizadas em investigação educacional são diversas, por isso, a sua escolha deve ser feita em função da natureza do problema a investigar (Bell, 2008).

Com este trabalho, pretendeu-se questionar a percepção dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico através de um inquérito sobre a importância da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos e saber do seu interesse em implementar esta metodologia na sala e aula. Por isso, é um estudo descritivo e não experimental.

Neste trabalho foi utilizada uma metodologia quantitativa para o tratamento de dados recolhidos através de questionário. Esta metodologia contribuiu para um maior rigor e objetividade na relação entre as questões de partida, objetivos, hipóteses e variáveis do estudo.

3.4 Universo e Amostra

O universo deste estudo foi constituído pelos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico que exercem funções nos Estabelecimentos de Educação e Ensino da Região Autónoma da Madeira. Como seria impossível questionar todo o universo de estudo, utilizou-se como amostra os professores do 1º Ciclo das Escolas Básicas do concelho de Machico. Considerou-se um “conjunto de situações (indivíduos, casos ou observações) extraído de uma população” (Almeida e Freire, 2007, p. 107), que de forma voluntária

responderam ao questionário colocado na internet através da plataforma Google Docs, tendo-se constituído uma amostra não probabilística, sendo considerada a maior amostra possível, cujos dados de caracterização se apresentam.

Participaram neste estudo 66 professores que relativamente ao género, 53 são do género feminino (80,3%) e 13 do género masculino (19,7%), como observa-se no gráfico 1.

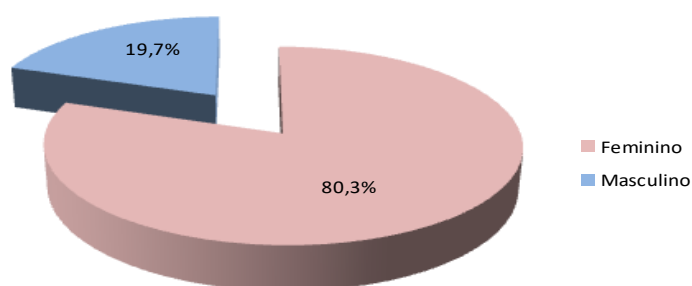


Gráfico 1: Distribuição da amostra pelo género

Os professores inquiridos foram distribuídos por escalões etários, conforme tabela seguinte.

Escalão etário	Frequência	%
Menos ou igual a 30 anos	1	1,5
31 - 35 anos	6	9,1
36 - 40 anos	28	42,4
41 - 45 anos	8	12,1
46 - 50 anos	4	6,1
51 - 55 anos	13	19,7
56 ou mais anos	6	9,1
Total	66	100,0

Tabela 1: Distribuição da amostra pelo escalão etário

O escalão etário mais representado em termos percentuais, corresponde à faixa dos 36 a 40 anos com 42,4%, seguindo-se a faixa dos 51 a 55 anos (19,7%). Por outro lado, somente 1,5% dos professores têm menos de 30 anos, como verifica-se na tabela 1.

Em relação ao grau académico, obtiveram-se os seguintes resultados.

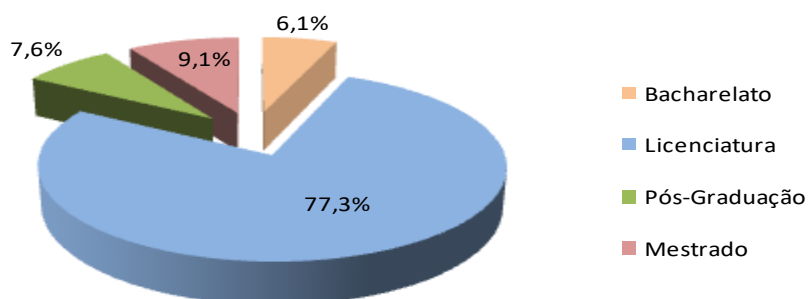


Gráfico 2: Distribuição da amostra pelo grau académico

A maioria dos inquiridos tem licenciatura (77,3%), seguindo-se os que têm mestrado (9,1%), os com pós-graduação (7,6%) e por último com 6,1% os professores com bacharelato, como se pode constatar no gráfico 2.

No que refere à situação profissional, pode-se observar na tabela seguinte as características dos inquiridos.

Situação profissional	Frequência	%
Professor Contratado	7	10,6
Professor do Quadro da RAM	5	7,6
Professor do Quadro de Escola	43	65,2
Professor do Quadro de Zona Pedagógica	11	16,7
Total	66	100,0

Tabela 2: Distribuição da amostra pela situação profissional

Conforme indica a tabela 2, a maioria dos professores inquiridos são do Quadro de Escola com 65,2%, seguindo-se os do Quadro de Zona Pedagógica com 16,7%. É de realçar que 10,6% são Contratados.

Na tabela seguinte, pode-se analisar os dados relacionados com a experiência profissional.

Tempo de serviço	Frequência	%
0 - 5 anos	3	4,5
6 - 10 anos	3	4,5
11 - 15 anos	30	45,5
16 - 20 anos	9	13,6
21 - 25 anos	1	1,5
26 ou mais anos	20	30,3
Total	66	100,0

Tabela 3: Distribuição da amostra pelo tempo de serviço

No que diz respeito à experiência profissional dos inquiridos, verifica-se que 45,5% têm entre 11 a 15 anos de serviço docente, seguindo-se os que têm 26 ou mais anos de serviço com 30,3%. Os professores que têm menos tempo de serviço representam 4,5% da amostra, como se pode confirmar pelos dados da tabela 3.

Os professores inquiridos desempenham as funções enunciadas na tabela seguinte.

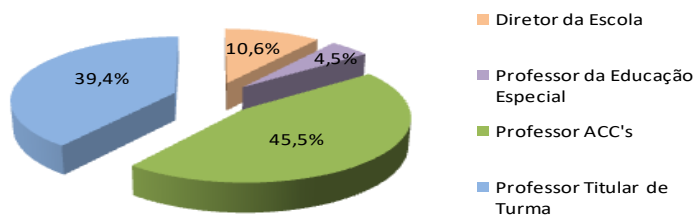


Gráfico 3: Distribuição da amostra pela função que desempenha

Relativamente à função que desempenham, 45,5% dos inquiridos são professores das Atividades de Complemento Curricular (ACC's), seguindo-se os Professores Titulares de Turma com 39,4%, como se pode comprovar pelos dados do gráfico 3.

Quanto à experiência de aprendizagem cooperativa dos inquiridos, obtiveram-se os resultados enunciados no gráfico seguinte.

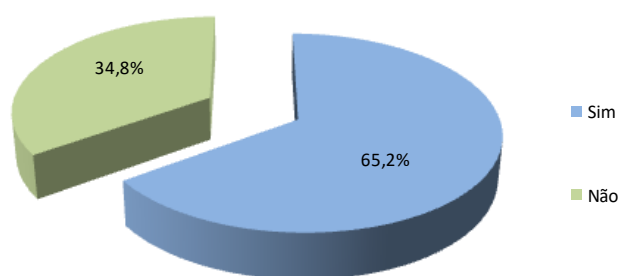


Gráfico 4: Distribuição da amostra pela experiência de aprendizagem cooperativa

Pela análise do gráfico 4, pode-se demonstrar que mais de metade dos inquiridos (65,2%) referem que têm experiência de aprendizagem cooperativa.

3.5 Instrumento e Procedimentos

Neste trabalho de projeto, como instrumento de recolha de dados, foi utilizado o inquérito por questionário. A escolha deste instrumento teve como objetivo conhecer a opinião dos professores em relação à aprendizagem cooperativa e o seu interesse em aplicar esta metodologia nas suas aulas.

A aplicação do inquérito por questionário como instrumento de investigação e meio de recolha de dados tem a vantagem de garantir o anonimato, de incluir um grande número de indivíduos, a possibilidade de responder num momento mais apropriado e não

constranger o inquirido à presença do inquiridor. Para a sua elaboração, teve-se o cuidado de utilizar um vocabulário adequado às questões, sendo estas reduzidas e adequadas à pesquisa tendo sempre em conta os princípios básicos da construção do inquérito: clareza, coerência e neutralidade.

O instrumento (anexo I) foi elaborado pelo autor com base na literatura (Ribeiro, 2012; Bettencourt, 2015). Contém questões fechadas, pois é de carácter quantitativo. Este instrumento foi validado por 3 peritos na área, após o que se realizou um pré-teste, tendo-se chegado à versão final (anexo II).

O inquérito tem como título: “A perceção dos professores do 1º ciclo em relação à aprendizagem cooperativa” e está dividido em seis partes, tendo cada parte um conjunto de afirmações relacionadas com os objetivos do estudo:

- 1ª parte – Dados pessoais;
- 2ª parte – Características do processo de ensino-aprendizagem;
- 3ª parte – Trabalho de grupo na aprendizagem cooperativa;
- 4ª parte – Novas práticas de aula de aula;
- 5ª parte – Mudança de atitude dos professores;
- 6ª parte – Conteúdos de um plano de formação.

