

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

O papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB - perspetiva dos docentes e crianças

**Relatório de Estágio para obtenção de grau Mestre em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Fabiana Cunha

Orientadora:

Marta Uva

2016, julho

*Cada um que passa na nossa vida passa sozinho,
pois cada pessoa é única, e nenhuma substitui outra.
Cada um que passa na nossa vida passa sozinho,
mas não vai só, nem nos deixa só.
Leva um pouco de nós mesmos,
deixa um pouco de si mesmo.
Há os que levam muito;
mas não há os que não levam nada.
Há os que deixam muito;
mas não há os que não deixam nada.
Esta é a maior responsabilidade de nossa
vida e a prova evidente que duas almas não
se encontram ao acaso.*

Saint-Exupéry

Agradecimentos

Ao terminar este estudo dou por concluída uma etapa e o início de um novo ciclo, que sem a força e paciência de quem sempre acreditou em mim, não teria sido possível.

Esta etapa que agora está prestes a terminar iniciou-se com um sonho, que se tornou numa enorme aventura e sobre a qual eu hoje escrevo cheia de orgulho e emoção.

Para a realização deste sonho não posso deixar de agradecer a toda a minha família que nunca desistiu de mim, mesmo quando eu duvidava.

Agradeço em especial ao meu marido, que foi a minha âncora e o meu porto de abrigo, sem ele teria sido muito difícil.

Agradeço com muito carinho à minha mãe e a minha irmã que me apoiaram incondicionalmente, obrigado por me ajudarem a crescer e a sonhar.

Muitos foram os momentos de alegria que vivi nestes últimos cinco anos, mas também houve lugar para lágrimas e momentos difíceis, que não teria conseguido ultrapassar sem o apoio incondicional da minha Família, para vocês o meu muito obrigado.

Aos Professores que se cruzaram durante a minha formação académica, que me acompanharam e ajudaram a desenvolver a nível pessoal e profissional, e em especial à Professora Marta Uva que me apoiou e ajudou na concretização deste projeto, o meu agradecimento.

O meu obrigado às Educadoras e Professoras Cooperantes que abriram as portas das suas salas de forma acolhedora e partilharam a sua prática profissional para que eu pudesse crescer e aprender.

As amigas não são, nem podem ser esquecidas neste momento, obrigado pela força que me transmitiram e pelos momentos de alegrias e angústias que partilhamos ao longo deste percurso. Vocês sabem quem são.

A ti minha estrelinha que, lá bem do alto, sempre me guiaste e nunca me deixaste desistir.

Sem vocês eu não teria a mesma força e coragem de concluir esta aventura.

Mais uma vez obrigado!

Resumo

O presente relatório reflete o percurso efetuado ao longo do Mestrado em Educação Pré- Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como apoio as práticas vivenciadas, as aprendizagens expressivas para o meu percurso enquanto futura profissional da educação e, por fim, o estudo investigativo desenvolvido ao longo do mesmo.

A organização do relatório contempla quatro partes. A primeira refere-se à dimensão reflexiva, onde são descritos os aspetos mais pertinentes acerca dos contextos de estágio (pré-escolar, 1.º ciclo do ensino básico e creche). Na segunda parte, apresenta-se a fundamentação teórica sobre aspetos considerados relevantes para o estudo do tema. Na terceira parte consta o exercício investigativo onde é estudada a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagens das crianças, segundo as perspetivas de educadores, professores e crianças. Por fim, na quarta parte apresenta-se uma reflexão final sobre todo o percurso feito ao longo do estudo investigativo apresentado.

Este exercício investigativo de carácter qualitativo foi desenvolvido em contexto creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico recorrendo à entrevista individual junto de educadores, professores do 1.º ciclo do ensino básico e crianças do ensino pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, como instrumento de recolha de dados para que possa demonstrar a importância da aprendizagem cooperativa em fomentar a aprendizagem das crianças, bem como a importância do desenvolvimento das competências cooperativas tanto nas crianças como nos educadores e professores. Com este relatório pretende-se caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva dos educadores, professores do 1.º CEB e crianças, compreender o papel do educador/professor nas perspetivas dos docentes entrevistados, apresentar algumas estratégias de aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento e aprendizagem.

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

Abstract

The present report reflects the journey made along the Master's degree in Preschool Education and Education of 1st Cycle of Basic Education, which has the support practices experienced, the learning is significant to my path as a future professional education and, finally, the exploratory study developed along the same.

The organization of the report comprises four parts. The first refers to the dimension reflective, where are described the aspects most relevant about the contexts of stage (kindergarten, 1st cycle of basic education and day-care). In the second part, we present theoretical reasoning about aspects considered relevant to the study topic. In the third part in the research, exercise where it is studied the influence of cooperative learning on the development and learning of children, according to the perspectives of educators, teachers and children. Finally, the fourth part presents a final reflection overall of the route taken along the exploratory study presented.

This research exercise from qualitative in nature was developed in the context of day-care, kindergarten and 1st cycle of basic education as instrument of collection of data so that you can demonstrate the importance of cooperative learning in promoting the learning of the children, as well as the importance of skills development cooperatives both in children as educators and teachers. With this report, we intend to characterize cooperative learning in the perspective of the educators, the teachers of the 1st cycle of basic education and children, to understand the role of the educator/teacher in the views of the teachers interviewed, to present some strategies of cooperative learning with a view to development and learning.

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

Índice

Introdução.....	viii
Parte I – Os Estágios.....	1
1. Contextualização dos estágios.....	1
2. Contextos de Estágio.....	2
2.1. Jardim De Infância.....	2
2.2. 1.º Ciclo Do Ensino Básico – 1.º e 2.º ano.....	6
2.3. Creche.....	11
2.4. 1.º Ciclo Do Ensino Básico – 3.º e 4.º ano.....	15
3. Percurso de aprendizagem.....	19
4. Percurso Investigativo.....	24
Parte II – Enquadramento teórico.....	26
1. Breve perspetiva teóricas sobre a Aprendizagem Cooperativa.....	26
2. A Aprendizagem Cooperativa em contexto pedagógico.....	27
2.1 Diferença entre Aprendizagem Cooperativa e Aprendizagem Colaborativa.....	27
2.2 A Aprendizagem Cooperativa.....	28
2.3 Principais Características de Aprendizagem Cooperativa.....	30
2.4 Vantagens da Aprendizagem Cooperativa.....	32
2.5 O Papel do Educador/Professor na Promoção da Aprendizagem Cooperativa ..	35
3. Estratégias de Aprendizagem Cooperativa.....	37
Parte III – Estudo.....	40
1. Tipo de estudo.....	40
2. Objetivos do estudo.....	41
3. Participantes.....	41
4. Instrumentos de recolha e análise de dados.....	42
4.1 Procedimento na realização das entrevistas individuais às docentes.....	43
4.2 Procedimento na realização das entrevistas individuais às crianças.....	44
5. Qual a influência da Aprendizagem Cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB? - Apresentação e análise dos resultados.....	45
5.1 Perspetivas das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB.....	46
5.3 Perspetivas das crianças do jardim de infância e das crianças do 1.º CEB.....	54
6. Síntese final dos resultados.....	57
Parte III - Reflexão Final.....	62
Referências Bibliográficas.....	64
Anexos.....	67

Índice de tabelas

TABELA 1- CARACTERIZAÇÃO DAS EDUCADORAS E PROFESSORAS DO 1.º CEB PARTICIPANTES	41
TABELA 2- CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES	42

Introdução

*“A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar até à meta se não chegarem todos.”
(Virginia Burden, s/d, citada por Lopes e Silva, 2009, p. 3)*

O presente relatório encontra-se inserido na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, destinado à obtenção do grau mestre.

Este relatório surge como uma apresentação do trabalho desenvolvido ao longo da unidade curricular, incidindo nos períodos de estágio nos contextos de jardim de infância, 1.º ciclo do ensino básico e creche, e o percurso investigativo que se centra no papel da Aprendizagem Cooperativa na educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico, isto é, a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, nas perspetivas de educadores, professores e crianças.

O relatório apresenta-se dividido em quatro partes, sendo a primeira parte destinada à apresentação dos diferentes contextos de estágio, bem como o trabalho que ao longo das práticas foi desenvolvido. As observações, inquietações e angústias relacionadas com a prática também se encontram descritas nesta parte, sendo evidenciado as experiências vivenciadas de ensino/aprendizagem sentidas e vividas em cada estágio. No final desta parte apresenta-se as questões emergentes da prática, que deram origem ao desenvolvimento deste estudo.

A segunda parte corresponde à fundamentação teórica de pesquisa com a referência a diversos autores, que permitiram desenvolver a pesquisa e estudo sobre o tema da aprendizagem cooperativa e a sua influência junto das crianças.

A metodologia de trabalho aplicada, a apresentação e a respetiva análise dos dados recolhidos, e as conclusões do estudo investigativo realizado apresentam-se na terceira parte deste trabalho.

O desenvolvimento de estratégias que promovem a aprendizagem cooperativa apresenta-se como uma metodologia emergente de modo a potencializar e desenvolver atitudes e competências cooperativas nas crianças. O que facilita de forma significativa a aquisição de novos conhecimentos e competências essenciais ao desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Uma vez que nesta metodologia as crianças se apresentam como atores principais na construção dos seus conhecimentos, na exploração de novos conteúdos e culminando numa nova atitude perante o ato de aprender.

Para finalizar, na quarta parte apresenta-se a reflexão final que aparece como conclusão de todo o trabalho realizado, onde é elaborado um balanço global de todo o percurso e desenvolvimento realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I – Os Estágios

“Não há nada no mundo mais fascinante do que observar uma criança a crescer e a desenvolver-se.”
(Matthews, 1994, p. 39)

1. Contextualização dos estágios

Os estágios de intervenção na prática pedagógica despontam oportunidades de contactar diretamente com as distintas realidades dos vários contextos e com toda a complexidade inerente à ação pedagógica. Estes apresentam como objetivo primordial a promoção de aprendizagens significativas, resultantes das várias interações proporcionadas ao longo dos mesmos, como é referido no Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro (p. 1321), estes são momentos benéficos e fundamentais “ (...) de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real (...)”.

Estes momentos são para Alarcão e Tavares (2003, p. 16), um processo “em que o professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.” Ao longo da prática pedagógica são proporcionadas situações que promovem uma atitude crítica e reflexiva, essenciais para a construção profissional.

O primeiro estágio realizou-se em contexto de Jardim De Infância, integrando crianças com idades entre os 3 e os 5 anos, com duração de oito semanas, entre 28 de outubro de 2014 e 19 de dezembro de 2014.

O segundo estágio decorreu em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma que frequentava o 2.º ano de escolaridade, durante oito semanas, tendo início a 10 de março de 2015 e fim a 15 de maio de 2015.

O terceiro estágio incidiu em contexto de Creche, com crianças de idades entre os 9 meses e os 2 anos, durante duas semanas e dois dias, entre 12 de outubro de 2015 e 30 de outubro de 2015.

O último estágio aconteceu em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma de 3.º e 4.º ano, entre 23 de novembro de 2015 e 15 de janeiro de 2016, com a duração de cinco semanas e dois dias.

Todos os estágios se realizaram em par pedagógico. Estes possuíram períodos destinados à observação e recolha de informação de cada contexto, intervenção partilhada entre par e as intervenções caracterizadas pela ação alternada entre o par pedagógico. Seguidamente, será dado a conhecer a Prática de Ensino Supervisionada realizada em contexto de Jardim De Infância, 1.º Ciclo – 1.º e 2.º ano, Creche e 1.º Ciclo – 3.º e 4.º ano, que incluirá a caracterização da instituição, o ambiente educativo, caracterização do grupo/turma, projetos desenvolvidos na intervenção pedagógica, entre outros aspetos considerados relevantes para cada um dos contextos.

2. Contextos de Estágio

2.1. Jardim De Infância

- **Caracterização da instituição**

O primeiro estágio decorreu num Jardim De Infância, com o período de oito semanas. O Jardim De Infância pertence a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em 1975 e situa-se na freguesia do Vale de Santarém. Esta possui valência de Creche, Jardim de Infância e Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL). A nível organizacional, a instituição é composta por dois pisos, no 1.º piso encontra-se uma sala de berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de descanso, uma casa de banho e um refeitório. No rés do chão situa-se o ginásio, duas salas de creche, cinco salas de pré-escolar, três casas de banhos para as crianças, duas casas de banho do pessoal, uma cozinha, três refeitórios, uma copa, uma sala de reuniões, uma sala do pessoal, uma sala de acolhimento, um pátio e uma horta pedagógica.

A instituição encontra-se localizada numa quinta, dando a possibilidade às crianças de fazerem passeios a pé pelo meio da natureza, oferecendo o contacto com os vários animais, tais como vacas, cabras e ovelhas. De acordo com o Projeto Educativo da Instituição (2014), é “possível a utilização do espaço rural que a envolve, dando às crianças o privilégio de poderem usufruir de todo espaço exterior, privilegiando-se o contacto com os animais e com a natureza” (p. 39).

- **Projeto Educativo**

O Projeto Educativo desenvolvido na Instituição apresenta como tema “Saúde e Bem-Estar”. Este tem como objetivo primordial proporcionar às crianças uma alimentação saudável, mostrando-lhes como escolher os alimentos essenciais e em quantidade adequada às necessidades diárias, ao longo das diferentes fases da vida.

O Projeto Educativo tenciona educar as crianças para o bem-estar, ou seja, deixar que estas aproveitem todo o espaço ao ar livre, organizando jogos, piqueniques e passeios pela quinta. A promoção de um estilo de vida saudável encontra-se presente nas atividades diárias das crianças, nomeadamente nas atividades desportivas preferencialmente ao ar livre, de modo a combater um estilo de vida sedentária. A relação com as famílias também é promovida ao longo do projeto, motivando-as a colaborar de forma ativa e positiva, contribuindo para um crescimento mais saudável e feliz das crianças.

Em relação ao Projeto Pedagógico da Sala, este ia ao encontro do Projeto Educativo da Instituição, apresentando como tema “Saúde e Bem-Estar”. O projeto tinha como objetivos educar as crianças sempre num trabalho colaborativo com as famílias e com a comunidade, explorando as várias áreas de desenvolvimento, evidenciando valores e princípios;

despertando os sentidos, proporcionando o contacto com o meio natural, plantas e animais, dando oportunidade às crianças de contactar diretamente com o ambiente envolvente, de tocar, sentir, mexer, provar e cheirar.

- **Ambiente Educativo**

Na organização do ambiente educativo, as OCEPE (1997, p. 37) referem que:

a organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.

A sala onde decorreu o estágio localizava-se no piso térreo da instituição, num espaço amplo, com boa luminosidade e acessibilidade às restantes instalações e exterior. Esta encontrava-se dividida em diferentes áreas, como a área do tapete, área da biblioteca, área da casinha, área da garagem, área dos jogos de mesa e área do cabeleireiro. A disposição da sala permitia às crianças circularem de forma livre, sem interromperem as diferentes atividades nas várias áreas e aceder aos diferentes materiais e equipamentos. Considera-se, assim, que esta sala era acolhedora e proporcionava um ambiente de bem-estar e segurança às crianças. Pode entender-se que o ambiente educativo era convidativo para as crianças e que lhes transmitia segurança para explorarem os vários materiais e desenvolverem várias capacidades essenciais ao seu crescimento. Como é referido por Post e Hohmann (2007) o jardim de infância deve proporcionar um ambiente seguro e convidativo para as crianças, permitindo-lhes que se movimentem livremente, explorem os vários materiais, exercitem a sua criatividade e resolvam problemas que proporcionem o desenvolvimento das diferentes capacidades.

- **O Grupo**

Durante este estágio, conviveu-se com um grupo multietário, composto por dezanove crianças, seis do género feminino e treze do género masculino, com idades entre os 2 e os 4 anos. O grupo era maioritariamente constituído por crianças com quatro anos de idade, estas eram muito autónomas tanto na realização de tarefas propostas, como na realização de tarefas de rotina, apresentavam um bom período de concentração e demonstravam bastante interesse e empenho nas várias atividades. As crianças de dois e três anos ainda apresentavam pouca autonomia na realização das atividades de rotina, o seu período de concentração ainda era reduzido e apresentavam uma constante vontade de brincar livremente. Assim, foi possível observar a diversidade relativamente à faixa etária e as características individuais de cada criança, sendo evidente os níveis de aprendizagens divergentes.

Ao longo da prática pedagógica verificou-se que as crianças de quatro anos mostravam grande interesse em atividades relacionadas com a escrita, com a área do

conhecimento do mundo e com a expressão motora. Enquanto as crianças mais novas demonstravam maior interesse em atividades relacionadas com a expressão plástica e nos momentos livres apresentavam um maior interesse nos puzzles, jogos de encaixe e contar histórias. Nestas situações as crianças brincavam individualmente ou em grupo nas várias áreas. Durante as atividades foi possível observar que já existia uma pequena noção de alguns valores como partilha, entreaajuda e amizade.

Nas atividades orientadas, as crianças mostravam grande interesse e entusiasmo durante o seu desenvolvimento, enquanto questionavam o que faziam e como o faziam. No entanto, verificou-se que era difícil dinamizar atividades em grande grupo, principalmente quando apresentavam uma duração maior do que a desejável para o conforto e bem-estar das crianças, principalmente para as mais novas. Quando existia abordagem mais direcionada a uma determinada criança, as restantes distraíam-se com facilidade e mostravam-se impacientes durante esse momento.

O grupo mostrou-se ativo e dinâmico, com grandes capacidades de aprendizagem e desenvolvimento, espírito de entreaajuda visível maioritariamente por parte das crianças mais velhas para com as crianças mais novas. De modo geral, verificou-se que as crianças apresentavam uma boa relação entre si, bem como com os adultos. Contudo, foi possível observar que algumas crianças ainda não tinham conseguido interiorizar as regras impostas na sala, nomeadamente as mais novas, como tal, apresentavam algumas dificuldades em se comportarem de forma adequada, ou seja, em respeitar a educadora enquanto estava a conversar e em esperar pela sua vez para falar.

- ***Projeto de Estágio***

As atividades que foram desenvolvidas junto das crianças resultaram em atividades relacionadas com o projeto da sala, mas também com o projeto elaborado pelo par, que apresentava como tema “O Ambiente Através Dos Sentidos”. Para a realização e implementação do projeto, teve-se em consideração o tema do Projeto Educativo desenvolvido na instituição, bem como as sugestões da educadora. Como tal, observaram-se as atividades dinamizadas, a rotina das crianças, as atividades não orientadas e o meio envolvente, que culminavam no contacto com a natureza. A pertinência do tema surgiu da importância da exploração através dos sentidos, tão característica desta faixa etária.

Chegar aos interesses e necessidades individuais de cada criança, estimular através de diferentes atividades lúdicas o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança em diferentes áreas foram os objetivos específicos delineados para a concretização do projeto.

As atividades planeadas surgiram sempre de conversas prévias com a educadora cooperante, para perceber quais as atividades e temas que pretendia que fossem explorados. Por vezes as planificações não foram realizadas como delineado inicialmente, pois estas não são estanques e devem ser adequadas ao momento e à disposição das crianças. Em

conversa com a educadora, concordou-se que todas as crianças deveriam realizar as mesmas atividades, sendo necessário auxiliar mais as crianças de três anos em determinadas tarefas.

Ao longo das atividades existiu a preocupação de estabelecer a relação entre as atividades a serem desenvolvidas interligando as várias áreas de conteúdo com o projeto da sala. Para a elaboração do projeto (Anexo A), baseámo-nos no esquema que o autor Hernadéz (2000) sugere para a orientação do trabalho do professor.

De acordo com as OCEPE (1997), “a avaliação é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança.” (p.27) Como metodologia de avaliação recorreremos à utilização de tabelas de registo para as diferentes atividades, as observações realizadas e registadas apresentaram-se também como um instrumento de avaliação. Como refere Silva (2012) a observação das crianças surge como um instrumento essencial para a avaliação. De modo a avaliar o desempenho e envolvimento de cada criança durante e após a realização das atividades, recorreu-se também ao registo fotográfico e ao registo através de desenho.

Em relação às atividades dinamizadas, observou-se que as crianças se encontravam empenhadas e interessadas ao longo das mesmas, verificou-se que os objetivos propostos foram alcançados de forma satisfatória, pois em cada momento foi-lhes dado o tempo e espaço necessário para que cada criança, ao seu ritmo explorasse e construísse o seu próprio conhecimento. Pois as atividades realizadas em jardim de infância sejam elas orientadas ou livres, devem estimular “o desenvolvimento das crianças em todos os domínios – físico, social, emocional e cognitivo- através da interação ativa com educadores, outras crianças e materiais cuidadosamente escolhidos” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 340).

Importa salientar que existiram atividades que decorreram de forma positiva e de acordo com o planificado, enquanto outras apresentaram aspetos que não correram tão bem. Neste sentido destaco uma atividade implementada, onde o grupo se mostrou bastante envolvido, considerando assim que esta foi bem-sucedida. A atividade apresentava como principais objetivos desenvolver progressivamente a motricidade fina e grossa; estimular a modelagem, através de vários materiais; fomentar o contacto com objetos do quotidiano.

Iniciou-se a atividade com o diálogo em grande grupo sobre a árvore (oliveira) adotada pela sala, durante este momento lembrou-se em conjunto com as crianças as características da oliveira e do seu fruto, recordando o que se tinha observado na semana anterior.

Depois informou-se o grupo sobre a construção de uma oliveira tridimensional, para se colocar no interior da sala. Esta foi construída com base em material reciclável, a estrutura para o tronco foi feita com canas e foram envolvidas numa saca de papel para fazer a base. De seguida, pediu-se às crianças que amassassem folhas de jornal e as colocassem dentro da saca, esta foi preenchida com folhas de jornal amassadas de modo a que a estrutura ficasse mais sólida.

Seguidamente, procedeu-se à confecção os ramos, estes foram construídos com canas e forrados com rolos de papel pintados (previamente de cor castanha). Nos dias anteriores, as crianças pintaram vários rolos de papel, de cor castanha, depois de estarem secos, forrou-se as canas que serviam de ramos. Após terem sido colocados todos os rolos, solicitou-se às crianças que fizessem bolinhas com o papel crepe, para simularem as azeitonas que seriam coladas nos ramos da oliveira. Depois de terminarem as azeitonas, as crianças colaram as folhas feitas em cartolina, previamente recortadas pelas crianças mais velhas, e as azeitonas nos vários ramos.

Para terminar, o grupo pintou em conjunto, com tinta e pinceis, o tronco da oliveira, ou seja, a saca de papel. Terminada a construção dialogou-se com o grupo, na tentativa de perceber se as crianças tinham gostado da atividade dinamizada.

Durante a realização da presente atividade, o grupo mostrou grande envolvimento e interesse, sendo sempre bastante participativo ao longo da mesma. É relevante referir que não foram demonstradas dificuldades ao longo da sua realização, em geral as crianças atingiram os objetivos propostos na planificação.

A interação com as crianças foi bastante positiva, pois sentia-me à-vontade e confiante, acabando por lhes transmitir conforto e confiança, principalmente quando entrava no seu mundo, nos momentos de fantasia e brincadeira.

2.2. 1.º Ciclo Do Ensino Básico – 1.º e 2.º ano

• Caracterização da instituição

O segundo estágio decorreu em contexto de 1.º Ciclo - 1.º e 2.º ano, ao longo de oito semanas, onde acompanhei uma turma de 2.º ano, com 26 alunos. A escola está incluída no Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita e situa-se na cidade do Cartaxo.

O espaço escolar é composto pelo edifício principal, do tipo Centenário Urbano, construído no ano de 1963 e reabilitado no ano de 2003. Encontra-se organizado por dois blocos simétricos, cada um com dois pisos. No rés do chão localizam-se duas salas de aula (2.º e 4.º ano), as casas de banho dos alunos, um *hall* de entrada com as escadas de acesso ao piso superior, dois refeitórios ligados entre si pela copa e uma sala de arrumos. No primeiro andar encontram-se duas salas de aula (1.º e 3.º ano) e um pequeno *hall*. As quatro salas de aula apresentam plantas idênticas, com boa luminosidade. O espaço exterior é bastante amplo, onde uma parte se encontra coberto por um telheiro, o que permite aos alunos brincar fora do edifício quando está mau tempo. No exterior encontra-se um campo de jogos e uma sala polivalente, onde funciona a biblioteca escolar e a sala dos professores.

- **Projeto Educativo**

Os projetos desenvolvidos na turma eram os mesmos que se encontravam a ser desenvolvidos pela comunidade escolar, o Plano Anual de Atividades ia ao encontro do Projeto Educativo do Agrupamento. O Projeto Educativo do Agrupamento apresenta-se como um documento dinâmico e orientador da vida escolar, com o tema “Um Por Todos”. Este surge da necessidade de consolidação do Agrupamento como referencial de cidadania, de integração e de resultados. Neste contexto, o Agrupamento apresenta como missão o desenvolvimento de um ensino eficaz e de qualidade, visando a formação integral de indivíduos, preparando-os para as aprendizagens ao longo da vida, para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora. Com a aplicação do Plano Educativo, o Agrupamento pretende transmitir à sua comunidade valores de conhecimento, responsabilidade, sentido de justiça, cidadania, solidariedade, respeito pela diferença, identidade cultural, inclusão e dignidade da pessoa humana.

- **Ambiente Educativo**

O espaço físico da sala de aula e a forma como este se encontra organizado, surge como um fator determinante para o ambiente educativo, bem como a aprendizagem dos alunos. De acordo com Zabalza (2001, p. 120)

o espaço poderá favorecer ou dificultar a aquisição de aprendizagens, revelando-se estimulante ou limitador em função do nível de coerência entre os objetivos e a dinâmica proposta para as atividades a realizar, ou em relação aos métodos de ensino e de aprendizagem.

A sala de aula encontrava-se bem equipada com diferentes materiais didáticos disponíveis para a utilização tanto por parte dos alunos como da professora. A sala possuía um quadro branco, um quadro interativo (que não se encontrava a funcionar, servindo apenas para projetar), um computador Magalhães com ligação à Internet, o que permitia o uso frequente para pesquisas e recursos disponíveis *online*, um armário que servia de biblioteca da sala com livros infantis e armários com diversos materiais didáticos. A sala de aula encontrava-se habitualmente organizada por filas, no entanto foi possível modificar e adaptar a sua disposição sempre que se considerou necessário. Esta encontrava-se decorada com documentos auxiliares às aprendizagens dos alunos e com vários trabalhos realizados pelos mesmos, como forma de os valorizar e reconhecer o seu trabalho. Na opinião de Sim-Sim (2010), a sala deve encontrar-se disposta de forma a criar um espaço motivador e propício a novas aprendizagens, desta forma deve-se proporcionar um ambiente acolhedor e rico, com um clima relaxado, ativo e agradável.

- **O Grupo**

A prática pedagógica foi desenvolvida junto de uma turma que frequentava o 2.º ano de escolaridade, constituída por vinte e sete alunos, sendo dez rapazes e dezassete raparigas, com idades entre os 6 e os 8 anos. Todos os alunos eram de nacionalidade

portuguesa, sendo um aluno de etnia cigana. Existia um caso de retenção, mas desde que ingressou na turma foi conseguindo ultrapassar as suas dificuldades.

Na turma, dois alunos apresentavam Necessidades Educativas Especiais (NEE) de caráter permanente, sendo a problemática de ambos centrada a nível cognitivo. Ambos recebiam acompanhamento da professora do ensino especial e também da terapeuta da fala, duas vezes por semana. Um deles frequentava oficialmente o 4.º ano de escolaridade, contudo frequentava maioritariamente a sala do 2.º ano e realizava as avaliações do mesmo nível, sendo necessário auxiliá-lo na leitura das questões e interpretação dos enunciados. Relativamente ao segundo aluno com NEE, este mostrava um grande empenho nas atividades direcionadas, no entanto ainda não conseguia acompanhar a turma, encontrando-se a desenvolver conteúdos abordados ao longo do 1.º ano.

Ao longo das várias atividades observadas e desenvolvidas foi possível verificar que os alunos eram muito interessados, principalmente quando os conteúdos a explorar lhes despertavam curiosidade e proporcionam novos conhecimentos. Desta forma, pode-se descrever a turma como muito participativa, curiosa e empenhada. Durante as atividades verificou-se também o nível de interesse dos alunos no desenvolvimento das mesmas, o que permitiu concluir que o nível de interesse deles variava de acordo com o tema a ser explorado.

Nas relações entre colegas foi observado espírito de companheirismo e entreajuda, verificou-se que ao longo das várias atividades existia sempre auxílio entre os pares, mesmo quando se referia que o trabalho a realizar seria individual.

No desenvolvimento das atividades, a turma apresentava ritmos de trabalho bastante diversificados, bem como níveis de desenvolvimento. Alguns alunos não concluíam as tarefas propostas, tendo de as terminar em casa. Não o faziam, na sua maioria, por sentirem dificuldades mas sim por estarem distraídos com o colega do lado, na brincadeira ou conversa, o que levava a professora cooperante a solicitar que as tarefas fossem concluídas em casa.

A turma, em geral, apresentava um bom nível de desenvolvimento e empenho, era um grupo bem-disposto e trabalhador. Contudo verificou-se que ainda existia dificuldade em respeitar algumas regras de funcionamento da sala de aula, como colocar o dedo no ar para responder ou esperar pela sua vez para falar.

Em relação à concentração e empenho nas atividades a turma era heterogénea, mostrando-se muitas vezes imatura em determinados comportamentos, como brincar com os materiais ou brinquedos, e relatarem experiências que em nada se relacionavam com o tema abordado, em vez de concluírem as tarefas propostas.

- ***Projeto de Estágio***

A prática pedagógica resultou na dinamização de atividades relacionadas com os projetos que se encontravam a ser desenvolvidos na sala, mas também com o projeto elaborado neste contexto, pelo par. O projeto implementado teve em conta o tema do Projeto

Educativo do Agrupamento “Um Por Todos”, bem como as sugestões da professora cooperante. Desta forma, observou-se que durante o tempo destinado à componente do currículo Oferta Complementar, se abordava a educação para a cidadania. Assim, considerou-se pertinente proporcionar aos alunos situações que lhes permitissem conhecer e explorar o meio em que se encontravam inseridos, articulando as diferentes áreas de conteúdo.

Para articular este projeto fundamentamo-nos, essencialmente nas observações que ocorreram ao longo das atividades orientadas e nos conteúdos a serem explorados ao longo do período de intervenção. A escolha para o tema incidiu no projeto “Eu e os Outros”. Decidiu-se explorar este tema devido aos conteúdos que foram abordados na área curricular de estudo do meio durante a prática. O homem é um ser social por natureza, sendo necessário conhecer e compreender o meio em que se encontra inserido, para poder conviver de melhor forma em sociedade, foi neste sentido que se desenvolveu o projeto.

Considerou-se importante selecionar um conteúdo central para o projeto, sendo as profissões o tópico a desenvolver. Através deste foi possível explorar diversos subtemas, como as profissões e o local onde eram desempenhadas, as instituições, valores como ajuda, respeito, amizade, partilha e liberdade. Com as atividades sobre este tema, foi possível proporcionar momentos de interação entre a escola e as famílias, nomeadamente dar a conhecer as profissões dos pais, sendo os próprios a explicar na sala de aula.

O projeto (Anexo B) tinha como objetivos promover valores importantes e necessários para a vida em sociedade, e dar a conhecer os diferentes serviços e instituições presentes na comunidade, destacando quais as funções dos seus profissionais. Para a elaboração deste, baseámo-nos no esquema que o autor Hernadéz (2000) sugere para a orientação do trabalho do professor.

As atividades foram planeadas e aprovadas pela professora cooperante, sendo algumas atividades sugeridas pela mesma. Por vezes, sentiu-se necessidade de alterar as estratégias previstas, por se perceber que como estava planificado não iria alcançar os resultados pretendidos. É de salientar que ficou acordado com a professora cooperante, que não se planificaria para os alunos com NEE, mas estes seriam incluídos nas atividades que fossem passíveis de realizarem.