Numa primeira fase, foi pedida a autorização à Secretaria Regional de Educação para a aplicação dos inquéritos aos professores que exercem funções nos Estabelecimentos de Educação e Ensino do 1º Ciclo do concelho de Machico. Após o seu deferimento (anexo III) foi solicitado à Delegação Escolar de Machico a sua divulgação pelas diversas escolas. Por sua vez, foi pedido à direção de cada escola que reencaminhasse o link do questionário para que os docentes das respetivas escolas pudessem preencher.

Para que a sua divulgação e acesso ocorresse de uma forma mais rápida e facilitada, o inquérito foi colocado online através da plataforma Google Docs (anexo IV). Esta forma

de divulgação, também facilitou a recolha de dados e a criação de uma base de dados para o tratamento estatístico. Os dados recolhidos foram organizados e analisados utilizando o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 23.0 para Windows.

IV. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Os dados recolhidos da investigação foram analisados tendo em conta as dimensões de análise. Assim, são apresentados os resultados obtidos através da análise estatística. Utilizou-se como medida uma escala de 1 a 5, desde “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”. Para facilitar a interpretação dos dados, estes foram relacionados com os objetivos definidos e as hipóteses formuladas para o estudo.

Em relação ao objetivo 1 (O1): **Inferir sobre a importância da aprendizagem cooperativa no processo de processo de ensino-aprendizagem no 1º ciclo**, definiram-se duas hipóteses que a seguir se apresentam.

Relativamente à hipótese 1 (H1): **Os professores com experiência de aprendizagem cooperativa reconhecem que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de aprendizagem**, obtiveram-se os seguintes resultados.

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(1) Na escola, os alunos desenvolvem aprendizagens cognitivas e sociais.	Freq.	1	3	-	13	49
	%	1,5	4,5	-	19,7	74,2
(2) Todos os alunos aprendem da mesma maneira.	Freq.	42	17	2	5	-
	%	63,6	25,8	3,0	7,6	-
(3) Os níveis de desempenho dos alunos são um fator de enriquecimento para todos.	Freq.	-	6	7	26	27
	%	-	9,1	10,6	39,4	40,9
(4) Os níveis de desempenho de uns alunos prejudicam a aprendizagem dos outros alunos da turma.	Freq.	9	18	7	28	4
	%	13,6	27,3	10,6	42,4	6,1
(5) No trabalho em grupo, os alunos melhoram a sua aprendizagem.	Freq.	-	6	8	35	17
	%	-	9,1	12,1	53,0	25,8

Tabela 4: Análise de frequências sobre o processo de aprendizagem

A forma como os inquiridos responderam às perguntas do questionário relacionado com a percepção dos professores de que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de aprendizagem pode ser apreciada na tabela 4. Consta-se que 74,2% “Concordam totalmente” que na escola, os alunos desenvolvem aprendizagens cognitivas e sociais e que 63,3% “Discordam totalmente” que todos os alunos aprendem da mesma maneira.

Na tabela seguinte, encontra-se a análise estatística em relação à hipótese 1.

Sim		Não		Sig.
N	Média	N	Média	
43	3,46	23	3,42	0,744

Tabela 5: Comp. de médias em função da exp. em aprendizagem cooperativa

Na tabela 5, constata-se que os professores com experiência de aprendizagem cooperativa reconhecem mais que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de aprendizagem do que os professores sem experiência (3,46 vs 3,42), sendo que a diferença encontrada não é estatisticamente significativa ($sig=0,744$).

Em relação à hipótese 2 (H2): **Os professores com mais habilitações académicas consideram que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de ensino**, verificaram-se os seguintes valores:

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(6) As tarefas escolares devem ser iguais para todos os alunos da turma.	Freq.	17	30	9	10	-
	%	25,8	45,5	13,6	15,2	-
(7) As tarefas escolares devem ter em conta as competências de cada aluno.	Freq.	2	4	5	26	29
	%	3,0	6,1	7,6	39,4	43,9
(8) O professor deve utilizar as mesmas estratégias de ensino para todos os alunos.	Freq.	34	25	3	2	2
	%	51,5	37,9	4,5	3,0	3,0
(9) Os níveis de desempenho dos alunos são um fator que dificulta o bom desempenho do professor.	Freq.	14	16	18	13	5
	%	21,2	24,2	27,3	19,7	7,6
(10) Na sala de aula, os alunos devem fazer, com frequência, trabalho em grupo.	Freq.	1	5	12	28	20
	%	1,5	7,6	18,2	42,4	30,3

Tabela 6: Análise de frequências sobre processo de ensino

Numa análise de frequências em relação à aprendizagem cooperativa facilitar o processo de ensino, e como verifica-se na tabela 6, 51,5% dos inquiridos “Discordam totalmente” que o professor deve utilizar as mesmas estratégias de ensino para todos os alunos. Por outro lado, 43,9% “Concordam totalmente” que as tarefas escolares devem ter em conta as competências de cada aluno.

Na tabela seguinte, encontra-se a análise estatística em relação à hipótese 2.

Bacharelato e Licenciatura		Pós-Graduação e Mestrado		<i>Sig.</i>
N	Média	N	Média	
55	2,91	11	2,98	0,635

Tabela 7: Comparação de médias em função das habilitações académicas

Pela tabela 7, verifica-se que os valores médios são superiores nos professores com mais habilitação (Pós-graduação e Mestrado) pois reconhecem que a aprendizagem cooperativa facilita o processo de ensino, embora a diferença encontrada não seja estatisticamente significativa ($sig=0,635$).

No objetivo 2 (O2): **Conhecer as percepções dos professores sobre a importância da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos**, definiram-se duas hipóteses que a seguir se demonstram.

No que se refere à hipótese 3 (H3): **Os professores mais jovens reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas nos alunos**, os resultados foram os seguintes.

A percepção dos professores do 1º ciclo sobre a aprendizagem cooperativa

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(11) O trabalho em grupo ajuda os alunos a trocar informações, experiências e conhecimentos.	Freq.	1	3	2	22	38
	%	1,5	4,5	3,0	33,3	57,6
(12) O trabalho em grupo não permite que os alunos que têm dificuldade melhorem o seu desempenho escolar.	Freq.	25	28	7	5	1
	%	37,9	42,4	10,6	7,6	1,5
(13) O trabalho em grupo ajuda os alunos a envolverem-se mais ativamente na realização das tarefas.	Freq.	1	4	7	28	26
	%	1,5	6,1	10,6	42,4	39,4
(14) O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de planear e estabelecer objetivos no seu trabalho.	Freq.	35	21	6	4	-
	%	53,0	31,8	9,1	6,1	-
(15) O trabalho em grupo não permite que os alunos sejam capazes de fazer a sua autoavaliação em relação ao trabalho realizado.	Freq.	32	21	6	7	-
	%	48,5	31,8	9,1	10,6	-

Tabela 8: Análise de frequências sobre o desenvolvimento de competências cognitivas

Pela análise da tabela 8, verifica-se que 53,0% e 48,5% dos inquiridos respetivamente “Discordam totalmente” de que o trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de planear e estabelecer objetivos no seu trabalho e que o trabalho em grupo não permite que os alunos sejam capazes de fazer a sua autoavaliação em relação ao trabalho realizado. Por outro lado, 57,6% dos professores “Concordam totalmente” que o trabalho em grupo ajuda os alunos a trocar informações, experiência e conhecimentos.

Na tabela seguinte, observa-se a análise estatística em relação à hipótese 3. Com o objetivo de facilitar o tratamento estatístico, as idades dos inquiridos foram recodificadas em dois grupos: até 45 anos e 46 e mais anos.

Até 45 anos		46 e mais anos		<i>Sig.</i>
N	Média	N	Média	
43	2,69	23	2,97	0,013

Tabela 9: Comparação de médias em função da idade

Observando a tabela 9, os professores mais velhos (46 e mais anos) reconhecem mais a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas nos alunos do que os professores mais jovens (2,97 vs 2,69) sendo que a diferença encontrada é estatisticamente significativa ($sig=0.013$).

Relativamente à hipótese 4 (H4): **Os professores com mais tempo de serviço reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências sociais nos alunos**, os resultados verificados foram os seguintes.