As informações recolhidas através do trabalho dos alunos, da observação direta e registo das mesmas, foram fontes para a reflexão e avaliação das atividades, das competências adquiridas e desenvolvidas pelos alunos, bem como da nossa prática. Para que a avaliação fosse o mais imparcial possível, baseámo-nos no livro “A Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças” de Gabriela Portugal & Ferre Laevers. Apesar de este ser mais direcionado para a educação pré-escolar, considerámos um instrumento de trabalho e de pesquisa muito útil. Desta forma, procedeu-se à adaptação de grelhas de observação e de avaliação para a turma e para o contexto observado.

Existiram atividades que apresentaram aspetos que não correram tão bem, enquanto outras decorreram de forma positiva e de acordo com o planificado. Neste sentido, destaco uma das atividades implementadas, em que a turma se mostrou entusiasmada ao longo da sua realização. Esta tinha como principal objetivo identificar o perímetro de um polígono como a soma das medidas dos comprimentos dos lados.

A atividade iniciou-se com a divisão da turma em dez grupos (2 grupos de 4 elementos e 6 grupos de 3 elementos). Para a formação dos grupos pediu-se a cada aluno que retirasse de um saco um pedaço de papel de cor, quando todos os alunos tinham um pedaço de papel de cor sugeriu-se que se juntassem aos colegas com os pedaços da mesma cor. Em seguida distribuiu-se dez maquetes, que simbolizavam uma propriedade de um agricultor, e lançou-se uma questão para a turma: “O agricultor Manuel tem dez vacas, em pastos diferentes. O agricultor quer apenas uma vaca em cada pasto, como pode o agricultor solucionar esta situação?”. Questionou-se os vários grupos sobre qual a melhor forma para ajudar o agricultor a colocar uma cerca e registou-se, no quadro, as soluções sugeridas. Alguns grupos sugeriram que se medisse as maquetes com uma régua, outros com fita métrica, outros com uma borracha e outros com um lápis. Então propôs-se que se realizasse as medições de acordo com as suas sugestões, tendo sido feito o registo das soluções apresentadas. Algumas maquetes apresentavam dimensões e formas de polígonos diferentes.

Depois de se ter dado tempo para os alunos colocarem em prática as soluções que consideravam adequadas para auxiliar o agricultor, perguntou-se a cada grupo qual a solução que considerou mais apropriada. A turma chegou à conclusão que se deviam utilizar as medidas obtidas com a régua ou com a fita métrica. De seguida, registaram-se as várias medições realizadas no quadro, numa tabela, para que se fosse possível comparar as medidas das maquetes idênticas. Inicialmente, ao partilhar as medidas, um dos grupos tinha realizado as medições de forma diferente, ou seja, tinha apresentado apenas as medidas de um dos lados. Solicitou-se a ajuda a um dos grupos para explicar como tinha procedido às medições, sendo que este tinha medido de acordo com as indicações dadas, ou seja, a medição de todos os lados da maquete.

Após todos os alunos terem realizado de forma correta esta parte da atividade, pediu-se que com plasticina criassem uma cerca para o pasto. Antes de ser distribuída a plasticina, lembrou-se que não podia existir espaços sem cerca, pois os animais não podiam sair do pasto. Durante a construção da cerca, circulou-se pela sala, auxiliando os grupos e esclarecendo dúvidas que foram surgindo. Para finalizar a atividade, sugeriu-se que os vários grupos apresentassem aos colegas as cercas construídas e que registassem na tabela, no quadro, a medida de cada cerca. Por fim, explicou-se que as cercas que tinham construído eram uma linha contínua que limitava o pasto, uma fronteira, e que o nome dessa linha era perímetro.

Em reflexão sobre a atividade, sentiu-se que esta agradou bastante aos alunos, pois encontravam-se muito empenhados na sua realização. Contudo se voltasse a realizá-la, dinamizava-a da mesma forma, mas distribuía pelos grupos uma folha para que pudessem, também registar as medições realizadas não sendo o registo feito apenas no quadro.

Na interação com os alunos sentia-me tranquila, confortável e segura do que estava a fazer, pois considero que o mais importante é chegar aos alunos, que estes compreendam o que estão a fazer e fazer com que aprendam. Durante a prática o principal objetivo foi fazer com que os alunos se sentissem motivados e interessados nas atividades desenvolvidas, que aprendessem tanto comigo como eu aprendi com eles, pois “fazer aprender pressupõe a consciência de que a aprendizagem ocorre no outro e só é significativa se ele se apropriar dela ativamente” (Roldão, 1998, p. 81).

2.3. Creche

- ***Caracterização da instituição***

O terceiro estágio decorreu em contexto de Creche, ao longo de duas semanas e dois dias, onde se acompanhou um grupo de crianças com idades entre os 9 meses e os 2 anos.

A prática pedagógica decorreu numa IPSS, situada na freguesia de Marvila, na cidade de Santarém. Esta instituição possui as valências de Creche e Jardim de Infância.

A nível organizacional, a instituição é composta por dois pisos. No 1.º piso situa-se a valência de Creche, constituída por duas salas de berçário, seis salas de um ano, duas salas de dois anos, uma sala heterogénea, duas copas e duas casas de banho. No rés do chão funciona a valência de Pré-Escolar, onde se situam duas salas de três anos, duas salas de quatro anos, duas salas de cinco anos, o ginásio, quatro casas de banho para as crianças, uma cozinha, um refeitório, uma copa, uma sala da coordenadora pedagógica e um pátio.

Como foi referido, a valência de creche situa-se no 1.º andar da instituição, no entanto, esta devia-se situar preferencialmente no rés do chão, para uma maior facilidade de evacuação em caso de emergência, bem como, um melhor acesso ao espaço exterior. Segundo a Portaria n.º 262/2011 (p. 4340),

os espaços destinados à estada de crianças devem, preferencialmente, desenvolver-se no rés-do-chão de forma a conseguir-se o contacto direto com o espaço exterior e a permitir a evacuação rápida das crianças em caso de perigo, sem necessidade de recurso à utilização de escadas ou ascensores.

- ***Projeto Educativo***

O Projeto Educativo da Instituição apresenta como tema central “Educar Para Saber Sorrir”, com os seguintes objetivos gerais: fomentar nas crianças valores de ética, integridade, humildade, cooperação, disciplina e respeito pelo outro. Através da problemática tenciona-se oferecer a cada criança o desenvolvimento de capacidades/conhecimentos, abrindo-lhes novos horizontes, para os seus próprios interesses e motivações.

O Projeto Pedagógico da sala é um documento orientador, que “diz respeito ao grupo e contempla as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem do grupo” OCEPE (1997, p. 44). O projeto tinha como tema “Educar Para Saber Sorrir”, indo ao encontro do projeto da instituição. Este era um documento orientador para todo o trabalho a ser desenvolvido pelas crianças ao longo do ano letivo. Apresentava como principais objetivos: proporcionar às crianças a promoção de novos valores, aprendizagens e experiências fundamentais para a educação das mesmas, despertar e promover a preocupação com os outros, com o meio e com os próprios.

- **Ambiente Educativo**

A sala onde decorreu a prática pedagógica não se encontrava dividida por áreas, uma vez que as crianças ainda eram muito pequenas para se manterem numa mesma área a brincar com os mesmos objetos. O espaço era amplo, permitindo às crianças brincar e deslocarem-se com os objetos por toda a sala. Segundo Goldschmied et. al (2000, citado por Araújo 2013, p. 34),

as salas de atividades para crianças mais novas devem, primeiramente, combinar a amplitude com a intimidade, ou seja, devem possuir dimensões suficientes de forma a que as crianças que se deslocam, possam movimentar-se livremente e aquelas que ainda não o fazem possam permanecer em cantos acolhedores e tranquilos.

A sala possuía cores suaves e boa luminosidade natural, a existência de mobiliário e equipamentos encontravam-se adaptados ao tamanho das crianças. Neste espaço, existe o fraldário, divisão separada da sala com uma enorme janela, que permitia a supervisão das crianças enquanto se procedia à higiene de outra. Os placares existentes eram utilizados para expor os trabalhos realizados pelas crianças, a fim de evidenciar a importância dos trabalhos pelas mesmas e expostos para elas. A intencionalidade recai sobre a criança e não sobre o adulto, pois o que está a ser desenvolvido são as competências destas. É ainda de salientar que na sala se encontrava um placar onde eram registadas as ocorrências de cada criança, relativamente à medicação e cuidados pessoais (vómitos, defecação, entre outros). Este placar era importante para a transmissão dos recados aos pais, pois se não houvesse qualquer registo poderia haver confusão na sua transmissão.

- **O Grupo**

A sala de 1 ano era constituída por doze crianças, sendo quatro do género masculino e oito do género feminino. Relativamente às idades, duas tinham idades inferiores a 12 meses, sete tinham idades compreendidas entre os 12 e 18 meses e três tinham idades superiores a 18 meses. Do grupo de crianças, duas ainda não tinham adquirido a marcha, sendo elas as que tinham idade inferior a 12 meses. No grupo não existia nenhuma criança com NEE.

Relativamente aos antecedentes do grupo, verificou-se que a maioria das crianças já haviam frequentado o berçário da mesma instituição no ano letivo anterior, com a mesma auxiliar da ação educativa que no corrente ano. Observou-se também, que o grupo era constituído por uma criança de nacionalidade brasileira, sendo que as restantes eram de nacionalidade portuguesa.

A organização dos pertences era orientada pela educadora com a identificação dos nomes das crianças, tais como cabides, lençóis, fraldas, pomadas e outros objetos individuais das crianças. Esta identificação permitia uma boa organização dos materiais, fácil utilização e a não confusão dos mesmos.

Relativamente ao desenvolvimento das crianças na faixa etária de um ano, optou-se por elaborar uma tabela de observação, com objetivo de registar as observações da prática pedagógica, bem como a informação das conversas informais com a educadora cooperante, de modo a conhecer melhor algumas características do grupo, de acordo com cada grau de desenvolvimento. O grupo apresentava-se ativo, curioso, sociável, afetuoso e participativo nas atividades. Quanto aos interesses das crianças, estas procuravam brinquedos que pudessem manusear no espaço da sala e transportá-los de um lado para o outro. Com a observação verificou-se que todas as crianças tinham objeto de transição no período da sesta e no acolhimento tais como, chupeta, fralda de pano e boneco.

- ***Projeto de Estágio***

Para a realização do projeto, teve-se em conta o tema do Projeto Educativo da Instituição, o Projeto Pedagógico da Sala e as sugestões da educadora. Após os dias de observação, atentou-se que as atividades se centravam na estimulação e desenvolvimento das capacidades de cada criança, destacando-se a atenção dada à individualidade de cada uma e ao respeito pelo seu próprio ritmo. Assim, o projeto apresentou como tema “Descobrir o Mundo, a Mim e a Ti”.

Para Portugal (2000, p. 80),

aquilo que os bebés necessitam é de atenção às suas necessidades físicas e psicológicas, uma relação com alguém em quem confiem; um ambiente seguro, saudável e adequado ao desenvolvimento; oportunidades para interagirem com outras crianças; liberdade para o explorarem utilizando todos os seus sentidos.

Durante a observação destacou-se o interesse das crianças pela descoberta do seu corpo, dos outros e por tudo o que as rodeia. No desenvolvimento do projeto, tentou-se criar situações que proporcionassem às crianças interações com o meio envolvente e com os pares, pois as crianças pensam e sentem o mundo de uma forma muito própria. Para a elaboração do projeto (ver Anexo C), baseou-se no esquema que o autor Hernández (2000) sugere para a orientação do trabalho do educador.

Ao longo do projeto foi dado ênfase aos momentos de rotina e a todos os cuidados que cada criança necessitava, pois considerou-se que a rotina oferecia oportunidades únicas de interação e de aprendizagens sensoriais, comunicativas e atitudinais.

O projeto apresentava os seguintes objetivos: identificar algumas partes do corpo em si, no outro e nos bonecos; estimular a exploração do meio envolvente, através dos sentidos; desenvolver a linguagem; promover a autonomia; desenvolver e adquirir novo vocabulário; fazer associações palavra/imagem; reproduzir pequenas canções e lengalengas; desenvolver o movimento rítmico do corpo.

As atividades planejadas e desenvolvidas ao longo da prática surgiram, sempre após conversas com a educadora cooperante. As mesmas centraram-se na estimulação do “desenvolvimento das crianças em todos os domínios – físico, social, emocional e cognitivo- através da interação ativa com educadores, outras crianças e materiais cuidadosamente escolhidos” Papalia, Olds, & Feldman (2001, p. 340).

Ao longo da prática foi possível verificar que as atividades dinamizadas foram bem recebidas pelas crianças, conseguindo captar a sua atenção ao longo das mesmas e manter o seu entusiasmo. Porém também se verificou que os objetivos propostos não foram alcançados por algumas crianças, nomeadamente as mais novas, o que consideramos natural, pois cada criança possui ritmos de aprendizagem e desenvolvimento distintos e é importante respeitá-lo. Durante as atividades foi possível observar as diferentes reações das crianças a novos objetos, foi visível que algumas crianças apresentavam imensa curiosidade e vontade de explorar novos objetos, enquanto outras preferiram observar de longe os mesmo e os colegas. Tais reações foram visíveis nas atividades com os balões (luvas), estas tinham como objetivos principais proporcionar situações e tempos de interação para que a criança desenvolvesse a observação, exploração; proporcionar situações para o desenvolvimento dos sentidos (audição, tato, visão).

A atividade iniciou-se com o grupo em roda no colchão, colocando-se a caixa com balões (luvas) diante das crianças. Os balões (luvas) tinham diferentes materiais no seu interior, tais como: berlindes, missangas, feijão, plástico, algodão, botões, entre outros. Durante a atividade, as crianças puderam explorar livremente os vários balões (luvas). Esta permitiu que as crianças explorassem as diferentes luvas com o toque, mas também com a audição, pois cada luva fazia um som diferente e ao toque apresentavam diferentes sensações.

Ao longo da atividade muitas crianças exploraram de forma livre os balões (luvas), no entanto existiu uma criança que nunca se quis aproximar dos balões (luvas), demonstrando maior interesse em explorar a caixa. Durante a atividade a maioria das crianças estiveram bastante interessadas, o que leva a crer que esta foi bem-sucedida junto das mesma. Nos momentos livres, colocou-se a caixa com os balões (luvas) para que as crianças as pudessem explorar, sem que fosse necessário a indicação para tal, tendo sido visível o interesse das crianças por esta atividade, pois brincaram e exploraram os balões (luvas) sem a indicação do adulto. Considera-se importante referir que durante os momentos livres, algumas crianças não quiseram participar, preferindo observar os amigos.

Com as atividades desenvolvidas foi possível aprender que estas só devem ser desenvolvidas se existir certeza de que as crianças se encontram disponíveis e dispostas a realizá-las, pois a sua implicação nas atividades depende da sua disposição. Apesar de ter existido momentos em que as atividades não correram da forma prevista, considera-se que na maioria das atividades que se dinamizou, foi visível o bem-estar das crianças ao longo das mesmas. O bem-estar é “reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, (...) e está acessível e aberta ao que a rodeia” Laevers et al (1997, citado por Portugal e Leavers, 2010, p. 20). O envolvimento das crianças nas várias atividades também foi muito positivo, segundo Laevers (1994, citado por Portugal e Leavers, 2010) este verifica-se quando a criança está concentrada em determinada tarefa, na sua realização demonstra interesse e fascínio, abertura aos estímulos e satisfação.

Ao longo da prática observou-se que as atividades dinamizadas foram bem recebidas pelas crianças, conseguindo captar a sua atenção e manter o entusiasmo durante a execução. Porém, foi possível constatar que alguns dos objetivos propostos não foram alcançados, o que se considerou natural, pois cada criança possui o seu ritmo de aprendizagem e desenvolvimento e estes são importantes respeitar.

2.4. 1.º Ciclo Do Ensino Básico – 3.º e 4.º ano

- ***Caracterização da instituição***

O último estágio decorreu em contexto de 1.º Ciclo - 3.º e 4.º ano, ao longo de cinco semanas e dois dias, onde acompanhei uma turma de 3.º e 4.º ano, com vinte e dois alunos. A escola encontra-se incluída no Agrupamento Alexandre Herculano e situa-se na freguesia de São Nicolau, num meio rural.