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(16) O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de partilhar as suas ideias nem comunicar dentro do grupo.	Freq.	42	14	6	2	2
	%	63,6	21,2	9,1	3,0	3,0
(17) O trabalho em grupo ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de ouvir as ideias dos outros colegas.	Freq.	1	2	1	25	37
	%	1,5	3,0	1,5	37,9	56,1
(18) O trabalho em grupo ajuda os alunos a serem mais pacientes e tolerantes em relação às ideias propostas pelos outros colegas.	Freq.	-	2	8	26	30
	%	-	3,0	12,1	39,4	45,5
(19) O trabalho em grupo não dá a possibilidade aos alunos de analisarem a forma como estão a trabalhar no grupo.	Freq.	24	20	10	7	5
	%	36,4	30,3	15,2	10,6	7,6
(20) O trabalho em grupo promove a cooperação fazendo com que os alunos aprendam uns com os outros e sejam mais responsáveis.	Freq.	1	2	3	22	38
	%	1,5	3,0	4,5	33,3	57,6

Tabela 10: Análise de frequências sobre o desenvolvimento de competências sociais

Na tabela anterior é de destacar que 63,3% dos professores “Discordam totalmente” que o trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de partilhar as suas ideias nem comunicar dentro do grupo. Os professores inquiridos, mais precisamente 57,6%, “Concordam totalmente” que o trabalho em grupo promove a cooperação fazendo com que os alunos aprendam uns com os outros e sejam mais responsáveis.

Na tabela seguinte, encontra-se a análise estatística em relação à hipótese 4. Para facilitar o tratamento estatístico, o tempo de serviço dos professores foi recodificado em dois grupos: até 15 anos e 16 e mais anos.

Até 15 anos		16 e mais anos		Sig.
N	Média	N	Média	
36	3,29	30	3,52	0,043

Tabela 11: Comparação de médias em função do tempo de serviço

Nesta tabela, o nível de significância do teste t é de 0,043, logo conclui-se que, em média, os professores com mais tempo de serviço reconhecem mais a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências sociais nos alunos do que os professores com menos tempo de serviço (3,52 vs 3,29) sendo que a diferença encontrada é estatisticamente significativa.

Em relação ao objetivo 3 (O3): **Contribuir para melhores práticas na escola**, definiram-se duas hipóteses que a seguir se apresentam.

No que se refere a hipótese 5 (H5): **Na opinião dos professores titulares de turma, a formação permite melhorar as práticas na escola**, apresentam-se os seguintes valores.

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(21) A formação inicial do professor é suficiente para responder adequadamente às necessidades dos alunos.	Freq.	31	16	8	9	2
	%	47,0	24,2	12,1	13,6	3,0
(22) A formação contínua na área das metodologias de sala de aula é importante para responder às necessidades dos alunos.	Freq.	3	2	2	12	47
	%	4,5	3,0	3,0	18,2	71,2
(23) A formação contínua permite ao professor estar atualizado em termos científicos e pedagógicos.	Freq.	1	1	2	11	51
	%	1,5	1,5	3,0	16,7	77,3
(24) A falta de formação do professor, na área das dinâmicas de sala de aula, dificulta a escolha do método mais adequado às suas aulas.	Freq.	4	13	14	14	21
	%	6,1	19,7	21,2	21,2	31,8
(25) O professor não deve procurar formação na área das estratégias de intervenção para o sucesso da aprendizagem.	Freq.	49	10	5	2	-
	%	74,2	15,2	7,6	3,0	-

Tabela 12: Análise de frequências sobre a formação melhorar as práticas na escola

Pela análise da tabela 12, verifica-se que quando perguntado aos inquiridos se o professor não deve procurar formação na área das estratégias de intervenção para o sucesso de aprendizagem, 74,2% dos inquiridos referiram que “Discordam totalmente”. Por outro lado, 77,3% “Concordam totalmente” que a formação contínua permite ao professor estar atualizado em termos científicos e pedagógicos.

Na tabela seguinte, observa-se a análise estatística em relação à hipótese 5.

Diretor da Escola		Professor Ed. Especial		Professor das ACC's		Professor Titular de Turma		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	N	Média	
7	3,86	3	4,47	30	4,30	26	4,28	0,315

Tabela 13: Comparação de médias em função das funções que desempenha

Na tabela 13, confirma-se que são os professores inquiridos da Educação Especial os que obtiveram um valor mais elevado nesta dimensão, 4,47%, isto é, são os que mais reconhecem que a formação permite melhorar as práticas na escola. O nível de significância é de 0,315, logo podemos concluir que as diferenças encontradas entre os vários grupos não é estatisticamente significativa.

Quanto à hipótese 6 (H6): **Os professores do Quadro de Escola reconhecem a importância das novas práticas na escola**, obtiveram-se os seguintes resultados.

A percepção dos professores do 1º ciclo sobre a aprendizagem cooperativa

		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
(26) Na sala de aula é possível desenvolver novas práticas.	Freq.	1	2	-	19	44
	%	1,5	3,0	-	28,8	66,7
(27) O trabalho em grupo não é uma prática a utilizar dentro da sala de aula na execução dos trabalhos.	Freq.	46	13	3	1	3
	%	69,7	19,7	4,5	1,5	4,5
(28) As metodologias ativas não contribuem para a aquisição de competências sociais e cognitivas dos alunos.	Freq.	42	19	3	2	-
	%	63,6	28,8	4,5	3,0	-
(29) Para responder adequadamente a todos os alunos, o professor deve diversificar estratégias e atividades.	Freq.	2	1	1	12	50
	%	3,0	1,5	1,5	18,2	75,8
(30) O aluno não deve ter um papel ativo na sua aprendizagem.	Freq.	55	3	-	3	5
	%	83,3	4,5	-	4,5	7,6

Tabela 14: Análise de frequências sobre a importância das novas práticas na escola

Pela análise de frequências demonstrada na tabela 14, é de evidenciar que 83,3% dos inquiridos “Discordam totalmente” que o aluno não deve ter um papel ativo na sua aprendizagem. É de destacar ainda que 75,8% “Concordam totalmente” que para responder adequadamente a todos os alunos, o professor deve diversificar estratégias e atividades.

Na tabela seguinte, encontra-se a análise estatística em relação à hipótese 5.

Contratado		Quadro da RAM		Quadro da Escola		Quadro de zona pedagógica		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	N	Média	
7	4,37	5	4,40	43	4,62	11	4,40	0,410

Tabela 15: Comparação de médias em função da situação profissional

Observando a tabela 15, os professores inquiridos do Quadro da Escola são os que reconhecem mais a importância das novas práticas na escola. O nível de significância é de 0,410, logo conclui-se que as diferenças encontradas entre as situações profissionais não é estatisticamente significativa.

Em relação ao objetivo 4 (O4): **Contribuir para a mudança de atitude dos professores face à sua metodologia na sala de aula**, definiram-se duas hipóteses que a seguir se enunciam.

Na hipótese 7 (H7): **Os professores com menos tempo de serviço consideram que os professores precisam de mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula**, obtiveram-se os resultados que podem ser observados nas tabelas 16, 17 e 18.

O professor precisa de mudar as suas atitudes de sala de aula.		Tempo de Serviço	
		Até 15 anos	16 ou mais anos
Sim	Freq.	30	28
	%	83,3%	93,3%
Não	Freq.	6	2
	%	16,7%	6,7%
Total	Freq.	36	30
	%	100,0%	100,0%
Nível de Significância		0,196	

Tabela 16: Anál. Freq. sobre a mud. de atit. de sala de aula em função do tempo de serv.

Na análise da tabela 16 e relativamente ao item apresentado, não se pode afirmar que a mesma está associada significativamente ao tempo de serviço, pois o nível de significância resultante no teste de Independência do Qui-Quadrado, foi superior a 0,05 (igual a 0,196). Assim, esta análise restringe-se apenas à descrição dos valores percentuais mais relevantes apresentados na tabela anterior. Desta forma, o aspeto mais relevante é que, independentemente do tempo de serviço, a grande maioria dos inquiridos afirmaram positivamente que os professores precisam de mudar as suas atitudes de sala de aula.

O professor precisa de mudar as suas dinâmicas de sala de aula.		Tempo de Serviço	
		Até 15 anos	16 ou mais anos
Sim	Freq.	30	29
	%	83,3%	96,7%
Não	Freq.	6	1
	%	16,7%	3,3%
Total	Freq.	36	30
	%	100,0%	100,0%
Nível de Significância		0,042	

Tabela 17: Análise de frequências sobre a mudança de dinâmicas de sala de aula em função do tempo de serviço

Na tabela 17 e em relação ao item apresentado, o nível de significância obtido no teste do Qui-Quadrado é de 0,042, por isso, afirma-se que, na opinião dos inquiridos, os professores precisam de mudar as suas dinâmicas de sala de aula está associado significativamente ao tempo de serviço.

O professor precisa de ter espírito de abertura e estar aberto à mudança.		Tempo de Serviço	
		Até 15 anos	16 ou mais anos
Sim	Freq.	35	30
	%	97,2%	100,0%
Não	Freq.	1	0
	%	2,8%	0,0%
Total	Freq.	36	30
	%	100,0%	100,0%
Nível de Significância		0,545	

Tabela 18: Análise de frequência em relação a ter espírito de abertura e estar aberto à mudança em função do tempo de serviço

Na tabela 18, e como resultado do teste de Independência do Qui-Quadrado, o nível de significância é superior a 0,05 (igual a 0,545). Estes dados não permite afirmar que a

opinião dada pelos inquiridos relativamente ao facto de o professor precisar de ter espírito de abertura e estar aberto à mudança é influenciado pelo tempo de serviço.

Pela análise das últimas 3 tabelas, verificam-se em termos percentuais que os inquiridos com mais tempo de serviço consideram que os professores precisam de mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula do que os seus colegas com menos tempo de serviço.

Relativamente à hipótese 8 (H8): **Os professores do género feminino estão interessados em aplicar a aprendizagem cooperativa nas suas aulas**, alcançaram-se os resultados que podem ser analisados nas tabelas 19, 20 e 21.

Gostaria de conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa.		Género	
		Feminino	Masculino
Sim	Freq.	52	10
	%	98,1%	76,9%
Não	Freq.	1	3
	%	1,9%	23,1%
Total	Freq.	53	13
	%	100,0%	100,0%
Nível de significância		0,022	

Tabela 19: Análise de frequência sobre conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa em função do género

Na tabela 19, e com o resultado do teste de Independência do Qui-Quadrado, constata-se que existe uma relação significativa entre o género e o facto dos professores inquiridos quererem conhecer a aprendizagem cooperativa, pois o nível de significância obtido foi inferior a 0,05 (0,022).

A percepção dos professores do 1º ciclo sobre a aprendizagem cooperativa

Gostaria de fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa.		Género	
		Feminino	Masculino
Sim	Freq.	53	10
	%	100,0%	76,9%
Não	Freq.	0	3
	%	0,0%	23,1%
Total	Freq.	53	13
	%	100,0%	100,0%
Nível de significância		0,006	

Tabela 20: Análise de frequência sobre fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa em função do género

Na tabela 20, observa-se que a totalidade (100%) dos inquiridos do género feminino e 76,9% do género masculino gostariam de fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa. O nível de significância do teste Qui-Quadrado é de 0,006, logo concluímos que existe influência do género no facto de querer fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa.

Gostaria de aplicar a aprendizagem cooperativa na sala de aula.		Género	
		Feminino	Masculino
Sim	Freq.	51	11
	%	96,2%	84,6%
Não	Freq.	2	2
	%	3,8%	15,4%
Total	Freq.	53	13
	%	100,0%	100,0%
Nível de significância		0,171	

Tabela 21: Análise de frequência sobre aplicar a aprendizagem cooperativa na sala de aula em função do género

Analisando a tabela 21, e através do nível de significância (0,171) assegura-se que não existe evidência que permita estabelecer uma relação de dependência entre se gostaria de aplicar aprendizagem cooperativa na sala de aula e o género.

Analisando as últimas três tabelas, em termos percentuais, observa-se que são os professores do género feminino que estão mais interessados em conhecer, em fazer formação e aplicar a aprendizagem cooperativa nas suas aulas.

Em relação ao objetivo 5 (O5): **“Organizar um Projeto de Intervenção sobre a aprendizagem cooperativa”**, os professores inquiridos tiveram de assinalar de 1 a 7 (sendo 1 o mais importante e 7 o menos importante) os conteúdos que, na sua opinião, poderiam constar de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa. Os resultados obtidos encontram-se na tabela e gráfico seguintes.

Trabalho em equipa	149
Avaliação	360
Dinâmicas de sala de aula	145
Gestão do tempo e organização do espaço	339
Desenvolvimento de competências sociais	349
Estratégias de intervenção	264
Papel do professor	242

Tabela 22: Conteúdos de um prog. de formação na área da aprend. Cooperativa

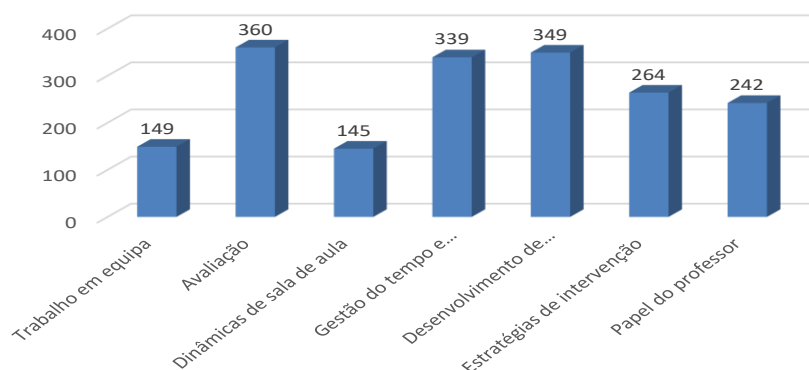


Gráfico 5: Conteúdos de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa

Com base nos resultados apresentados pela tabela 22 e gráfico 5, constatou-se que os conteúdos mais importantes para os professores inquiridos são as dinâmicas de sala de aula e o trabalho em equipa visto ser os critérios com uma pontuação mais baixa, logo conclui-se que são os que os inquiridos dão mais importância. Por outro lado, os conteúdos que os professores inquiridos consideram menos importantes são a avaliação e o desenvolvimento de competências sociais.

V. PROPOSTA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

Da análise dos resultados do inquérito, pode verificar-se que a grande maioria dos professores afirmaram que gostariam de conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa, gostariam de fazer formação sobre esta metodologia e gostariam de aplicá-la na sala de aula.

Para que estas intenções se concretizem é necessário que os professores tenham acesso a formação sobre esta temática. O que se tem verificado é que esta metodologia de ensino tem sido um pouco esquecida quer na formação inicial de professores quer na formação contínua destes docentes. Assim, propõe-se a realização de uma ação de formação para professores com o intuito de promover espaços e momentos de aprendizagem que conduzam à prática de atividades de cooperação.

Para além do desenvolvimento de programas e de conteúdos científicos, os professores precisam de promover nos seus alunos competências sociais que conduzam à participação e intervenção mais ativa e consciente dos mesmos na sociedade que integram, não podendo os métodos e práticas pedagógicas estarem indiferentes deste desígnio. Por isso, há necessidade de transformação e reajustamento de práticas educativas em contexto de sala de aula.

Esta ação de formação permitirá aos professores encontrar respostas adequadas para a prática pedagógica e espera-se contribuir para o desenvolvimento de dinâmicas cooperativas e de uma prática reflexiva, promotoras de desenvolvimento profissional dos professores.

No quadro seguinte, apresenta-se a o Projeto de Intervenção através de uma ação de formação para professores.

Designação	A aprendizagem cooperativa na sala de aula
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Refletir o papel e a função da escola na sociedade atual.• Desenvolver atitudes de reflexão em relação ao ato pedagógico.• Reavivar conceitos acerca das teorias de aprendizagem construtivista e construcionista.• Conhecer a aprendizagem cooperativa.• Fomentar o trabalho em equipa.• Promover e facilitar a cooperação.• Capacitar os professores para a aplicação da aprendizagem cooperativa na sala de aula.• Realizar atividades de ensino utilizando metodologias de aprendizagem cooperativa.• Contribuir para o sucesso educativo dos alunos.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none">• A escola que temos e a escola que queremos;• O construtivismo e o construcionismo;• Conceito e fundamentação da aprendizagem cooperativa;• História da aprendizagem cooperativa;• Características da aprendizagem cooperativa,• A cooperação;

	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho em equipa; • Dinâmicas de aprendizagem cooperativa; • Competências sociais; • O papel do professor e o papel do aluno; • Vantagens e constrangimentos da aprendizagem cooperativa; • Métodos de aprendizagem cooperativa; • Conceção e planeamento das práticas educativas.
Área de Formação	Prática / Investigação pedagógica-didática nos diferentes domínios da docência
Modalidade de Formação	Curso / Modulo de Formação
Duração	25 horas
Destinatários	Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico
Local de Realização	Delegação Escolar de Machico
Modelo de Avaliação	<p>Avaliação da ação pelos formandos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ritmo de desenvolvimento da ação, • Duração prevista para o tratamento do (s) tema (s), • Os conteúdos desenvolvidos correspondem às expetativas, • Aplicabilidade do tema (s) desenvolvido (s) na atividade profissional, • Cumprimento dos objetivos estabelecidos para a ação, • Rigor e clareza no tratamento do (s) tema (s), • Metodologia adotada, • Avaliação global da ação, • Aspetos mais positivos, • Aspetos mais negativos.
Crítérios de Avaliação	<p>Os critérios da avaliação são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 10% - Assiduidade,

	<ul style="list-style-type: none"> • 20% - Interesse e participação nas sessões, • 30% - Trabalhos realizados durante a ação de formação, • 40% - Realização de um trabalho individual. <p>A avaliação será individual, qualitativa e quantitativa, expressa numa escala numérica de 1 a 10 valores, nos termos previstos na Carta Circular CCPFC - 3/2007, de setembro de 2007, do Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente (de 9 a 10 valores), • Muito Bom (de 8 a 8,9 valores), • Bom (de 6,5 a 7,9 valores), • Regular (de 5 a 6,4 valores), • Insuficiente (de 1 a 4,9 valores).
Formador(a)	(A definir)
Calendarização	De setembro de 2017 a outubro de 2017

Quadro 11: Atividade formativa para professores

Para a concretização do Projeto de Intervenção foram elaboradas cinco sessões com os procedimentos para cada sessão que a seguir se enunciam.