A instituição encontra-se organizada em dois pisos, o rés do chão e o primeiro andar. A escola é de pequenas dimensões, sendo organizada da seguinte forma: o rés do chão é constituído pela copa, três despensas, um refeitório, uma casa de banho mista para os alunos e outra para as crianças do pré-escolar, possui duas salas de aula, uma referente ao pré-escolar e outra para o 1.º ciclo, frequentada pelos alunos da turma 1, constituída por crianças do 1.º e 2.º ano. O primeiro piso da instituição é composto por uma sala de 1.º ciclo, frequentada pelos alunos da turma 2, formada por crianças do 3.º e 4.º ano, uma sala de professores, utilizada como sala auxiliar onde é dado o acompanhamento pelos docentes de educação especial, terapeutas da fala e psicólogos, e duas casas de banho, uma para rapazes, outra para raparigas e professoras, possui ainda um elevador que não se encontra a funcionar. Para além do espaço interior, existe um espaço exterior adequado ao recreio, com escorrega, baloiço e área para os alunos brincarem livremente. Perante a observação, considera-se que a escola está dotada de um espaço agradável, que contém todos os meios essenciais para o bem-estar, desenvolvimento e aprendizagens de todas as crianças.

O facto de a escola apresentar reduzidas dimensões proporciona um relacionamento mais familiar e acolhedor tanto para os alunos, como para os seus familiares.

- **Projeto Educativo**

Os projetos desenvolvidos na turma eram os mesmos que se encontravam a ser desenvolvidos pela comunidade escolar, ou seja o Projeto Educativo do Agrupamento, pois não existia um projeto da escola ou da turma. O Projeto Educativo do Agrupamento promove a construção de uma escola que apresenta todos os dias a intenção de melhorar a sua qualidade, baseando-se nas várias vontades existentes na comunidade, relacionando-se de forma responsável e proporcionando uma oferta educativa atrativa para os seus alunos, com o objetivo primordial de formar cidadãos participativos e conscientes dos valores morais e cívicos promotores de bem-estar.

- **Ambiente Educativo**

A sala de aula onde decorreu o estágio encontrava-se bem equipada com diferentes materiais didáticos disponíveis para a utilização por parte dos alunos e professora. A sala possuía dois quadros de ardósia, um quadro branco e interativo, um computador com ligação à *Internet*, o que permitia o seu uso frequente para pesquisas e recursos disponíveis *online*, uma impressora, um armário com livros infantis, armários com jogos e diversos materiais didáticos. A sala encontrava-se decorada com documentos auxiliares às aprendizagens dos alunos e com as várias escalas de tarefas, bem como quais os alunos que se encontravam responsáveis pelas mesmas.

A sala deve estar disposta de forma a criar um espaço motivador e propício a novas aprendizagens (Sim-Sim, 2010), desta forma, deve proporcionar um ambiente acolhedor e rico, com um clima relaxado, ativo e agradável. Cabe ao professor controlar os recursos e a didática presente ao longo das suas aulas, contudo a disposição da sala também se apresenta como um fator importante na aprendizagem, a sua organização deve encontrar-se de acordo com os objetivos que o professor deseja atingir. Na sala, as mesas encontravam-se dispostas em forma de “U”, o que permitia vários tipos de interações, como a interação do aluno-professor e aluno-aluno. De acordo com Teixeira e Reis (2012) a disposição das mesas em “U” permite ao professor uma maior liberdade de movimentos e um acesso rápido aos lugares dos alunos para quando é necessário estabelecer um contacto mais próximo, esta disposição permite ainda uma maior interação verbal, essencial às discussões e debates orientados.

- **O Grupo**

A prática pedagógica foi desenvolvida junto da turma 2, que frequentava o 3.º e 4.º ano. Esta era composta por vinte e dois alunos, catorze alunos frequentavam o 3.º ano e oito alunos o 4.º ano, sendo treze do género masculino e nove do género feminino. Os alunos

possuíam idades entre os 8 e os 11 anos, todos de nacionalidade portuguesa e não existiam casos de retenção relativamente ao ano letivo anterior.

Na turma, um aluno apresentava NEE de carácter permanente, sendo a problemática centrada a nível auditivo. Com este aluno, a professora titular desenvolvia um trabalho mais individualizado, nomeadamente na leitura de enunciados, explicações e indicações. O aluno desenvolvia as mesmas atividades e conteúdos que a turma, e recebia apoio da professora de ensino especial, três vezes por semana, e da terapeuta da fala, uma vez por semana.

Durante a prática pedagógica constatou-se que os alunos eram assíduos e pontuais. Em geral, eram autónomos, pois desenvolviam grande parte das atividades sem recorrerem a ajuda, estavam curiosos, participativos e motivados, ao longo das atividades eram frequentes as questões. Porém, verificaram-se algumas dificuldades em respeitar as regras de funcionamento da sala de aula, como colocar o dedo no ar para responder ou respeitar a vez do colega a falar.

Nas relações entre colegas foi visível o espírito de companheirismo e entreajuda. Em sala de aula observou-se que, nas várias atividades existiu sempre o auxílio do colega do lado, mesmo quando se referia que o trabalho a realizar era individual. Nos momentos de recreio, também foi possível verificar o espírito de companheirismo e entreajuda, pois os alunos da turma brincavam todos juntos.

No desenvolvimento das atividades a turma apresentava ritmos de trabalho bastante diversificados, com níveis de desenvolvimento também diferentes. Alguns alunos não concluíam as tarefas propostas no tempo previsto, tendo de as terminar no período do intervalo. Os alunos que não concluíam as tarefas, na sua maioria, não o faziam por sentirem dificuldades mas sim por se encontrarem distraídos com o colega do lado, o que levava a professora cooperante a solicitar que estas fossem terminadas durante o intervalo.

Como foi referido, a prática pedagógica foi desenvolvida numa sala com uma turma de 3.º e 4.º ano de escolaridade. No entanto, importa salientar que em conversa com a professora cooperante, se concordou em desenvolver a prática pedagógica com o 3.º ano, uma vez que era a turma mais numerosa. Não obstante esta situação, sempre que se pretendia envolver a turma de 4.º ano nas atividades, havia total liberdade para o fazer.

- ***Projeto de Estágio***

O projeto desenvolvido ao longo da prática pedagógica apresentou como tema “Oficina Da Escrita”. Durante o período de observação, verificou-se que os alunos apresentavam uma maior dificuldade na construção frásica e na ortografia. Assim, o projeto desenvolvido teve por base as dificuldades observadas na área do português, nomeadamente a produção escrita, indo também ao encontro do Projeto Educativo do Agrupamento (valores). Desta forma, para além das atividades incidirem na área do português, também se implementaram atividades e diálogos que promovessem os valores. Assim, importa referir que o projeto foi desenvolvido

tendo em conta as dificuldades e os interesses dos alunos, com o principal objetivo de desenvolver atividades que colmassem os mesmos. Como se sabe, estas dificuldades serão apenas superadas gradualmente, não havendo tempo suficiente para verificar a evolução dos alunos devido à curta duração da prática pedagógica neste contexto.

O projeto (Anexo D) apresentava como objetivos específicos desenvolver o gosto pela escrita; proporcionar atividades para o desenvolvimento da escrita; proporcionar momentos de correção das produções escritas; proporcionar momentos para o aluno comparar entre a palavra escrita incorretamente com a forma correta de a escrever.

Por vezes, as estratégias previstas na planificação sofreram alterações, por iniciativa da professora cooperante ou por se perceber que da forma como estava previsto não iriam apresentar os resultados pretendidos.

No final do projeto considerou-se que a maioria dos alunos alcançaram os objetivos propostos, pois observou-se que os alunos adquiriram um maior gosto pela escrita quer individual, quer em pequenos grupos, nomeadamente com a utilização de cartas de escrita criativa; momentos de revisão dos textos escritos; atividades para detetar e corrigir os erros ortográficos e elaborar produções de texto com coerência e de acordo com o tema solicitado em pequenos grupos.

Considero importante destacar uma atividade que envolveu a utilização de cartas de escrita criativa, pois foi uma atividade desenvolvida em pequenos grupos, formados pelos alunos de 3.º e 4.º ano. Esta apresentava os seguintes objetivos: respeitar as regras de ortografia; usar vocabulário adequado; escrever textos narrativos, incluindo os elementos constituintes quem, quando, onde, o quê, como; introduzir diálogos em textos narrativos; e verificar se o texto contém as ideias previamente definidas.

A atividade iniciou-se com a sua explicação, ou seja, que esta seria realizada em grupos de três alunos (um aluno de 4.º ano e dois do 3.º ano). Para a formação dos grupos procedeu-se de forma aleatória, distribui-se um cartão com um número (de 1 a 7) de forma aleatória. De seguida, pediu-se a cada aluno para dizer o número que lhe tinha calhado e que se juntasse a outro aluno com o mesmo número.

Seguidamente, foi dado a escolher ao grupo um cartão de cada uma das categorias, sem os alunos conhecerem o que se encontrava no verso do cartão. Cada grupo ficou com um cartão referente a cada uma das categorias: lugares; desejo; inimigo; personagem principal; objeto; amigo e situação final.

Depois de todos os grupos terem escolhido um cartão de cada categoria, explicou-se que deviam construir um texto de acordo com as indicações dadas em cada carta, relembrando-se todas as indicações apresentadas e que estas deviam aparecer no texto.

Antes de iniciarem a produção do texto, foi solicitado aos alunos que registassem, na folha para a produção de texto, as várias categorias apresentadas nos cartões e as respetivas ações assinaladas em cada um dos cartões. De seguida, indicou-se aos alunos o tempo que

dispunham para a elaboração do texto, deu-se a indicação para que o iniciassem, lembrando que deviam trocar ideias entre membros, planificar o texto e depois de terminado deviam reler o mesmo, para verificar se todas as informações e ideias estavam de acordo com o pretendido. Ao longo deste momento, os alunos trabalharam autonomamente, enquanto se circulou pela sala para auxiliar os alunos.

Depois de todos terem terminado a produção textual, solicitou-se que partilhassem com a turma as várias cartas atribuídas em cada categoria, bem como o texto que realizaram, para tal leram-no para a turma. Após todos os grupos lerem a sua produção, foi-lhes pedido que entregassem os vários textos para correção.

Durante a atividade os alunos estiveram bastante interessados e empenhados na mesma, existiu a partilha de ideias e sugestões em todos os grupos, o que nos permitiu concluir que a atividade decorreu de forma positiva.

A avaliação surge como um instrumento essencial para o professor regular a sua experiência profissional. Durante esta intervenção pedagógica, recorreu-se a registos fotográficos das várias atividades, observação direta da motivação e de desempenho dos alunos, sendo as mesmas registadas em tabelas ou no diário de bordo, e o trabalho final dos alunos. Sendo as informações recolhidas utilizadas como fontes para a reflexão e avaliação das atividades, das competências adquiridas pelos alunos e da prática pedagógica. Conforme o artigo 23.º do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho salienta que “a avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.”

3. Percurso de aprendizagem

No início de cada contexto de estágio existiu o período destinado à observação. Durante este tempo foi possível conhecer o contexto, as práticas realizadas dentro e fora da sala, e realizar os primeiros contactos com as crianças e com as educadoras/professoras cooperantes. A importância deste período vai para além dos primeiros contactos e interações que surgem, a sua importância destaca-se na recolha de informação, mas principalmente na nossa adaptação ao contexto de estágio.

O período dedicado à observação, para Reis (2011) permite aceder, entre outros aspetos, às estratégias e metodologias de ensino privilegiadas em cada contexto, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores, alunos e comunidade local.

Este foi um momento muito importante, pois foi através da observação do grupo e do seu educador/professor que nos familiarizamos com o ambiente educativo da sala e nos permitiu criar as primeiras interações e conhecimentos das crianças. Este período permitiu também observar e conhecer a forma como o educador/professor dinamizava as diversas atividades, como se relacionava com as crianças e como introduzia os diferentes conteúdos.

Na prática a observação foi fundamental, pois é através desta que “cada professor deve ser preparado para encontrar, por si mesmo os comportamentos mais adaptados à sua personalidade e mais eficazes para o desempenho da sua função” (Estrela, 2010, p. 27).

Para a recolha de informação optou-se por diversas metodologias, recorrendo ao registo das observações em diários de bordo e notas de campo, tabelas, conversas informais com as educadoras/professoras cooperantes e professores supervisores. As informações e registos recolhidos foram analisados e interpretados de forma a aumentar o conhecimento sobre o grupo com o qual se interagiu, conhecer as suas capacidades, níveis de desenvolvimento e áreas de interesse, para que ao longo da intervenção se proporcionassem momentos que fossem ao encontro das necessidades de cada criança.

A integração nas várias instituições aconteceu de forma gradual e positiva, pois todos os funcionários, educadores e professores me receberam muito bem, colocando-me à vontade. Durante a minha permanência nas instituições aproveitei todas as oportunidades que foram surgindo, o que possibilitou a minha participação ativa nas diversas atividades que decorreram nas salas, como também nas atividades promovidas pelas instituições. Com estes momentos, tive oportunidade de contactar e interagir com as comunidades locais, possibilitando a construção de um relacionamento saudável com a comunidade escolar e local, principalmente com as crianças e as suas famílias.

A oportunidade de interagir com as famílias das crianças surgiu nas reuniões de pais e nos momentos de acolhimento e saída das instituições. A construção de uma boa relação da escola com as famílias é essencial para o crescimento e desenvolvimento das crianças, pois as famílias são as primeiras instâncias educativas do indivíduo. Para Homem (2002) o ambiente familiar é onde o indivíduo desperta para a vida como pessoa, onde conhece e interioriza os primeiros valores, atitudes e onde se desenvolve de forma espontânea. A família surge assim como a “unidade principal de cuidados da criança, sendo fonte de proteção, alimentação, pertença e educação” (2002, p. 36).

As educadoras e professoras cooperantes foram fundamentais para a minha integração e construção das várias relações com a comunidade escolar. Elas mostraram-se sempre acessíveis, auxiliando e aconselhando-me durante os vários momentos, especialmente na elaboração de recursos e instrumentos de avaliação das atividades. Ao longo das práticas pedagógicas e após as mesmas, as educadoras e professoras cooperantes encontraram-se sempre disponíveis para me esclarecer dúvidas, dar a sua opinião e motivar a experimentar novas estratégias e materiais. Os vários incentivos dados, contribuíram para aumentar a minha confiança e bem-estar, levando-me a querer fazer mais e melhor.

A relação que estabeleci com cada grupo de crianças constituiu um fator importante para a minha aprendizagem. Durante os estágios foi-me possível relacionar com as várias crianças dentro e fora da sala, estabelecendo uma ótima relação, demonstrando sempre respeito pelas individualidades de cada uma. Esta atitude foi fomenta no grupo através da

integração nos vários grupos de trabalho das crianças que se encontravam à parte, promovendo assim a integração de todos nos vários momentos do dia. Na relação que estabeleci com as crianças, tentei que existisse equidade na atenção dada a cada aluno, evidenciando um cuidado especial para com as crianças com dificuldades nas aprendizagens. Nas semanas em que não me encontrava a intervir, direcionava mais a minha atenção para com os alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem ou com NEE, desta forma foi possível, na maioria das vezes, ultrapassar as dificuldades que estes alunos apresentavam, aumentando também a sua confiança e predisposição para o ato de aprender.

Com o par de estágio considero que trabalhámos bem como par e equipa, auxiliando-nos mutuamente, na preparação das planificações e materiais; na construção dos planos de observação de forma a recolher toda a informação que se considerou relevante e essencial à elaboração dos projetos desenvolvidos; das grelhas de observação e avaliação para as atividades dinamizadas; e nas atividades desenvolvidas em sala. Esta articulação auxiliou-me em diversas situações e na superação de algumas dificuldades sentidas, permitindo, assim, debater e discutir alguns aspetos referentes à prática pedagógica, promovendo a partilha de ideias e pontos de vista que se demonstraram bastante relevantes e úteis na construção da minha identidade enquanto futura educadora/professora.