1ª SESSÃO

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir o papel e a função da escola na sociedade atual; • Desenvolver atitudes de reflexão em relação ao ato pedagógico.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • A escola que temos e a escola que queremos; • A cooperação; • O trabalho em equipa.
Estratégias/ Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do programa da Ação de Formação; • Identificação e compreensão das finalidades da formação;

	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre a escola que temos e a escola que queremos; • Apresentação das expectativas iniciais, por parte dos formandos, em relação à aprendizagem cooperativa, na prática pedagógica; • Reflexão sobre o conceito de cooperação.
Recursos	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> • Formadora e formandos
	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> • Computador, projetor, papel, caneta, lápis.
Data de Realização	(A definir)
Avaliação da Sessão	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo sobre a escola do presente e a escola do futuro.
Observações	

Quadro 12: 1ª sessão da atividade formativa

2ª SESSÃO

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reavivar conceitos acerca das teorias de aprendizagem construtivista e construcionista; • Conhecer a aprendizagem cooperativa; • Fomentar o trabalho em equipa; • Promover e facilitar a cooperação.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • O construtivismo e o construcionismo; • Conceito e fundamentação da aprendizagem cooperativa; • História da aprendizagem cooperativa; • Características da aprendizagem cooperativa; • A cooperação; • O trabalho em equipa.

Estratégias/ Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação das teorias da aprendizagem construtivista e construcionista; • Enquadramento teórico do conceito de aprendizagem cooperativa; • Reflexão sobre as práticas de ação educativa apresentadas pelos formandos.
Recursos	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> • Formadora e formandos
	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> • Computador, projetor, papel, caneta, lápis.
Data de Realização	(A definir)
Avaliação da Sessão	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo sobre as características da aprendizagem cooperativa.
Observações	

Quadro 13: 2ª sessão da atividade formativa

3ª SESSÃO

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar os professores para a aplicação da aprendizagem cooperativa na sala de aula.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmicas de aprendizagem cooperativa; • Competências sociais; • O papel do professor e o papel do aluno; • Vantagens e constrangimentos da aprendizagem cooperativa; • Métodos de aprendizagem cooperativa.
Estratégias/ Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de métodos / estratégias de aprendizagem cooperativa; • Demonstrações práticas de estratégias de aprendizagem cooperativa; • Reflexão sobre as estratégias de aprendizagem cooperativa;

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação da importância do grupo e o papel do professor.
Recursos	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> • Formadora e formandos
	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> • Computador, projetor, papel, caneta, lápis.
Data de Realização	(A definir)
Avaliação da Sessão	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo sobre as estratégias de aprendizagem cooperativa.
Observações	

Quadro 14: 3ª sessão da atividade formativa

4ª SESSÃO

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar os professores para a aplicação da aprendizagem cooperativa na sala de aula; • Realizar atividades de ensino utilizando metodologias de aprendizagem cooperativa.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Conceção e planeamento das práticas educativas.
Estratégias/ Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Planeamento de atividades pedagógicas utilizando a aprendizagem cooperativa; • Construção de materiais a serem aplicados em contexto de sala de aula.
Recursos	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> • Formadora e formandos
	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> • Computador, projetor, papel, manuais escolares, caneta, lápis.
Data de Realização	(A definir)
Avaliação da Sessão	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo para planificar as atividades e trabalhos a

	desenvolver em contexto de sala de aula.
Observações	

Quadro 15: 4ª sessão da atividade formativa

5ª SESSÃO

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar os professores para a aplicação da aprendizagem cooperativa na sala de aula; • Realizar atividades de ensino utilizando metodologias de aprendizagem cooperativa.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do trabalho realizado pelos formandos; • Avaliação da Ação de Formação.
Estratégias/ Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de atividades e trabalhos desenvolvidos pelos formandos em contexto de sala de aula.
Recursos	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formadora e formandos <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Computador, projetor, papel, caneta, lápis.
Data de Realização	(A definir)
Avaliação da Sessão	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação dos trabalhos; • Avaliação da Ação de Formação.
Observações	

Quadro 16: 5ª sessão da atividade formativa

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste projeto de investigação foi uma mais-valia em termos de formação, pois permitiu o conhecimento sobre a metodologia da aprendizagem cooperativa e o acesso a uma diversidade de estratégias de ensino que podem ser implementadas na escola em todos os níveis de ensino e em todas as disciplinas, pois é um recurso metodológico para um ensino de qualidade.

Após reflexão sobre este levantamento de dados, verifica-se que as variáveis: idade, tempo de serviço no ensino e género influenciam a opinião dos professores sobre a aprendizagem cooperativa. Por outro lado, as habilitações académicas, a experiência em aprendizagem cooperativa, funções que desempenham e situação profissional não influenciam o interesse demonstrado por esta metodologia. Conclui-se também que os inquiridos em geral:

- reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no processo de ensino e na aprendizagem;
- reconhecem a importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências cognitivas e competências sociais nos alunos;
- constataam que é importante a adoção de novas práticas na escola;
- constataam que a formação permite melhorar essas práticas;
- admitem que o professor precisa de mudar as suas atitudes e dinâmicas de sala de aula;
- estão interessados em aplicar esta metodologia nas suas aulas.

Para que os professores possam implementar esta metodologia nas suas aulas, precisam de ter acesso a formação específica sobre esta temática. É o que se pretende com a proposta de Projeto de Intervenção apresentada neste trabalho. Os professores têm de ser preparados para poderem desempenhar o seu papel, pois a escola tem de preparar os alunos para a vida em sociedade e para tal precisa de lhes proporcionar as ferramentas adequadas

para que eles se sintam integrados e sejam membros ativos e intervenientes. Através da aprendizagem cooperativa, os alunos aprendem a trabalhar em equipa e ao interagir e a cooperar entre si tornam-se mais solidários, autónomos e participativos atingindo competências cognitivas e sociais essenciais para o sucesso educativo e vida em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, M. J. D. (2000). *A Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto, Porto Editora.

Ainscow, M. (1995). *Education for all: making it happen*. Keynote address presented at the International Special Education Congress. April 1995. Birmingham. England. Disponível em <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/making_it_happen.doc>. [Consultado em 17/04/2017].

Ainscow, M. & César, M. (2006). Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), pp. 231-238.

Almeida, L. e Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga, Psiquilíbrios.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa, McGrawHill.

Armstrong, D. *et alii*. (2000). Introduction: What is this book about? in (2016) in F. Armstrong (Eds.). *Inclusive education: Policy, contexts and comparative perspectives*. London, David Fulton Book, pp. 1-11.

Balkcom, S. (1992). *Coopeative learning*. Washington, Office Educational Research and Improvement.

Bell, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa, Gradiva Publicações.

Bessa, N. e Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender: Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto, Edição ASA.

Bettencourt, N. F. S. (2015). *O sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e a aprendizagem cooperativa e pedagogia diferenciada utilizadas pelo professor*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto. Disponível em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4998/1/DM_NatérciaBettencourt.pdf>. [Consultado em 01/06/2016].

Bidegáin, N. U. (Coord.). (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Navarra. Disponível em: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/apr_coop.pdf>. [Consultado em 16/05/2016].

Blázquez, F. (1994). La formación del profesorado de enseñanza secundaria” in Blázquez, F. (Coords.). *Formación inicial del profesorado de educacion secundaria. Fase de formación psicopedagógica*. ICE de la Universidad de Extremadura. Badajoz.

Bourdieu, P. (1966). *L'école conservatrice. L'inégalité sociale devant l'école et devant la culture*, *Revue français de pédagogie*, nº3, 325-347.

Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.

Cochito, M. (2004). *Cooperação e Aprendizagem Educação Intercultural*. Lisboa, Acime. Disponível em: <<http://cidadaniaemp Portugal.pt/wp-content/uploads/recursos/cooperacao-e->

[aprendizagem.pdf](#) >. [Consultado em 16/03/20117].

Coelho, M. F. P. S. (2012), *A formação e as atitudes de professores do ensino básico face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula*, Tese de Doutoramento. Universidade de Extremadura. Badajoz.

Diaz-Aguado, M. (2000). *A Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto, Porto Editora.

Diário da República, Lei n.º 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Fernandes, A. L. (2012). *Práticas de ensino do futuro educador/professor e Aprendizagem Cooperativa*. Relatório de Mestrado. Universidade dos Açores. Ponta Delgada. Disponível em <<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1545/1/DissertMestradoAlexandraLeiteFernandes2012.pdf>>. [Consultado em 18/04/2017].

Ferreira, A. M. S. (2013). *Aprendizagem cooperativa: uma tentativa de promoção do trabalho cooperativo nas aulas de língua materna e de língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Porto. Disponível em <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/73654/2/28547.pdf>>. [Consultado em 27/11/2015].