A interação foi essencial para me sentir integrada e poder exercer o meu papel como educadora/professora estagiária durante os períodos de prática pedagógica. Esta interação foi fundamental e enriquecedora para o meu percurso profissional e pessoal, porque com ela pude alcançar novos conhecimentos e aperfeiçoar-me na prática pedagógica. Um educador/professor ao praticar a sua profissão interage com a comunidade educativa, sendo com ela que partilha experiências, dúvidas e êxitos ao longo do seu percurso. Desta forma, a escola surge como um meio para as relações entre pessoal docente e não docente, onde o sucesso escolar resulta do trabalho realizado em equipa.

Ao longo da minha formação fui adquirindo novos conhecimentos e conceitos em torno da importância do profissional reflexivo, competências essenciais para o exercício desta profissão, como refere Roldão (1998) a profissionalidade é a “natureza específica da atividade exercida, o saber requerido para exercer, o poder de decisão sobre a ação, e ainda o nível de flexibilidade sobre a ação que permite modificá-la” (p.80). Desta forma, o professor deve integrar diferentes funções na sua prática profissional como adquirir o saber, poder de decisão, reflexão sobre as suas decisões, atitudes e práticas, e o seu pensamento acerca da educação e do processo de ensino-aprendizagem. O professor deve ainda ter em conta o currículo, uma vez que este é de acordo com Zabalza (2001, p. 48),

o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano.

Como tal, o currículo é um conjunto de orientações relativas à educação, que são tratadas e usadas ao nível da instituição, pelos professores individualmente ou em equipa, planificam,

desenvolvem e avaliam o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido os papéis curriculares da escola e do professor cruzam-se e complementam-se.

A educação escolar é um mundo cheio de direitos, deveres e experiências, os quais são regidos por um agrupamento ou direção que orienta toda a comunidade educativa e os seus intervenientes, que obedecem às orientações pré-estabelecidas pelo Ministério da Educação. Assim, o educador/professor é um mero funcionário da comunidade educativa que apresenta diversas funções, sendo uma delas planificar todo o percurso escolar do seu grupo. Como refere Zabalza (2001, p. 39), “a planificação docente constitui uma das funções executivas do ensino em que o docente toma decisões em relação aquilo que deve ser ensinado (que metodologias, que material didático, que recurso).”

Todavia, a planificação tem que responder ao momento de avaliação em que o educador/professor constate os critérios e os parâmetros de avaliação face ao processo de aprendizagem dos alunos.

No processo de planificação dos diferentes períodos de intervenção, existiu sempre a preocupação de respeitar a rotina dos diferentes grupos, principalmente as implementadas em creche e jardim de infância. A rotina diária na educação pré-escolar assume especial importância, pois “oferece uma estrutura para os acontecimentos do dia – uma estrutura que define, ainda que de forma pouco restrita, a maneira como as crianças, as áreas e o tipo de interações que estabelecem com colegas e adultos” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 224). A existência de uma rotina permite à criança saber o que fazer, prever o que irá acontecer de seguida e resolver problemas que possam surgir.

A forma como planifico é, na minha opinião, positiva e viável para a minha prática futura, procurando ir ao encontro dos interesses e características das crianças, beneficiando as suas aprendizagens. Ao elaborar as planificações procurei potencializar as aprendizagens dos alunos, para tal recorri a atividades lúdicas e à articulação de conteúdos de forma a motivá-los e a cativar a sua atenção. Em simultâneo procurei proporcionar-lhes momentos que promovessem a autonomia, a cooperação e que lhes possibilitassem a construção do seu próprio conhecimento. Ao planificar elaboro uma previsão do que vai acontecer na aula e quais as dúvidas que poderão surgir, por isso sentia a necessidade de preparar bem todos os momentos, para me sentir preparada e segura para responder/esclarecer os alunos.

Apesar de todos os momentos de intervenção terem sido planificados, importa referir que as planificações não foram estanques, estas foram alteradas e adaptadas sempre que se sentiu necessidade de o fazer. Para mim, durante os diversos momentos, o mais importante foi chegar aos alunos, que estes compreendessem o que estavam a fazer, e fazer com que aprendessem. Pois “aprender torna-se enriquecedor tanto do ser, como do ter. E ao mesmo tempo, ou independentemente, (...) um prazer, uma paixão, uma emoção, um desejo, uma alegria ou uma aventura, ou um reconhecimento.” Giordan (1998, p.83).

A avaliação das atividades foi o momento em que senti algumas dificuldades, nomeadamente em saber quais os momentos a serem avaliados e quais os melhores critérios para realizar a mesma. Considero que estas dificuldades foram sendo ultrapassadas ao longo dos estágios, com o auxílio das educadoras e professoras cooperantes.

Para realizar uma avaliação imparcial senti necessidade de realizar uma recolha de informação, feita através da observação direta e registo escrito das experiências (diário de bordo), registo fotográfico das atividades e resultado final das mesmas realizadas pelos alunos. As informações recolhidas serviram de fonte para as minhas reflexões e avaliações das atividades, das competências adquiridas pelos alunos e da minha prática. Considero que a avaliação não se deve basear apenas nos conteúdos dos testes ou nos resultados finais, mas sim num processo contínuo de aprendizagem, regulação das mesmas e do processo de ensino aprendizagem através da observação e de registos diários. Sendo igualmente importante a parte afetiva e social na componente avaliativa, refletindo o bem-estar dos alunos e do grupo em geral. Uma vez que quando o aluno está bem as suas aprendizagens são positivas, mas quando o aluno não está, quando algo se passa as suas aprendizagens são prejudicadas. (Portugal & Leavers, 2010)

Ao longo das práticas foi meu objetivo fazer com que os alunos se sentissem motivados e interessados nas atividades que tencionava desenvolver, que aprendessem tanto comigo como eu aprendi com eles, pois “fazer aprender pressupõe a consciência de que a aprendizagem ocorre no outro e só é significativa se ele se apropriar dela ativamente” (Roldão, 1998, p. 81).

No que respeita às dificuldades sentidas, destaco também a gestão de tempo. Pois nas planificações determinava qual o tempo que considerava necessário para os alunos desenvolverem as atividades, contudo algumas vezes o ritmo de aprendizagem dos alunos ultrapassava o tempo que inicialmente estava previsto, o que originou o adiamento ou cancelamento de atividades inicialmente propostas.

A gestão dos grupos, também se apresentou como uma dificuldade, pois as crianças eram bastante participativas, evidenciando vontade de participarem todas ao mesmo tempo. Para as ajudar a ultrapassar esta dificuldade, encontraram-se estratégias como a intervenção de alunos que colocassem o dedo no ar quando era solicitada a sua participação.

Ao longo dos estágios o meu maior receio centrou-se na comunicação com os alunos, de não lhes conseguir transmitir os conteúdos de forma simples e precisa, ou seja, com rigor científico que os conceitos implícitos exigem, e ao mesmo tempo com clareza e simplicidade na escolha das palavras usadas para que fossem compreendidas pelas crianças.

Contudo, considero que tanto as dificuldades como os receios foram ultrapassados ao longo da prática, com o auxílio das educadoras e professoras cooperantes, bem como do par de estágio.

Seja qual for o percurso que escolhermos, este deve ser feito através da aprendizagem constante. Ao longo dos estágios pude verificar isso mesmo, para além da profissão de educador/professor ser extremamente enriquecedora e gratificante, é também uma profissão de construção e apropriação de conhecimento, em que o profissional se encontra em constante aprendizagem.

Com o terminar deste percurso, reflito e analiso de forma crítica o trabalho que desenvolvi e no quanto enriquecedor foram todos os contextos de estágio. Estes possibilitaram-me novas aprendizagens e novos saberes essenciais para a minha formação. Foi-me dada a possibilidade de articular a teoria adquirida ao longo da licenciatura e do mestrado, com a prática pedagógica. No decorrer do meu percurso desenvolvi competências reflexivas e investigativas, que me permitiram adquirir novos saberes.

Em suma, considero que todos os contextos foram bastante positivos e produtivos, pois a sua realização permitiu o contacto com diversos contextos e com realidades distintas. Cada estágio permitiu-me olhar com uma maior sensibilidade para a realidade educativa do mesmo, permitindo-me refletir de forma crítica e fundamentada acerca destes e da minha prática, o que proporcionou um grande desenvolvimento não só enquanto profissional, mas principalmente enquanto pessoa.

4. Percurso Investigativo

O meu estudo surgiu como resposta a questões, dilemas e dificuldades que senti ao longo das práticas pedagógicas.

No meu percurso profissional, como auxiliar de ação educativa junto de crianças que frequentavam o 1.º CEB, tive oportunidade de observar diversas interações entre as crianças. Durante estas era visível que quando as crianças desenvolviam atividades em grupo, ou mesmo a pares, o seu interesse e empenho no conteúdo que estavam a explorar era muito maior do que quando o faziam sozinhos.

No início do meu percurso escolar, nos bancos da escola primária, sentia-me muito tímida e insegura, tendo algumas vezes receio de colocar dúvidas ou participar perante a turma, estas vivências levaram-me a procurar respostas e estratégias que me permitissem ultrapassar estas situações. O facto de me ter revisto em algumas situações e características de algumas crianças no decorrer das práticas pedagógicas, levou-me a procurar soluções para que estas com quem interagia não passassem pelos mesmos sentimentos de insegurança que eu passei nestas idades, e em simultâneo proporcionar momentos positivos, estimulantes e recordações enriquecedoras. Em resposta ao meu dilema, surgiram estratégias de implementação da aprendizagem cooperativa na sala de aula.

Nos vários momentos observados verifiquei que as atividades eram desenvolvidas, maioritariamente, a nível individual. No contexto de pré-escolar as atividades observadas não se desenvolveram em grupos, sendo uma sala com várias idades, as crianças mais velhas

raramente interagem com as crianças mais novas, durante as atividades. Assim, comecei a questionar-me se não seria benéfico para todas desenvolver as atividades propostas em conjunto, proporcionando a interação e momentos de aprendizagem em grupo das crianças mais novas com as mais velhas.

No 1.º CEB senti algumas dificuldades em dar atenção às várias crianças presentes na sala de aula, principalmente aos alunos com NEE, devido às várias características individuais de cada criança e aos diferentes níveis de aprendizagem existentes na mesma. Neste contexto observei que alguns alunos não gostavam de trabalhar com alguns dos seus colegas, nem se sentiam em segurança quando eram chamados a participar em atividades desenvolvidas com os colegas, existindo muito individualismo. Desta forma, considerei pertinente procurar estratégias para criar um ambiente inclusivo, na sala de aula e em resposta surgiu, apontado por diferentes autores, a aprendizagem cooperativa. Verifiquei também que alguns alunos não se sentiam integrados na turma e que existia muita competição individual entre eles. Como forma de resolução destas situações individualistas, surgiram estratégias de aprendizagem cooperativa para estimular as competências sociais e ao mesmo tempo as competências cognitivas em sala de aula.

Vários autores apontam a aprendizagem cooperativa como uma metodologia inclusiva, capaz de ultrapassar barreiras impostas no ensino tradicional. Para Arends (1997) a aprendizagem cooperativa promove o comportamento cooperativo e desenvolve as relações grupais entre alunos e simultaneamente ajuda-os na sua aprendizagem escolar. Desta forma, a questão que tenciono investigar e responder incide na aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB, na perspetiva dos docentes e das crianças.

Parte II – Enquadramento teórico

“Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado com certeza vai mais longe.”

Lopes e Silva (2009, p. IX)

1. Breve perspetiva teórica sobre a Aprendizagem Cooperativa

As origens da aprendizagem cooperativa remontam a referências Bíblicas, de acordo com Lopes e Silva (2009), no Antigo Testamento surgem referências explícitas à necessidade de colaboração entre pares. No período da Grécia Antiga, iniciou-se o progresso contemporâneo e surgiram os primeiros psicólogos educacionais, pedagogos e filósofos, como Sócrates que ensinava os seus discípulos em pequenos grupos.

No início do século XX, John Dewey acreditava que “o aprendizado se dá quando compartilhamos experiências, e isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de pensamento” (citado por Mota, s/d). Para Arends (1997), este pedagogo propunha que a sala de aula surgisse como a simulação da sociedade como um todo e fosse um lugar onde os alunos colocassem em prática as suas aprendizagens para a vida real, enquanto o professor criava um ambiente social caracterizado pelos princípios democráticos.

Vygotsky na sua teoria evidencia a importância da aprendizagem cooperativa, salientando que “os processos interpsicológicos envolvem pequenos grupos de indivíduos ocupados com interações sociais e são explicados em termos da dinâmica e das práticas comunicativas de pequenos grupos” (1985, citado por Fernandes, 1997, p. 564). A interação social provoca alterações no desenvolvimento humano, Vygotsky salientou a importância destas alterações através do termo zona de desenvolvimento proximal (ZDP), “que se traduz no nível mais elevado de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou trabalhando com pares mais capazes” (Fontes & Freixo, 2004, p. 18).

Segundo Lopes e Silva (2009), com o passar dos tempos a aprendizagem cooperativa foi caindo em esquecimento, dando espaço para que as teorias individualistas se estabelecessem nos vários níveis de ensino. No entanto não foi totalmente esquecida, os seus impulsionadores foram realizando estudos que atestavam a importância da aprendizagem cooperativa para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, mas as teorias individualistas foram introduzidas nos programas de formação de educadores e professores, bem como na maioria das escolas. Na década de setenta volta a surgir um maior interesse pela aprendizagem cooperativa, através dos grandes impulsionadores modernos desta metodologia os irmãos Johnson, nos Estados Unidos, com a publicação dos seus trabalhos e investigações. Estes defendiam que o êxito só seria possível se os indivíduos se organizassem e coordenassem os seus esforços para uma meta comum, pois ao longo da

história da humanidade os grandes passos foram resultado de trabalhos desenvolvidos em cooperação com os outros e não individualmente.

Em Portugal, a aprendizagem cooperativa surge através de João Crisóstomo de Couto e Melo, que adaptou o método de ensino com o qual contactou em Inglaterra. Este foi iniciado por Andrew Bell através do método de ensino “recíproco ou mútuo em que os alunos que sabiam mais ensinavam os outros colegas (tutorias entre pares/ aprendizagem de pares) ” (Lopes & Silva, 2009, p. 8), e generalizado por Joseph Lancaster a grande parte das escolas primárias inglesas.

2. A Aprendizagem Cooperativa em contexto pedagógico

2.1 Diferença entre Aprendizagem Cooperativa e Aprendizagem Colaborativa

Ao longo das várias pesquisas realizadas para o presente estudo verificou-se que alguns autores utilizavam o termo aprendizagem colaborativa, outros referiam-se como aprendizagem cooperativa, termos que à primeira análise são sinónimos.

A utilização de ambos os termos como palavras sinónimas é bastante frequente no nosso quotidiano, contudo vários autores afirmam que ambos os conceitos não apresentam o mesmo significado. Boavida e Ponte (2002) esclarecem quanto à origem de ambas as palavras, estas surgem como sinónimas devido à utilização do prefixo *co* em ambas, o que significa uma ação conjunta. No entanto se retirarmos o prefixo *co* em ambas as palavras encontramos *co-operar* e *co-laborar*, onde se verifica a diferença entre os significados de *operar* e *laborar* (trabalhar). Após a observação de ambos os significados, os autores concluem que a *co-laboração*, é a realização de um trabalho conjunto, que necessita de mais partilha e interação do que a simples realização de diversas operações em conjunto, a *co-operação*.

A diferença entre *colaboração* e *cooperação* também é exposta por Freitas e Freitas (2003), referindo que existe uma maior abrangência no termo *colaborar*, o que indica que a aprendizagem cooperativa é um subtipo da aprendizagem colaborativa.

Damon e Phelps (1989, citado por Fernandes 1997) distinguem o trabalho cooperativo do trabalho colaborativo. Para estes autores o trabalho colaborativo consiste no trabalho em que os alunos assumem diferentes papéis ao resolver a tarefa proposta, ficando cada aluno responsável por uma parte da resolução da mesma. Esta subdivisão da tarefa pode resultar num trabalho mais individualista e isolado por parte dos alunos, possibilitando uma maior competição entre eles. O trabalho cooperativo é descrito como um trabalho em que os alunos trabalham sempre em conjunto para a resolução do mesmo problema, da mesma tarefa, em vez de procurarem uma resolução individual, o que permite criar um ambiente estimulante que

possibilita aos alunos realizem novas descobertas, que exista feedback mútuo e partilha de ideias.

Assim pode-se considerar que a aprendizagem cooperativa apresenta uma estrutura e regras mais específicas, e dá maior destaque á interação entre os alunos, quando comparada com a aprendizagem colaborativa.

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

2.2 A Aprendizagem Cooperativa

No universo escolar existem diversas metodologias de ensino ao dispor do professor. O método mais recorrente nas escolas portuguesas é, desde há muito tempo, o que coloca o professor como a peça central na transmissão de conhecimentos, sendo os alunos os recetores da informação. Este método é designado como ensino tradicional, que contempla um ensino individualista e competitivo entre os alunos, impossibilitando momentos de partilha de conhecimentos, a estimulação e desenvolvimento de competências sociais como a socialização, colaboração e a entreajuda. Lopes e Silva (2009) evidenciam que o trabalho realizado pelas crianças no ensino tradicional não lhes permite vivenciar experiências de trabalho de cooperação, de partilha de responsabilidades e não lhes possibilita a construção de relações positivas entre os elementos do grupo.

Os efeitos que a aprendizagem cooperativa produz, nos alunos, são o resultado da conjugação de quatro perspetivas teóricas, Salvin (1995, citado por Lopes & Silva, 2009) refere as seguintes perspetivas, a saber: a perspetiva de motivação, a perspetiva de coesão social e as perspetivas cognitivas.

A perspetiva de motivação surge quando se cria uma situação onde os alunos só conseguem atingir os objetivos pessoais se o grupo for bem-sucedido, onde cada membro deverá ajudar e incentivar os colegas a se esforçarem.

A perspetiva de coesão social surge devido à união do grupo.

As perspetivas cognitivas resultam das interações entre os alunos, onde se pode diferenciar duas vertentes distintas: a vertente de desenvolvimento cognitivo e a vertente da elaboração. A vertente de desenvolvimento cognitivo centra-se na interação entre alunos na resolução de tarefas apropriadas, esta perspetiva resulta da teoria de desenvolvimento próximo de Vygotsky e nos estudos de Piaget. A vertente de elaboração sustenta o facto de

que as informações retidas na memória são resultado de outras anteriormente retidas. Para o autor referido, a aprendizagem cooperativa só surge quando existe uma conexão destas perspectivas, pois nenhuma delas, por si só é autossuficiente para este tipo de aprendizagem.

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

Nos últimos tempos, as interações sociais têm assumido uma maior importância no desenvolvimento cognitivo das crianças. A aprendizagem cooperativa tem sido descrita como uma forma eficaz de praticar de modo concreto a diferenciação em sala. Evidenciam esta ideia Sprinthall e Sprinthall (1993, citado por Tavares & Sanches, 2013) explicando que esta metodologia surge como uma mistura de práticas de trabalho em pequenos grupos com objetivos específicos de cooperação, onde o objetivo individual só é alcançado quando todos os indivíduos do grupo alcançam os objetivos.

Com a mesma ideia, Pujólas (2001, citado por Fontes & Freixo, 2004) acrescenta que consiste num recurso ou estratégia que tem em consideração a diversidade de alunos que existe na mesma turma, onde se privilegia uma aprendizagem personalizada e que só é possível se existir cooperação entre os alunos para aprender, existindo um distanciamento da aprendizagem individualista e competitiva.

A noção de aprendizagem cooperativa tem sofrido diversas alterações devido a novos estudos realizados na área da cognição e dos contextos socioculturais. Fernandes (1997) mostra que a aprendizagem cooperativa começa a ser vista como um processo produtivo e interativo de resolução de problemas, ou seja, um processo ativo de interiorização de comportamentos sociais partilhados. Esta metodologia inclui as aprendizagens sociais e destaca a importância das interações entre adultos e crianças, a aprendizagem cooperativa é um procedimento educativo capaz de desenvolver nos alunos a capacidade de colaborar com os outros e conduzir ao desenvolvimento cognitivo, tal como defende Vygotsky com a sua teoria socio-construtivista (Fontes & Freixo, 2004).

Para Arends (1997), esta metodologia é única pois utiliza uma estrutura de tarefa e de recompensa para promover a aprendizagem dos alunos, diferentes das tradicionais. A estrutura das tarefas exige aos alunos que se organizem em pequenos grupos de trabalhos e trabalhem em conjunto nas várias tarefas propostas.

A aprendizagem cooperativa surge associada ao trabalho desenvolvido em conjunto pelos alunos, como acrescenta Balkcom (1992, citado por Lopes & Silva, 2009) é uma estratégia de ensino em pequenos grupos, onde os alunos apresentam níveis de

aprendizagem e de capacidade distintos, em que cada membro apresenta uma função e todos são responsáveis por aprender o que está a ser ensinado. Também são responsáveis por ajudar os colegas, recorrendo a diversas atividades de aprendizagem para proporcionar uma melhor compreensão sobre determinado assunto.

Esta metodologia é muito mais do que o simples trabalho de grupo, Lopes e Silva (2008) referem que nos trabalhos de grupo realizados nas aulas de método tradicional as crianças interagem, no entanto nos trabalhos realizados em grupo cooperativo as atividades propostas são concebidas a participação de todos os elementos e que esta seja necessária para a realização das mesmas. “A interdependência positiva, a responsabilidade individual, as competências sociais e o feedback” (p. 6) sobre a atividade desenvolvida contribuem para proporcionar interações específicas que permitem distinguir a aprendizagem cooperativa das atividades tradicionais desenvolvidas em grupo.

Em suma, a aprendizagem cooperativa surge quando “os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

2.3 Principais Características de Aprendizagem Cooperativa

A metodologia de aprendizagem cooperativa é constituída por um conjunto de características comuns. Um dos aspetos mais importantes presentes nesta metodologia é a aceitação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só conseguem alcançar os seus objetivos individuais se os restantes membros alcançarem os seus.

Colocar um grupo a trabalhar em cooperação é muito mais do que trabalhar em grupo, a cooperação é “mais do que estar perto dos colegas a discutir a matéria com os outros, ajudarem-se, ou partilharem os materiais, embora cada uma destas situações seja importante na aprendizagem cooperativa” (Lopes & Silva, 2008, p. 14).

Para a concretização de um trabalho cooperativo, Johnson, Johnson e Holubec (1993, citado por Lopes & Silva, 2008) referem que existem cinco elementos cruciais para que exista aprendizagem cooperativa, sendo estes: interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação estimuladora preferencialmente face a face; competências sociais; e processo de avaliação de grupo.

- Interdependência positiva: só existe se cada aluno tiver conhecimento de que o seu sucesso é o sucesso de todos os elementos do grupo, bem como o fracasso, sendo que todos os alunos se sentem responsáveis pela aprendizagem de todos os elementos do grupo (Fontes & Freixo, 2004). A interdependência positiva é o núcleo central da aprendizagem cooperativa, pois esta só é possível se os alunos acreditarem que só alcançam o sucesso se todos o alcançarem. Esta característica pode ser conseguida, como referem Lopes e Silva (2008), através das seguintes formas:

- Interdependência ligada aos objetivos: consiste no trabalho conjunto de

todos os participantes para a realização de um objetivo comum a todos os elementos;

- Interdependência ligada aos recursos: surge na partilha de recursos

materiais;

- Interdependência ligada à tarefa: trata-se de repartir a tarefa entre os vários participantes para que cada um possua parte da realização na concretização da mesma;

- Interdependência ligada aos papéis: onde cada elemento apresenta um papel que é necessário desempenhar, com o objetivo de facilitar a execução da tarefa;

- Interdependência ligada às forças externas: consiste na superação de algum adversário ou situação que surja exterior ao grupo e seja um obstáculo à realização da tarefa proposta.

- Responsabilidade individual e de grupo: segundo Abrami et. al (1996, citado por Lopes & Silva, 2009) a responsabilidade individual corresponde à responsabilidade de cada um dos membros do grupo pela aprendizagem individual e por ajudar os seus colegas a aprender. Em relação à responsabilidade de grupo, Lopes e Silva (2009) referem que o grupo deve assumir a responsabilidade de todos os seus elementos atingirem os objetivos individuais e cada membro tem o dever de cumprir a sua parte, para o trabalho comum e ninguém se pode aproveitar do trabalho realizado pelos outros.

- Interação estimuladora preferencialmente face a face: a interação estimuladora está diretamente relacionada com a interdependência positiva. De acordo com Lopes e Silva (2009), a interação estimuladora surge como forma de efetivar as relações que surgem da interdependência positiva e resulta nas possibilidades que permitem o trabalho em conjunto dos alunos, promove o sucesso uns dos outros e estabelece relações pessoais essenciais ao desenvolvimento de valores plurais.

- Competências sociais: as competências sociais devem ser abordadas e exploradas de modo a que o trabalho cooperativo não seja prejudicado, pois estas competências surgem de forma espontânea e devem ser trabalhadas de forma regular e adequada. Para que estas sejam adquiridas, na opinião de Fontes e Freixo (2004) é essencial que todos os elementos se conheçam e confiem nos colegas, exista um diálogo aberto e direto entre os elementos do grupo, exista aceitação por parte de todos os elementos das individualidades dos colegas, o apoio e o incentivo deve ser mutuo; os conflitos devem ser resolvidos de forma positiva e construtiva.

- Processo de avaliação do grupo: este processo surge quando os membros do grupo analisam de que forma estão a alcançar as metas propostas e as relações de trabalho mais eficazes, devendo os grupos identificar as ações positivas e negativas dos seus membros e as condutas a manter ou a alterar em ocasiões futuras (Lopes e Silva, 2008). A avaliação de todo o processo realizado deve ser feito periodicamente pelos alunos, sendo que os elementos do grupo devem definir os objetivos a serem avaliados, bem como as atitudes

e eficácia do trabalho realizado, para tal Freitas e Freitas (2003, p. 34) referem que é essencial que os alunos se habituem a “analisar os resultados, avaliando-os em permanência, através da reflexão sobre o seu trabalho e sobre os objetivos que forem atingidos.”

2.4 Vantagens da Aprendizagem Cooperativa

Nas nossas escolas, como já foi referido, o método mais utilizado centra-se na metodologia tradicional, onde se fomenta a memorização, o individualismo e a competição, desvalorizando-se situações que promovem as relações pessoais e os sentimentos de solidariedade, cooperação e entajuda, como mencionam Freitas e Freitas (2002). A escola apresenta um papel fundamental na formação das novas gerações, é indispensável definir estratégias convenientes que promovam e estimulem as aprendizagens mais proveitosas nos nossos alunos. Através da adoção de novas metodologias de trabalho que promovam as relações sociais e privilegiem valores de solidariedade, partilha e ajuda.

A aprendizagem cooperativa é, como expõe Bessa e Fontaine (2002), uma estratégia de aprendizagem que, quando aplicada de forma sistemática e correta, conduz a melhores resultados de aprendizagem, independentemente da localização da escola, do nível de ensino e das características dos alunos.

Nas últimas décadas muito foi o interesse demonstrado em volta desta forma de ensino-aprendizagem, que incitou a realização de estudos que analisassem os benefícios da aprendizagem cooperativa na sala de aula. Como evidenciam Bessa e Fontaine (2002), esta metodologia mostrou que é mais benéfica para os diversos alunos, que origina atitudes mais positivas em relação às novas aprendizagens, quando comparada com uma aprendizagem mais individualista.

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

Quando comparada a aprendizagem cooperativa com outras metodologias competitivas ou individualistas, Johnson e Johnson (1999, citados por Fontes & Freixo, 2004) evidenciam algumas vantagens desta, como: os elementos do grupo desenvolverem maiores esforços para conseguirem um bom desempenho, verifica-se a longo prazo a retenção de mais conhecimentos, maior motivação para alcançar um maior rendimento, aumento do tempo disponível para as tarefas, desenvolvimento do espírito crítico, aumento do espírito de grupo, solidariedade, cumplicidade e respeito.

A aplicação da aprendizagem cooperativa junto das crianças resulta na aprendizagem em conjunto, pois elas influenciam-se mutuamente, partilham as suas experiências e ideias,

sendo estas benéficas para a melhoria da autoeficácia das mesmas, como refere Leitão (2006).

Cordeiro (2000) acrescenta que o trabalho cooperativo surge como uma influência positiva no trabalho, mas principalmente nos resultados do trabalho realizado, na motivação, no raciocínio e nas competências sociais de cada aluno.

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

Fraile (1998, citado por Fonte & Freixo, 2004) agrupa as vantagens da aprendizagem cooperativa em duas categorias, sendo as competências cognitivas e as competências atitudinais. Para o autor, a aprendizagem cooperativa desenvolve competências cognitivas positivas, como: uma maior produtividade e rendimento escolar; desenvolve o pensamento crítico, criativo e a resolução de problemas; aquisição e desenvolvimento de competências cognitivas superiores e desenvolvimento; e utilização de linguagem correta e mais elaborada. As competências atitudinais desenvolvidas consistem no desenvolvimento de uma imagem pessoal positiva; valorização da autoestima; aumento do interesse e da motivação; valorização das capacidades e dos esforços apresentados; comunicação positiva e eficaz; desenvolvimento do respeito pelo outro baseado nos sentimentos de confiança; solidariedade e empatia; e integração de alunos com diferentes níveis de aprendizagem e de desenvolvimento.

Os autores Lopes e Silva (2009) apresentam uma lista com benefícios da aprendizagem cooperativa evidenciados por diversos autores. Estes autores subdividem os benefícios em quatro categorias, a saber: sociais, psicológicos, académicos e de avaliação. De seguida, apresenta-se alguns dos benefícios expostos pelos autores.

- Benefícios sociais: estimula e desenvolve as relações interpessoais; promove respostas sociais positivas relacionadas com a resolução de problemas e conflitos; cria um sistema de apoio social muito sólido; encoraja a responsabilidade pelo outro; estabelece um ambiente de cooperação e entreaajuda por toda a escola.
- Benefícios psicológicos: aumenta a autoestima; cria uma atitude positiva dos alunos em relação aos educadores/professores e vice-versa; encoraja os alunos a procurar ajuda e a aceitar tutoria por parte dos colegas; melhora a satisfação dos alunos com as experiências de aprendizagem; a ansiedade em sala de aula é reduzida.
- Benefícios académicos: as discussões cooperativas melhoram a recordação do conteúdo por parte dos alunos; cria um ambiente de aprendizagem ativo; ajuda os alunos a deixarem de considerar o professor como única fonte de conhecimento; melhora o

rendimento e assiduidade por parte dos alunos; desenvolvimento de atitudes positivas em relação aos conteúdos escolares; permite a atribuição de tarefas mais desafiadoras sem que exista trabalho excessivo; os alunos com resultados mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que apresentam maior rendimento escolar; permite que os alunos possuam um maior conhecimento e compreensão dos conteúdos explorados, que resulta no auxílio aos colegas; permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos.

- Benefícios na avaliação: formas e avaliação alternativa como a observação do grupo, avaliação do espírito de grupo e avaliações escritas sobre a participação individual; feedback imediato a partir das observações do trabalho individual e de grupo; os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente.

Os benefícios da aprendizagem cooperativa são referidos por vários autores, relacionando-os com as teorias motivacionais e cognitivas. Contudo existem sempre riscos que podem comprometer as diversas potencialidades da aprendizagem cooperativa e que podem ser evitados.

A formação dos vários grupos numa sala em que a aprendizagem cooperativa ainda não está implementada pode, por vezes, gerar alguma confusão, sendo necessário para além da planificação detalhada da ação por parte do professor, que este dê instruções claras e precisas, podendo-se solicitar a um ou dois alunos para as parafrasear as suas instruções, como explica Arends (1997).