Fontes, A. e Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Lisboa, Edição Livros Horizonte.

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures, Lusociência.

Freile, L. (1998). *El trabajo en grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Serviço Editorial de la Universidad del País Vasco. Bilbao.

Freitas, M. e Freitas, C. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Porto, Edições ASA.

Goikoetxea, E. & Pascual, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XXI*, 5, pp. 227-247.

Gomes, A. G. P. (2014). *Trabalho de Grupo e Implicações na Aprendizagem em Educação Visual e tecnológica*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Viseu. Disponível em <<http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2306/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20de%20est%C3%A1gio%20Anabela.pdf>>. [Consultado em 01/06/2016].

Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona, Ocatadro.

Jocó, J. C. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1o Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Beja. Beja. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3957/1/Estudo%20para%20o%20Relat%C3%B3rio%20Final%20-%20Joana%20Casimiro%20Jac%C3%B3.pdf>>. [Consultado em 27/11/2015].

Johnson, D e Johnson, R (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, Interaction Book Company.

Johnson, D. e Johnson, R. (1991). *Learning Together and Alone*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.

Johnson, D. e Johnson, R. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning* (5 Ed.). Boston, Allyin and Bacon.

Johnson *et alii*. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Paidós.

Johnson *et alii.* (2000). *Cooperative Learning Methods: A meta-analysis*. Mineápolis. Universidade de Minnesota

Lamy, P. I. M. (2015). *Colaboração e satisfação: perceção dos professores de educação especial e titulares de turma*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto. Disponível em http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4928/1/DM_Patr%C3%ADciaLamy.pdf. [Consultado em 10/04/2016].

Leitão, F. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa, Edição do autor.

Lodovino, P. N. B. (2012). *A aprendizagem cooperativa: uma metodologia a aplicar nas disciplinas de História e de Geografia*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Porto

Lopes, J. *et alii.* (2006). *Competências Sociais: Aspectos Comportamentais, Emocionais e de Aprendizagem*. Braga, Psiquilíbrios Edições.

Lopes, J. e Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor*. Lisboa, Lidel - Edições Técnicas.

Lopes, J. e Silva, H. S. (2010). *O Professor faz a Diferença*. Lisboa, Lidel - Edições Técnicas.

Magalhães, A. M. C. (2014). *A aprendizagem cooperativa enquanto estratégia para promoção da atenção dos alunos*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa. Lisboa. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/17963/1/ulfpie047139_tm_tese.pdf >. [Consultado em 28/11/2015].

Marcelo, C. (2002). Nuevas Políticas para la Formación del Profesorado. *A Formação de Professores à luz da Investigação – Sessões do XII Colóquio*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Marreiros, A. *et alii*. (2001). O trabalho científico em ambiente de aprendizagem cooperativa. *Revista da Educação*,10.

Maset, P. P. (2003). *La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo*. Disponível em <http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideaspracticas_Pujolas_21p.pdf>. [Consultado em 27/04/2016].

Monereo, C. & Gisbert, D. (2005). *Tramas: Procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. Porto Alegre, Artmed.

Moreira, S. M.S. P. (2011). *Aprendizagem Cooperativa e Optimização da Intervenção Pedagógica no Ensino Básico – 1º Ciclo em Portugal*. Tese de Doutoramento. Universidade de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10347/3668>>. [Consultado em 27/11/2015].

Morgado, J. (2003). *Qualidade, inclusão e diferenciação*. Lisboa, ISPA.

Monteiro, R. (2012). *A aprendizagem cooperativa como estratégia de ensino na ação de educadores de infância e professores do 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores. Ponta Delgada. Disponível em <<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1535/1/DissertMestradoRenataPaulaSilvaMonteiro2012.pdf>>. [Consultado em 27/11/2015].

Nóvoa, A. (Org.). (2000). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.

Palmer, G. *et alii.* (2003). Cooperative learning. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching and technology*. Disponível em <<http://epltt.coe.uga.edu/>> [Consultado em 27/04/2016].

Panitz, T. (1996). Getting students ready for cooperative learning. *Cooperative learning and College Teaching*. Vol. 6. N2. Winter 1996.

Pato, M. (2001). *Trabalho de Grupo no Ensino Básico – Guia Prático para Professores*. Lisboa, Texto Editores.

Patrício, M. (1990). *A Formação de Professores à Luz da Lei do Sistema de Bases Educativo*. Lisboa, Texto Editores.

Perrenoud, P. (1999). *Pedagogia Diferenciada: das intenções à acção*. São Paulo, Artmed Editora.

Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre, Artmed Editora.

Ponte, J. P. (2005). O processo de Bolonha e a formação inicial de professores em Portugal. In: Serralheiro, J. P. (Org.). *O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses*. Porto, Proedições, p. 63-73.

Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga, Ediciones Aljibe.

Pujolás, M. (2008). *9 ideias chave: El aprendizaje cooperativo*. Barcelona, Editora Graó.

Quivy, R & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa, Edições Gradiva.

Ribeiro, C. (2006). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula: Uma estratégia para a aquisição de algumas competências cognitivas e atitudinais definidas pelo Ministério da Educação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real.

Ribeiro, V.P.Q. (2012). *A Aprendizagem Cooperativa no Ensino da Ciências Naturais e da Biologia e da Geologia: perceções dos alunos e efeito no seu rendimento escolar*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real. Disponível em <https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2371/1/msc_vpqrbeiro.pdf>. [Consultado em 12/02/2016].

Rodrigues, D. (2001). A educação e a diferença. In: Rodrigues, D. (Org.). *Educação e Diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto, Porto Editora.

Rodrigues, P. B. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Bragança. Bragança. Disponível em <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7631/1/Aprendizagem%20cooperativa%20em%20contexto%20de%20sala%20de%20aula.pdf>>. [Consultado em 20/04/2016].

Sachs, J. (2009). Aprender para melhorar ou melhorar a aprendizagem: o dilema do desenvolvimento profissional contínuo dos professores. In Flores, M. e Simão, A. *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contexto e Perspectivas*. Mangualde, Edições Pedagogo, pp. 99-118.

Santos, M. C. S. C. (2011). *Aprendizagem Cooperativa em Matemática: Um estudo longitudinal com uma turma experimental do Novo Programa de Matemática do 2º ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento. Universidade do Algarve. Algarve.

Santos, P. J. (2012). Aprendizagem cooperativa na formação de professores: Balanço de uma experiência. In: Leite, C. e Zabalza, M. (Coord.) *Ensino Superior: Inovação e*

qualidade na docência. Centro de Investigação e Intervenção Educativas. Universidade do Porto. Porto, pp. 8479-8493.

Saviani, D. (2000). *Escola e democracia* (33a. ed.). Campinas, Autores Associados.

Scheibel, M. R. *et alii.* (2009). *Aprendizagem cooperativa: Uma opção metodológica para se trabalhar as questões da Ciência e da Tecnologia nos cursos de formação de professores*. Anais do I Simpósio Nacional de ensino de Ciências e Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Serpa *et alii.* (1999). Contributos da Prática Pedagógica na Formação Inicial de Professores. *Arquipélago – Revista da Universidade dos Açores*, nº 2, Açores, pp. 27–69.

Simões, S. E. F. (2012). *Um por todos e todos por um" : fomentar a aprendizagem cooperativa do inglês no 1º CEB*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23675/1/Tese%20Sandra%20Sim%20C3%B5es.pdf> >. [Consultado em 27/11/2015].

Slavin, R. (1990). Research on cooperative learning: Consensus and controversy, *Educational Leadership*, nº 47.

Slavin, R. (1994). Student Teams-Achievement Divisions. In S. Sharan. *Handbook of Cooperative Learning Methods* (pp. 1-19). Westport CT, Praeger.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning*. 2nd ed. Massachusetts, Allyn & Bacon.

Slavin, R. E. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Argentina, Aique

Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa, Livros Horizonte.

Topping, K. (2000). *Tutoria*. Tradução de Margarida Vieira Gomes. Disponível em <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices_05_por.pdf>. [Consultado em 27/04/2016].

VIEIRA, P. N. B. (2000). *Estratégias alternativas de ensino-aprendizagem na matemática: estudo empírico de uma intervenção com recurso à aprendizagem cooperativa, no contexto do Ensino Profissional*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade do Porto, Porto.

Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Nelson Garcia. Disponível em <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>>. [Consultado em 27/04/2016].

ANEXOS

ANEXO I
(INQUÉRITO ORIGINAL)

Inquérito por questionário

“As percepções dos professores do 1º ciclo em relação à aprendizagem cooperativa”

O presente questionário surge no âmbito da realização do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ramo de Educação e Comportamento, da Universidade Fernando Pessoa, tendo por base um Projeto de Investigação que visa a recolha de opiniões dos professores sobre: “A aprendizagem cooperativa no 1º ciclo”.