Quando os métodos não são aplicados de forma correta, podem levar a que alguns alunos não se esforcem o suficiente ou não realizem as tarefas proposta, enquanto os seus colegas realizam o seu trabalho e o dos outros. Salvin (1999, citado por Lopes & Silva, 2009) refere que tal situação pode acontecer, principalmente quando o resultado final é um trabalho único entregue ao professor. O autor refere outra situação que pode resultar numa desvantagem para a implementação da aprendizagem cooperativa na sala de aula, sendo as situações em que os alunos com mais dificuldades são ignorados pelos colegas, ou seja que exista um problema de “dispersão de responsabilidade”. Este problema pode ser ultrapassado com a divisão da responsabilidade coletiva, isto é, tornar cada membro responsável por uma parte da atividade coletiva, atribuindo-lhes diferentes funções ou papéis na realização da mesma.

Por parte do professor a implementação da aprendizagem cooperativa também pode resultar em algumas desvantagens que podem originar o abandono desta metodologia. Fontes e Freixo (2004) referem que o professor pode apresentar algumas dificuldades de coordenação, que resultam no mau funcionamento dos grupos. Para que seja ultrapassado, deve existir um processo inicial, ou seja o professor deve proporcionar atividades e situações que permitam aos alunos, desenvolver e dominar de forma progressiva as atitudes e comportamentos internos ao processo cooperativo.

Os ritmos de trabalho, os diferentes níveis de aprendizagem, as atitudes individuais que podem surgir junto dos colegas e do grupo, podem resultar num atraso do processo cooperativo. O *stress*, a falta de resultados imediatos e os vários conflitos que podem surgir são, por vezes, encarados como um obstáculo à cooperação por parte do professor, mas todos os processos são demorados e é sempre necessário que exista muito trabalho e esforço para que os resultados apareçam, “é a rapidez com que muitos professores querem atingir resultados positivos, que muitas vezes cria situações de e angústia e *stress* nos alunos” (Fontes & Freixo, 2004, p. 61).

2.5 O Papel do Educador/Professor na Promoção da Aprendizagem Cooperativa

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

O educador/professor deve propor atividades que permitam às crianças imaginar, adivinhar, construir ou inventar. Esta atitude permite que as crianças trabalhem em grupo e desenvolvam competências sociais, desempenhem novos papéis no grupo, promovam a autonomia e sintam responsabilidade. O modo como o educador/professor compreende a criança no seu modo de agir de forma autónoma, “de aprender a aprender, de reagir ao que está certo e errado, fará diferença na sala de aula” Lopes e Silva (2008, p. 32).

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

O professor apresenta-se como um engenheiro da aprendizagem cooperativa e não como um técnico, ou seja, terá que saber muito bem o que está a aplicar, sendo capaz de

realizar os ajustes necessários à realidade em que se encontra e realizar alterações sempre que as considere pertinentes, como é referido por Monereo e Gisbert (2002).

Antes de se iniciar a prática desta metodologia Johnson, Johnson e Smith (1991, citados por Lopes & Silva, 2009) referem que existem três fases essenciais no papel do professor, a saber: pré-implementação, implementação e pós-implementação.

Na fase de pré-implementação o professor apresenta-se responsável por especificar os objetivos, determinar o tamanho do grupo e quais os alunos que o constituem, atribuir os diferentes papéis aos elementos do grupo, adequar a disposição da sala de aula, planificar os materiais de ensino que promovam a interdependência, distribuir as várias tarefas, estabelecer critérios de sucessos, estruturar a interdependência positiva e a responsabilidade, estabelecer comportamentos desejados.

Durante a atividade, na fase de implementação, o educador/professor é responsável por controlar o comportamento dos vários alunos, intervir sempre que considera necessário, auxiliar sempre que os alunos necessitem ou considere que é necessário e elogiar, pois os alunos devem saber se estão a realizar a tarefa de forma satisfatória ou não.

Após a tarefa terminar, na fase pós-implementação, o papel do educador/professor assume uma outra função, o professor avalia a aprendizagem recorrendo a grelhas para avaliar o trabalho de cada grupo e dos seus membros, e refletir sobre o trabalho desenvolvido e as aprendizagens adquiridas partilhando com os grupos a sua reflexão, possibilitando reformular a suas aulas com base na sua reflexão e no *feedback* dos seus alunos.

Segundo Lopes e Silva (2009), o docente avalia a aprendizagem dos alunos recorrendo a grelhas, onde existem critérios pré-estabelecidos, informa os alunos da avaliação realizada através de feedback e, reflete sobre o trabalho que foi desenvolvido visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem, através de questões-chave, como: “consegui alcançar os objetivos propostos?”; “a tarefa adequava-se ao estágio de desenvolvimento das crianças?”; “conseguiram terminar a tarefa sem dificuldades?”; “estiveram interessadas ao longo da atividade?”; “possuíam as competências sociais exigidas para uma interação saudável com os colegas?”.

O papel do professor centra-se cada vez mais em cativar a atenção dos seus alunos, despertar o gosto pelo aprender através de novas formas de comunicar, compreender, desconstruindo assim o ensino tradicional e experimentar novos métodos que respondam às necessidades presentes nas salas de aula (Roldão, 2000).

Desta forma, ao educador/professor não basta ensinar e transmitir conhecimentos, é necessário que se apresente como um facilitador da aprendizagem, um estimulador à criação de novos comportamentos e atitudes, um profissional que exerça influência nos seus alunos.

3. Estratégias de Aprendizagem Cooperativa

Nas várias obras consultadas, muitas foram as formas descritas para uma implementação positiva com vista ao sucesso da aprendizagem cooperativa. Para Lopes e Silva (2008), existe muita diversidade de métodos de aprendizagem cooperativa, caracterizados pela flexibilidade e possíveis de serem implementados nas mais diversas situações de ensino-aprendizagem. Criar atividades de cooperação não é complexo, pode-se criar atividades cooperativas a partir de atividades tradicionais individuais ou competitivas, para tal basta alterar o ponto de vista e colocar o foco num outro aspeto da atividade.

Desta forma, considera-se interessante apresentar algumas das estratégias da aprendizagem cooperativa em sala de aula. Importa referir que as estratégias descritas poderão ser utilizadas junto das crianças que frequentam o ensino pré-escolar e também das que frequentam o ensino do 1.º CEB, sendo possível explorar todas as áreas de conteúdo contidas nos vários programas.

- Formar grupos cooperativos: numa turma que não esteja habituada a trabalhar em cooperação, é o educador/professor que deve formar os grupos, em vez de deixar que sejam as crianças a escolher. A formação dos grupos pode ser realizada de forma aleatória, basear-se em alguma característica ou escolher sistematicamente as crianças que trabalham juntas. Antes de proceder à formação dos grupos, Lopes e Silva (2008, p. 26) referem que o educador deve conhecer as competências das suas crianças, bem como as competências que a tarefa exige. Desta forma, o educador analisa “o tipo de competências requeridas para realizar a tarefa e divide as crianças de modo a que cada grupo integre as que tenham as competências necessárias para trabalhar juntas e realizar uma tarefa de sucesso”. Uma forma de organizar os grupos de forma aleatória, segundo os autores, consiste na utilização de um baralho de cartas. Se o grupo for de quatro elementos pode-se solicitar que se juntem as crianças que tem as cartas do mesmo valor, se o grupo for de dois alunos pode-se sugerir que se juntem as crianças que tem a carta do mesmo valor e da mesma cor, por fim, se o grupo for de grandes dimensões, pode-se solicitar que se agrupem as crianças que possuam as cartas da mesma série. Uma outra forma de formar grupos é através das características comuns dos alunos (ex. cor de uma peça de roupa), esta estratégia consiste em agrupar as crianças de acordo com uma característica comum, contudo deve-se ter em atenção não referir qualquer característica que represente qualquer estatuto social. Seja qual for a estratégia escolhida para a formação dos grupos, nas primeiras tarefas o professor deve ter sempre em consideração as preferências, mas principalmente as incompatibilidades de modo a minimizar hipotéticas tensões entre os diferentes membros dos grupos (Fontes & Freixo, 2004).

- Distribuição de papéis: para que exista colaboração, é essencial um clima de cooperação na sala. Para tal é necessário que o professor delegue alguma margem de autonomia nos alunos para o desenvolvimento da tarefa e os alunos devem ser capazes de exercer essa mesma autonomia, como explica Lopes e Silva (2009). Ao distribuir os vários

papéis pelos alunos, o professor está a transmitir-lhes o que espera que cada elemento faça no grupo. Antes de atribuir os papéis, o educador/professor deve apresentar, através de um conjunto de cartões (de um lado com a imagem que identifica o papel a desempenhar e do outro exemplos de comportamento adequados a um bom desempenho do mesmo), os vários papéis que os alunos podem desempenhar de acordo com a atividade a desenvolver. A atribuição pode ser feita ao acaso utilizando como critério o lugar que ocupam na mesa ou a cor da roupa. Pode ser o aluno a escolher qual o papel que quer desempenhar ou pode existir rotação de todos os papéis por todos os elementos do grupo, para que todos os alunos adquiram as competências necessárias ao desempenho de cada papel.

- Grupos de trabalho para o sucesso (STAD): Estratégia desenvolvida por Salvin, privilegia-se a responsabilidade de cada elemento do grupo na verificação do que os colegas apreenderam do conteúdo explorado. Esta estratégia é descrita por Fontes e Freixo (2004), primeiramente consiste na constituição de grupos heterogéneos de 4/5 elementos. De seguida, é apresentado à turma o tema a ser explorado e dá-se indicações que se consideram necessárias. Após a explicação, os alunos trabalham em grupo durante as aulas, colocando questões, comparando as várias respostas e encontrando estratégias que lhes permitam ampliar os seus conhecimentos. O trabalho deve apresentar o contributo de todos os elementos do grupo, nomeadamente para que todos tenham aprendido o conteúdo explorado. Após terminar o trabalho, os alunos devem ser avaliados individualmente, sendo-lhes atribuída uma classificação de melhoria, o que permite aos alunos melhorar a classificação que recebeu anteriormente. Esta forma de avaliação contribui para um reforço da responsabilidade que cada aluno apresenta na aprendizagem dos colegas do grupo.

- Método dos torneios em equipa (TGT): De acordo com Bessa e Fontaine (2002), esta estratégia assemelhasse à que foi descrita anteriormente, recorrendo a torneios (jogos) desportando as competências competitivas dos alunos. O educador/professor explica a atividade, que consiste numa prova de conhecimentos e aptidões dos alunos. Em seguida, formam-se equipas de 3 elementos distribuídos de forma equitativa, onde cada elemento participa com os seus conhecimentos para a pontuação final do grupo. Depois cada aluno seleciona um cartão e deve responder à questão nele inscrito, se o aluno responder de forma correta é-lhe atribuída determinada pontuação, caso contrário os restantes elementos podem optar por responder à questão e se a resposta estiver correta recebem uma pontuação extra. No final é contabilizado a pontuação de todos os elementos e assim o total de pontos do grupo.

- Jigsaw ou método dos puzzles: A cooperação surge, nesta estratégia descrita por Arends, (1997), através da divisão das tarefas de aprendizagem. Inicialmente os alunos são distribuídos por equipas heterogéneas de 5/6 elementos. De seguida, o educador/professor apresenta a tarefa através da escrita (textos) e cada aluno fica responsável por aprender uma determinada parte da tarefa apresentada, ou seja, o professor apresenta o conteúdo a ser

explorado subdividido em tantas partes como o número de elementos de cada grupo e distribuí-las pelos grupos, juntamente com instruções que orientam o que os alunos devem fazer. Depois cada aluno junta-se com os outros alunos, de outros grupos, formando um novo grupo com a característica comum de se encontram todos os alunos com a mesma parte do conteúdo a explorar, discutem, aprendem e preparam a sua parte do conteúdo, durante o tempo disponibilizado pelo educador/professor. Após terminarem os alunos reúnem-se, novamente com o seu grupo inicial, onde transmitem as novas aprendizagens realizadas, assegurando-se de que todos os colegas perceberam o que transmitiram. Após estes momentos, os alunos realizam um teste individual sobre todo o conteúdo explorado.

- A associação de carta: Esta estratégia é apresentada por Lopes e Silva (2008) como uma forma de dar feedback às crianças, para além de servir como forma de autoavaliação junto das mesmas. Antes de se iniciar esta estratégia, é necessário o educador/professor tenha disponível cartas ou cartões numerados de 1 a 5 para cada elemento do grupo, ou também pode-se solicitar às crianças que façam com os seus dedos os números que pretendem representar. Depois do grupo ter o material necessário, o educador/professor faz uma questão, por exemplo: “Em que medida contribuíram para a recolha do material necessário para a tarefa?” As crianças escolhem individualmente a carta que consideram que representa a sua contribuição para a realização da tarefa (sendo que escolhem 1 se pensam ter contribuído pouco e 5 se pensam ter desempenhado um papel importante na tarefa). De seguida os membros mostram a sua carta e discutem se concordam com a avaliação feita por cada um.

- O cachecol da amizade: A estratégia apresentada de seguida sugere a resolução de conflitos, como apresentam Lopes e Silva (2008). Inicialmente será necessário ter um cachecol e duas caras (uma com a boca aberta e outra com a mesma cara mas com um “X” sobre a boca, que simboliza boca fechada), numa extremidade do cachecol coloca-se a cara com boca aberta e na outra a cara com a boca fechada. Depois, em situação de resolução de conflito, a criança que se encontra com a extremidade do cachecol com a boca aberta expõe o seu problema, quando ela vira o cachecol, fica com a extremidade da figura com a boca fechada e na posição de ouvinte. A criança que possui agora a extremidade com a figura de boca aberta pode responder. As crianças devem virar o cachecol tantas vezes quantas forem necessárias. Quando o conflito se encontrar resolvido, o educador/professor atribui a cada uma um certificado de felicitação, atestando a resolução de conflito.

Parte III – Estudo

“Queremos ver crianças perseguindo o conhecimento e não o conhecimento perseguindo as crianças.”
Shaw (s/d, citado por Cardoso, 2013, p. 293)

1. Tipo de estudo

O presente estudo apresenta-se como um exercício investigativo de carácter qualitativo, tendo em conta os objetivos indicados para o mesmo. De acordo com a problemática e os objetivos identificados, considera-se que o método qualitativo determina um padrão explicativo que facilita a compreensão dos problemas através da análise dos comportamentos, atitudes e valores, como referem Sousa e Baptista (2011).

O estudo qualitativo é, na perspetiva de Carmo e Ferreira (2008, p. 198) uma fonte de dados diretos recolhidos de situações consideradas “naturais”, pois os investigadores interagem de forma “natural” e discreta com os participantes do estudo, onde o investigador atua como uma ferramenta de recolha de dados.

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

Outra característica presente na investigação qualitativa, assenta na demonstração de maior interesse pelo processo de investigação, do que pelos resultados ou produtos que dela resultam. Como referem Bogdan e Biklen (1994), na investigação de carácter qualitativo a preocupação não se centra em saber os efeitos e se estes podem ou não ser generalizados, mas sim a que outros contextos eles se podem generalizar.

Ao longo desta investigação pretende-se fornecer informações relevantes relacionadas com o papel da aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar e ensino do 1.º CEB, mais especificamente no impacto desta metodologia no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, segundo as perspetivas dos entrevistados. O investigador apresenta-se como o principal instrumento de recolha de dados, da descrição e da interpretação das diversas situações. Desta forma, a validade e fiabilidade dos dados apresentados dependem da sua sensibilidade, integridade e conhecimento. Carmo e Ferreira (2008) referem que o investigador deve abandonar as suas próprias convicções e perspetivas, para não influenciar o sujeito em estudo.

Bogdan e Biklen (1994, pp. 47-50) evidenciam cinco características que devem estar presentes na investigação qualitativa, a saber:

1. (...) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. (...)
2. a investigação qualitativa é descritiva. (...)
3. os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. (...)
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (...)
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (...).

2. Objetivos do estudo

A questão proposta para a presente investigação é: *Qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB, na perspetiva dos docentes e das crianças?* Esta surgiu dos diferentes estágios e das observações e vivências dos vários contextos de estágio.