Este estudo tem os objetivos seguintes:

- Inferir sobre a importância da aprendizagem cooperativa no processo de ensino-aprendizagem no 1º ciclo;
- Conhecer as percepções dos professores sobre a importância da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos;
- Contribuir para melhores práticas na Escola;
- Contribuir para a mudança de atitude dos professores face à sua metodologia na sala de aula.
- Organizar um Projeto de Intervenção sobre a aprendizagem cooperativa.

O preenchimento deste questionário é voluntário e anónimo, pelo que todos os dados obtidos serão confidenciais e unicamente utilizados para efeitos de investigação. Pede-se que responda de forma atenta e sincera dando a sua verdadeira opinião sobre as frases apresentadas.

Agradece-se a colaboração, sem a qual este estudo não se poderá realizar.

1ª Parte

Assinale com **X** a opção que corresponde ao seu caso.

Género	Masculino	Feminino

Idade	≤30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	>55

Habilitações académicas	Bacharelato	Licenciatura	Pós-graduação	Mestrado	Doutoramento

Situação Profissional	Quadro de Escola	Quadro de Zona Pedagógica	Quadro da RAM	Contratado

Tempo de serviço	0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	>25

Funções que desempenha	Diretor de Escola	Professor Titular	Professor das Atividades de Complemento Curricular	Professor da Ed. Especial

Experiência de aprendizagem cooperativa	Sim	Não

2ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das frases.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
1	Na escola, os alunos desenvolvem aprendizagens cognitivas e sociais.					
2	Todos os alunos aprendem da mesma maneira.					
3	Os níveis de desempenho dos alunos são um fator de enriquecimento para todos.					
4	Os níveis de desempenho de uns alunos prejudicam a aprendizagem dos outros alunos da turma.					
5	No trabalho em grupo, os alunos melhoram a sua aprendizagem.					
6	As tarefas escolares devem ser iguais para todos os alunos da turma.					
7	As tarefas escolares devem ter em conta as competências de cada aluno.					
8	O professor deve utilizar as mesmas estratégias de ensino para todos os alunos.					
9	Os níveis de desempenho dos alunos são um fator que dificulta o bom desempenho do professor.					
10	Na sala de aula, os alunos devem fazer, com frequência, trabalho em grupo.					

3ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das frases.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
11	O trabalho em grupo ajuda os alunos a trocar informações, experiências e conhecimentos.					
12	O trabalho em grupo não facilita aos alunos que têm dificuldade melhorem o seu desempenho escolar.					
13	O trabalho em grupo ajuda os alunos a envolverem-se mais ativamente na realização das tarefas.					
14	O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de planear e estabelecer objetivos no seu trabalho.					
15	O trabalho em grupo não permite que os alunos sejam capazes de fazer a sua avaliação em relação ao trabalho realizado.					
16	O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de partilhar as suas ideias nem comunicar dentro do grupo.					
17	O trabalho em grupo ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de ouvir as ideias dos outros colegas.					
18	O trabalho em grupo ajuda os alunos a serem mais pacientes e tolerantes em relação às ideias propostas pelos outros colegas.					
19	O trabalho em grupo não dá a possibilidade aos alunos de analisarem a forma como estão a trabalhar no grupo.					
20	O trabalho em grupo promove a cooperação fazendo com que os alunos aprendam uns com os outros e sejam mais responsáveis.					

4ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das frases.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
21	A formação inicial do professor é suficiente para responder adequadamente às necessidades dos alunos.					
22	A formação contínua na área das metodologias de sala de aula é importante para responder às necessidades dos alunos.					
23	A formação contínua permite ao professor estar atualizado em termos científicos e pedagógicos.					
24	A falta de formação do professor, na área das dinâmicas de sala de aula, dificulta a escolha do método mais adequado às suas aulas.					
25	O professor não deve procurar formação na área das estratégias de intervenção para o sucesso da aprendizagem.					
26	Na sala de aula é possível desenvolver novas práticas.					
27	O trabalho em grupo não é uma prática a utilizar dentro da sala de aula na execução dos trabalhos.					
28	As metodologias ativas não contribuem para a aquisição de competências sociais e cognitivas dos alunos.					
29	Para responder adequadamente a todos os alunos, o professor deve diversificar estratégias e atividades.					
30	O aluno não deve ter um papel ativo na sua aprendizagem.					

5ª parte

Assinale com **X** a opção que corresponde melhor à sua opinião em cada uma das frases.

		SIM	NÃO
31	Muitos professores precisam de mudar as suas atitudes de sala de aula.		
32	Muitos professores precisam de mudar as suas dinâmicas de sala de aula.		
33	O professor precisa de ter espírito de abertura e estar aberto à mudança.		
34	Gostaria de conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa.		
35	Gostaria de fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa.		
36	Gostaria de aplicar a aprendizagem cooperativa na sala de aula.		

6ª parte

Assinale de **1 a 7** (sendo **1** o mais importante e **7** o menos importante) os conteúdos que, na sua opinião, poderiam constar de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa.

37	Trabalho em grupo	
	Avaliação	
	Dinâmicas de sala de aula	
	Gestão do tempo e organização do espaço	
	Desenvolvimento de competências sociais	
	Estratégias de intervenção	
	Papel do professor	

Obrigada pela colaboração!

ANEXO II
(VERSÃO FINAL DO INQUÉRITO)

Inquérito por questionário

“As percepções dos professores do 1º ciclo em relação à aprendizagem cooperativa”

O presente questionário surge no âmbito da realização do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ramo de Educação e Comportamento, da Universidade Fernando Pessoa, tendo por base um Projeto de Investigação que visa a recolha de opiniões dos professores sobre: “A aprendizagem cooperativa no 1º ciclo”.

Este estudo tem os objetivos seguintes:

- Conhecer as percepções dos professores sobre a importância da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos;
- Contribuir para a mudança de atitude dos professores face à sua metodologia na sala de aula;
- Organizar um Projeto de Intervenção sobre a aprendizagem cooperativa.

O preenchimento deste questionário é voluntário e anónimo, pelo que todos os dados obtidos serão confidenciais e unicamente utilizados para efeitos de investigação. Pede-se que responda de forma atenta e sincera dando a sua verdadeira opinião sobre as afirmações apresentadas.

Agradece-se a colaboração, sem a qual este estudo não se poderá realizar.

1ª Parte

Assinale com **X** a opção que corresponde ao seu caso.

Género	Masculino	Feminino

Idade	≤30	31-35	36- 40	41-45	46-50	51-55	>55

Habilitações académicas	Bacharelato	Licenciatura	Pós- graduação	Mestrado	Doutoramento

Situação Profissional	Quadro de Escola	Quadro de Zona Pedagógica	Quadro da RAM	Contratado

Tempo de serviço	0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	>25

Funções que desempenha	Diretor de Escola	Professor Titular	Professor das Atividades de Complemento Curricular	Professor da Ed. Especial

Experiência de aprendizagem cooperativa	Sim	Não

2ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
1	Na escola, os alunos desenvolvem aprendizagens cognitivas e sociais.					
2	Todos os alunos aprendem da mesma maneira.					
3	Os níveis de desempenho dos alunos são um fator de enriquecimento para todos.					
4	Os níveis de desempenho de uns alunos prejudicam a aprendizagem dos outros alunos da turma.					
5	No trabalho em grupo, os alunos melhoram a sua aprendizagem.					
6	As tarefas escolares devem ser iguais para todos os alunos da turma.					
7	As tarefas escolares devem ter em conta as competências de cada aluno.					
8	O professor deve utilizar as mesmas estratégias de ensino para todos os alunos.					
9	Os níveis de desempenho dos alunos são um fator que dificulta o bom desempenho do professor.					
10	Na sala de aula, os alunos devem fazer, com frequência, trabalho em grupo.					

3ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
11	O trabalho em grupo ajuda os alunos a trocar informações, experiências e conhecimentos.					
12	O trabalho em grupo não permite que os alunos que têm dificuldade melhorem o seu desempenho escolar.					
13	O trabalho em grupo ajuda os alunos a envolverem-se mais ativamente na realização das tarefas.					
14	O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de planear e estabelecer objetivos no seu trabalho.					
15	O trabalho em grupo não permite que os alunos sejam capazes de fazer a sua autoavaliação em relação ao trabalho realizado.					
16	O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de partilhar as suas ideias nem comunicar dentro do grupo.					
17	O trabalho em grupo ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de ouvir as ideias dos outros colegas.					
18	O trabalho em grupo ajuda os alunos a serem mais pacientes e tolerantes em relação às ideias propostas pelos outros colegas.					
19	O trabalho em grupo não dá a possibilidade aos alunos de analisarem a forma como estão a trabalhar no grupo.					
20	O trabalho em grupo promove a cooperação fazendo com que os alunos aprendam uns com os outros e sejam mais responsáveis.					

4ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale com **X** a opção que corresponde ao número que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo parcialmente	5 Concordo totalmente
------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	------------------------------------

		1	2	3	4	5
21	A formação inicial do professor é suficiente para responder adequadamente às necessidades dos alunos.					
22	A formação contínua na área das metodologias de sala de aula é importante para responder às necessidades dos alunos.					
23	A formação contínua permite ao professor estar atualizado em termos científicos e pedagógicos.					
24	A falta de formação do professor, na área das dinâmicas de sala de aula, dificulta a escolha do método mais adequado às suas aulas.					
25	O professor não deve procurar formação na área das estratégias de intervenção para o sucesso da aprendizagem.					
26	Na sala de aula é possível desenvolver novas práticas.					
27	O trabalho em grupo não é uma prática a utilizar dentro da sala de aula na execução dos trabalhos.					
28	As metodologias ativas não contribuem para a aquisição de competências sociais e cognitivas dos alunos.					
29	Para responder adequadamente a todos os alunos, o professor deve diversificar estratégias e atividades.					
30	O aluno não deve ter um papel ativo na sua aprendizagem.					

5ª parte

Assinale com **X** a opção que corresponde melhor à sua opinião em cada uma das afirmações.

		SIM	NÃO
31	O professor precisa de mudar as suas atitudes de sala de aula.		
32	O professor precisa de mudar as suas dinâmicas de sala de aula.		
33	O professor precisa de ter espírito de abertura e estar aberto à mudança.		
34	Gostaria de conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa.		
35	Gostaria de fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa.		
36	Gostaria de aplicar a aprendizagem cooperativa na sala de aula.		

6ª parte

Assinale de **1** a **7** (sendo **1** o mais importante e **7** o menos importante) os conteúdos que, na sua opinião, poderiam constar de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa.

37	Trabalho em grupo	
	Avaliação	
	Dinâmicas de sala de aula	
	Gestão do tempo e organização do espaço	
	Desenvolvimento de competências sociais	
	Estratégias de intervenção	
	Papel do professor	

Obrigada pela colaboração!

A mestranda

Manuela Timóteo

ANEXO III
(AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO
INQUÉRITO)



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
Governo Regional
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

C/C. D.E. Machico

Direção Regional de Educação
GGAR

SAÍDA	PROCESSO (s)	DATA
Of. 110		

Exma. Senhora

Dr.ª. Maria Manuela Mondonça Freitas Timóteo

ma.timoteo@live.madeira-edu.pt

ASSUNTO: Autorização para a aplicação de um questionário aos docentes das escolas do 1.º ciclo do ensino básico do concelho de Machico

Na sequência da vossa solicitação, e por despacho do Exmo. Senhor Diretor Regional de Educação, de 08/02/2017, informa-se V. Exa. de que está autorizada a aplicar o questionário que submeteu a esta Direção Regional, aos docentes das escolas do 1.º ciclo do ensino básico do concelho de Machico, integrado no Mestrado em Docência e Gestão da Educação por estarem reunidas as condições científicas e metodológicas exigidas.

Informa-se V. Exa. que a aplicação do referido questionário junto dos destinatários, carece da respetiva anuência.

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor de Serviços de Investigação,
Formação e Inovação Educacional


(Bernardo Lage Valério)

BV/MIM

Ima.09.06



|| Rua D. João, n.º 57, Quinta Cláudia - 9050-510 Funchal
|| www.madeira-edu.pt/dre - dre@live.madeira-edu.pt

|| Telo: (+351) 291 705 890
|| NIPC: 671 000 487

ANEXO IV
(INQUÉRITO ONLINE)

"As percepções dos professores do 1.º Ciclo em relação à aprendizagem cooperativa"

O presente questionário surge no âmbito da realização do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ramo de Educação e Comportamento, da Universidade Fernando Pessoa, tendo por base um Projeto de Investigação que visa a recolha de opiniões dos professores sobre: "A aprendizagem cooperativa no 1.º ciclo".

Este estudo tem os objetivos seguintes:

- Conhecer as percepções dos professores sobre a importância da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos;
- Contribuir para a mudança de atitude dos professores face à sua metodologia na sala de aula.
- Organizar um Projeto de Intervenção sobre a aprendizagem cooperativa.

O preenchimento deste questionário é voluntário e anónimo, pelo que todos os dados obtidos serão confidenciais e unicamente utilizados para efeitos de investigação. Pede-se que responda de forma atenta e sincera dando a sua verdadeira opinião sobre as afirmações apresentadas.

Agradece-se a colaboração, sem a qual este estudo não se poderá realizar.

Género

Masculino

Feminino

Idade

Menos ou igual a 30 anos

31- 35 anos

36 - 40 anos

41 - 45 anos

46 - 50 anos

51-55 anos

Mais do que 55 anos

Grau Académico

- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-Graduação
- Mestrado
- Doutoramento

Situação Profissional

- Docente do Quadro de Escola
- Docente do Quadro de Zona Pedagógica
- Docente do Quadro da RAM
- Docente Contratado

Tempo de serviço

- 0 - 5 anos
- 6 - 10 anos
- 11 - 15 anos
- 16 - 20 anos
- 21 - 25 anos
- Mais do que 25 anos

Funções que desempenha

- Diretor da Escola
- Professor Titular de Turma
- Professor das Atividades de Complemento do Currículo (ACC's)
- Professor da Educação Especial

Experiência de aprendizagem cooperativa

- Sim
- Não

2.ª Parte

De acordo com a seguinte escala, assinale a opção que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1) Na escola, os alunos desenvolvem aprendizagens cognitivas e sociais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2) Todos os alunos aprendem da mesma maneira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3) Os níveis de desempenho dos alunos são um fator de enriquecimento para todos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4) Os níveis de desempenho de uns alunos prejudicam a aprendizagem dos outros alunos da turma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5) No trabalho em grupo, os alunos melhoram a sua aprendizagem.

6) As tarefas escolares devem ser iguais para todos os alunos da turma.

7) As tarefas escolares devem ter em conta as competências de cada aluno.

8) O professor deve utilizar as mesmas estratégias de ensino para todos os alunos.

9) Os níveis de desempenho dos alunos são um fator que dificulta o bom desempenho do professor.

10) Na sala de aula, os alunos devem

3.ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale a opção que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
11) O trabalho em grupo ajuda os alunos a trocar informações, experiências e conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12) O trabalho em grupo não permite que os alunos que têm dificuldade melhorem o seu desempenho escolar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13) O trabalho em grupo ajuda os alunos a envolverem-se mais ativamente na realização das tarefas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14) O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de planear e estabelecer objetivos no seu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15) O trabalho em grupo não permite que os alunos sejam capazes de fazer a sua autoavaliação em relação ao trabalho realizado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16) O trabalho em grupo não ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de partilhar as suas ideias nem comunicar dentro do grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17) O trabalho em grupo ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de ouvir as ideias dos outros colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18) O trabalho em grupo ajuda os alunos a serem mais pacientes e tolerantes em relação às ideias propostas pelos outros colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
alunos de analisarem a forma como estão a trabalhar no grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19) O trabalho em grupo não dá a possibilidade aos alunos de analisarem a forma como estão a trabalhar no grupo.

4.ª parte

De acordo com a seguinte escala, assinale a opção que melhor caracteriza a sua opinião em cada uma das afirmações.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

21) A formação inicial do professor é suficiente para responder adequadamente às necessidades dos alunos.

22) A formação contínua na área das metodologias de sala de aula é importante para responder às necessidades dos alunos.

23) A formação contínua permite ao professor estar atualizado em termos científicos e pedagógicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24) A falta de formação do professor, na área das dinâmicas de sala de aula, dificulta a escolha do método mais adequado às suas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25) O professor não deve procurar formação na área das estratégias de intervenção para o sucesso da aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26) Na sala de aula é possível desenvolver novas práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27) O trabalho em grupo não é uma prática a utilizar dentro da sala de aula na execução dos trabalhos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... para a aquisição de competências sociais e cognitivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28) As metodologias ativas não contribuem para a aquisição de competências sociais e cognitivas dos alunos.

29) Para responder adequadamente a todos os alunos, o professor deve diversificar estratégias e

5.ª parte

Assinale a opção que corresponde melhor à sua opinião em cada uma das afirmações.

	Sim	Não
31) O professor precisa de mudar as suas atitudes de sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32) O professor precisa de mudar as suas dinâmicas de sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33) O professor precisa de ter espírito de abertura e estar aberto à mudança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34) Gostaria de conhecer a metodologia da aprendizagem cooperativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35) Gostaria de fazer formação sobre a aprendizagem cooperativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36) Gostaria de aplicar a aprendizagem cooperativa na sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.ª Parte

Assinale de 1 a 7 (sendo 1 o mais importante e 7 o menos importante) os conteúdos que, na sua opinião, poderiam constar de um programa de formação na área da aprendizagem cooperativa.

	1	2	3	4	5	6	7
Trabalho em equipa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dinâmicas de sala de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestão do tempo e organização do espaço	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento de competências sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estratégias de intervenção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Papel do professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obrigada pela colaboração!

A mestranda

Manuela Timóteo