O objetivo geral que proponho para este estudo consiste em destacar a importância da aprendizagem cooperativa em fomentar a aprendizagem das crianças, bem como a importância do desenvolvimento das competências cooperativas tanto nas crianças como nos educadores e professores. Pois cada vez mais é importante salientar o papel das escolas, educadores/professores e comunidades educativas na valorização de atitudes e valores cooperativos, que estimulam e desenvolvem as competências sociais. Desta forma é essencial inculcar e desenvolver nas crianças “competências que lhes possibilitem trabalhar em equipa, intervir de forma autónoma e crítica e resolver problemas (...)” (Lopes & Silva, 2009, p. IX).

Através da questão apresentada, pretende-se responder aos seguintes objetivos, a saber:

1. Caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva dos educadores e professores do 1.º CEB;
2. Caracterizar a aprendizagem cooperativa na perspetiva das crianças do ensino pré-escolar e ensino do 1.ºCEB;
3. Compreender o papel do educador/professor nas perspetivas dos docentes entrevistados;
4. Apresentar algumas estratégias de aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento e aprendizagem.

3. Participantes

Com vista a obter dados que permitissem responder às questões orientadoras deste estudo investigativo, foram entrevistadas duas educadoras de ensino pré-escolar de instituições distintas, e duas professoras do 1.º ciclo do ensino básico, docentes em instituições e anos distintos.

	Idade	Anos de serviço	Formação
Educadora 1	44 anos	19 anos	Licenciatura em educação de infância
Educadora 2	44 anos	22 anos	Licenciatura em educação de infância
Professora 1	49 anos	29 anos	Mestrado em diferenciação pedagógica
Professora 2	38 anos	11 anos	Licenciatura em educação tecnológica com variante para o 1.º CEB

Tabela 1- Caracterização das Educadoras e Professoras do 1.º CEB participantes

Este estudo contou, ainda, com a participação de 10 crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 11 anos de idade, das quais 2 frequentavam o ensino pré-escolar e as restantes o 1.º ciclo do ensino básico, sendo o grupo entrevistado constituído por 5 crianças do género feminino e 5 crianças do género masculino.

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10
Idade	6 anos	6 anos	6 anos	6 anos	7 anos	8 anos	8 anos	8 anos	10 anos	11 anos
Ano escolar	Pré-escolar	Pré-escolar	1.º ano	1.º ano	2.º ano	2.º ano	3.º ano	3.º ano	4.º ano	4.º ano

Tabela 2- Caracterização das crianças participantes

As entrevistas realizadas às educadoras e professoras permitiu uma melhor análise do papel do professor no que se relaciona com a aprendizagem cooperativa. As crianças dão um contributo essencial para o estudo, uma vez que desempenham um papel fundamental na compreensão das práticas educativas. Sendo elementar dar maior importância ao que as crianças têm a dizer. Muitos dos autores relacionados com a aprendizagem cooperativa, como Oliveira-Formosinho (2008) e Zabalza (2001), evidenciam para a importância e utilidade de escutar as crianças, sendo igualmente importante não só ouvir como compreender o que estas têm a dizer, pois só assim se pode melhorar e construir o conhecimento sobre os aspetos relacionados com a infância.

O público junto do qual recolhi as informações e dados para o estudo constitui o núcleo central da minha investigação, uma vez que se baseia nos testemunhos referentes a cada contexto, de educadoras, professoras e crianças.

4. Instrumentos de recolha e análise de dados

A técnica utilizada no presente estudo de investigação, foi a entrevista. Técnica muito comum para este género de estudo, para Aires (2011) é das técnicas mais importantes para o estudo e para a compreensão do ser humano.

Aires (2011) mostra que a entrevista deve envolver-se numa interação entre o entrevistador e o entrevistado, com base num conjunto de questões, previamente estabelecidas, em que as respostas são registadas pelo entrevistador com o sistema de codificação acordado entre ambos.

Para que a entrevista alcance os objetivos pretendidos, Quivy (2005) lembra que o entrevistador deve adotar uma postura pouco diretiva, deve esforçar-se para colocar poucas questões e evitar intervenções, deve abster as suas opiniões acerca do tema, procurar realizar a entrevista num ambiente e contexto adequado, preferencialmente descontraído, sendo

fundamental que no decorrer da mesma a técnica utilizada para o registo seja a gravação áudio, pois desta forma não são comprometidos os dados recolhidos. Assim, a utilização desta técnica pressupõe a interação organizada de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado se apresentam como influenciadores determinantes do decorrer da entrevista.

Desta forma, pode-se considerar que a entrevista constitui uma forma de diálogo, em que o papel do entrevistador permite a possibilidade de orientar a entrevista em função dos seus interesses, como é evidenciado por Aires (2011).

Para a realização das entrevistas foi previamente elaborado um guião para as entrevistas dos docentes e um outro para as entrevistas com as crianças. Na entrevista individual realizada a duas educadoras de infância e a duas professoras de 1.º ciclo do ensino básico, tencionou-se compreender os seus conhecimentos em relação à temática em estudo, ou seja a aprendizagem cooperativa. No decorrer deste estudo, as crianças apresentam um papel central, tendo sido realizadas entrevistas individuais a crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, com o objetivo de analisar o que estas pensam e vivenciam no espaço escolar que se relacione com a aprendizagem cooperativa.

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

4.1 Procedimento na realização das entrevistas individuais às docentes

Para realizar as entrevistas às educadoras e professoras do 1.º ciclo, elaborei um guião onde se encontravam previstas os vários tópicos de questões que tencionava fazer. Os tópicos para as questões formuladas ao longo das entrevistas tiveram inspiração nas várias pesquisas e leituras realizadas, sendo a maior influência recolhida das obras de Lopes e Silva e de Freitas e Freitas.

O guião (Anexo E) para as entrevistas integrou tópicos de questão como:

- O que é para si a aprendizagem cooperativa?
- Quais as características individuais que considera que dificultam a cooperação entre as crianças? E quais as que facilitam?
- Como dá feedback às crianças quando realizam atividades cooperativas?
- Quais os papéis que as crianças podem desempenhar nos grupos de aprendizagem cooperativa?
- Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações intrapessoais? Porquê?
- Qual o papel da aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos?

- Qual o papel do Educador/ Professor na aprendizagem cooperativa?

Antes de iniciar as entrevistas realizadas às educadoras de infância e às professoras de 1.º ciclo, comecei por me apresentar e salientar de que se tratava de um estudo investigativo. Clarificando as minhas intenções, que a entrevista serviria para recolher dados que me permitissem investigar se ao longo da prática diária das docentes existia aprendizagem cooperativa. Ao iniciar a entrevista salientava que seria garantida a confidencialidade e anonimato dos indivíduos, assim como a proteção e a não divulgação dos registos.

Após a minha apresentação sugeri às educadoras e professoras para que estas se apresentassem, através de questões como: “Qual a sua idade?”; “Qual a sua formação inicial?”; “Há quantos anos exerce funções como educadora/professora?”.

Terminadas as apresentações do entrevistado e do entrevistador, foram colocadas diferentes perguntas que pretendiam ir ao encontro das perspetivas e conceções que as educadoras de infância e professoras do 1.º ciclo possuíam sobre a aprendizagem cooperativa e de que forma esta metodologia contribui para as aprendizagens e desenvolvimento das crianças.

4.2 Procedimento na realização das entrevistas individuais às crianças

Para realizar as entrevistas às crianças que frequentavam o jardim de infância e o 1.º ciclo, elaborei um guião onde se encontravam previstas os vários tópicos de questões que tencionava fazer. Os tópicos para as questões formuladas ao longo das entrevistas tiveram inspiração nas várias pesquisas e leituras realizadas, sendo a maior influência recolhida das obras de Lopes e Silva.

O guião (Anexo F) para as entrevistas integra os seguintes tópicos de questão:

- Gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo? Porquê?
- Podes explicar-me como fazes um trabalho de grupo?
- A tua Educadora/ Professora solicita trabalhos em grupo?
- Quem escolhe os elementos de cada grupo? São os alunos ou a Educadora/ Professora?
- Quando trabalham em grupo existem regras? Quais?
- No teu grupo, como é que decidem quem faz determinada tarefa?
- Para ti é mais fácil aprender quando trabalhas em grupo ou sozinho? Porquê?

Para realizar entrevistas às crianças que frequentavam o jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico, considerei essencial apresentar as minhas intenções aos encarregados de educação das crianças a entrevistar. Primeiramente apresentei-me e expliquei o estudo que

me encontrava a desenvolver, clarificando as minhas intenções ao longo da entrevista, que a mesma serviria para recolher dados que me permitissem compreender se existia aprendizagem cooperativa nas práticas diárias das crianças. Desta forma, considerei importante recolher autorizações (Anexo G) escritas, junto dos encarregados de educação, onde salientava que seria garantida a confidencialidade e o anonimato das crianças, assim como a proteção e a não divulgação dos registos.

Antes de se solicitar a participação das crianças, sugeri às educadoras e professoras que explicassem ao grupo o que me encontrava a fazer, desta forma considerou-se importante questionar as crianças sobre a sua disponibilidade em participarem no estudo. Em seguida, solicitou-se as crianças mais ativas socialmente e que mostraram interesse para participar no mesmo.

As entrevistas foram realizadas durante o horário escolar das crianças, numa das salas cedidas pela instituição que oferecia as condições adequadas para a sua realização. O ambiente escolhido para a realização da entrevista é essencial, para Oliveira-Formosinho e Araujo (2007) o ambiente escolhido é muito importante pois para além de a criança se encontrar confortável num ambiente que lhe é familiar, também demonstra maior atenção às perguntas que lhe são colocadas.

Antes de iniciar as entrevistas com as crianças procedi à minha apresentação, onde explicava a razão da entrevista. De seguida, sugeria que as crianças se apresentassem, para as ajudar a desinibir colocava pequenas questões como: “Como te chamas?”; “Quantos anos tens?”; “Em que ano andas?”; “O que mais gostas de fazer na escola?”, com o objetivo de as deixar mais confortáveis perante a minha presença.

Após as apresentações do entrevistador e do entrevistado, colocou-se questões variadas, mas de fácil compreensão, que pretendiam compreender as experiências cooperativas das crianças e a forma como esta metodologia contribui para as suas aprendizagens e desenvolvimento.

5. Qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB - Apresentação e análise dos resultados

Ao longo deste ponto serão apresentados e analisados os dados obtidos através do instrumento de recolha utilizado, a entrevista individual, com vista a responder à questão chave “qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação pré-escola e ensino do 1.º ciclo do ensino básico”, tendo em consideração as perspetivas apresentadas pelas educadoras de infância, professoras de 1.º CEB e crianças de pré-escolar e de 1.º CEB.

A recolha dos dados foi realizada através de uma entrevista individual, a duas educadoras de infância, duas professoras de 1.º ciclo do ensino básico e a 10 crianças que

frequentam o jardim de infância e o 1.º ciclo do ensino básico. A análise do conteúdo dos dados obtidos foi realizada com auxílio da obra de Bardin (1977), através da organização dos dados obtidos em categorias de forma a organizar a informação recolhida, com o objetivo de os apresentar de forma clara e simplificada.

Para uma melhor interpretação e análise dos dados recolhidos, considerou-se imprescindível numa primeira fase proceder à transcrição (Anexo H) das entrevistas realizadas e numa segunda fase registar em tabela de dados, os dados (Anexo I) recolhidos nas entrevistas, analisando tópicos, categorias, indicadores e unidades de registo.

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

Em seguida serão apresentados a comparação dos dados recolhidos através de entrevistas realizadas às educadoras de infância, bem como às professoras de 1.º ciclo do ensino básico, com a finalidade de analisar os pontos comuns e divergentes dos seus discursos recolhidos.

Sendo os tópicos em análise os seguintes:

Tópico I - Concepções sobre a aprendizagem cooperativa;

Tópico II - Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa;

Tópico III - Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa;

Tópico IV - Descrição da prática pedagógica;

Tópico I - Concepções sobre a aprendizagem cooperativa

As questões colocadas ao longo deste tópico tinham como objetivo compreender as concepções e perspetivas das entrevistadas acerca da aprendizagem cooperativa. Sobre estas, as inquiridas referiram que a aprendizagem cooperativa “é a aprendizagem que as crianças fazem entre elas (...) é a ajuda entre uns e outros (...) a troca de experiências entre colegas” (educadora 1). A educadora 2 refere que a aprendizagem cooperativa é o que “aprendem uns com os outros (...), é tudo aquilo que trabalhamos em grupo”. As concepções da professora 1 sobre a aprendizagem cooperativa centram-se na “aprendizagem que os alunos possam desenvolver uns com os outros estando em diferentes níveis de aprendizagem, (...) é uma aprendizagem muito globalizante. A aprendizagem cooperativa é essencial para a integração social de todos e para a gestão de conflitos a nível das atitudes.” Ideia reforçada pela professora 2 que menciona que a aprendizagem cooperativa “está relacionada com a cooperação entre pares”. Tais perspetivas vão ao encontro das definições de aprendizagem cooperativa que foram, anteriormente, referidas. Wagner (1997, citado por Boavida & Ponte, 2002., p. 4) reforça que a aprendizagem cooperativa é a realização de um “trabalho conjuntamente realizado de modo a que os atores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento.” O que foi referido pelas entrevistadas vai ao encontro do

que Arends (1997, p. 384) refere, isto é, “a aprendizagem cooperativa caracteriza-se pela utilização de processos democráticos; os alunos assumem um papel ativo e responsabilizam-se pela sua própria aprendizagem”.

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

Neste tópico sugeriu-se que as entrevistadas identificassem alguns papéis que os alunos pudessem desempenhar quando se explora a aprendizagem cooperativa. Antes de identificar qualquer papel, a professora 2 destaca que é “importante que cada um saiba qual é o papel que cada um tem dentro do seu grupo e não haver um que assuma todas as funções”. Os grupos de trabalho devem ter um aluno que oriente, para além do professor, ou seja, um aluno que ajude a desenvolver e a descobrir as potencialidades de cada aluno, como é referido pela professora 2, ao descobrirem “as potencialidades de cada um, é aí que eles são felizes, a contribuir com aquilo em que são melhores.” O papel do porta-voz é referido pela professora 2 “o porta-voz, é uma coisa que faço logo no início da atividade, que também é escolhido por eles”. Ao questionar as entrevistadas sobre os papéis que podem ser desenvolvidos nos grupos de aprendizagem cooperativa, apenas uma professora refere alguns papéis, enquanto as restantes evidenciam características essenciais aos elementos dos grupos, como a responsabilidade ou a participação. A responsabilidade surge, também, aleada à importância que cada aluno representa no processo e resultado final de cada situação, como é referido pela professora 2 “alguém que orienta, que está lá sempre para ajudar e é alguém que já está predisposto a estar atento às dificuldades do colega e assume essa função com responsabilidade.” A distribuição de tarefas é referida como um momento em que as crianças devem fazê-lo de forma autónoma, para que possam “contribuir com aquilo em que são melhores.” (professora 2). A educadora 2 refere que é importante dar espaço às crianças “para escolherem o papel que querem assumir”, no entanto a professora 1 afirma que os alunos não podem escolher tudo, “eles não podem formar os grupos exatamente como querem, isso seria o ideal eles formarem os seus grupos”. A participação dos alunos também surge em destaque pois numa turma existem “aqueles que desempenham um papel completamente passivo (...) que faz, fica sempre à espera, existem os outros, em que como têm um nível de desenvolvimento muito grande mas não são capazes de ajudar os colegas que menos sabem. E depois existem aqueles ativos que sendo bons alunos conseguem ajudar os que menos sabem e gostam de o fazer, gostam de assumir o papel de professor. ”, como é descrito pela professora 1, mas também existem os alunos participativos, que querem ter um “papel mais ativo do que os outros” (educadora2). Contudo, o essencial é que cada aluno sinta “que pertence àquele trabalho” como destaca a educadora 1. A atribuição dos papéis por parte do educador/professor deve ser realizada de modo a que “todos os alunos aprendam a desempenhar todos os papéis. Ser capaz de desempenhar diferentes

papéis é uma competência cooperativa muito importante” Lopes e Silva (2008, p. 29). A atribuição dos papéis indica o que o educador/professor e os alunos do grupo podem esperar que o cada aluno desenvolva, como menciona Lopes e Silva (2009, p. 23) “os papéis indicam o que pode esperar cada membro do grupo que os outros façam e, conseqüentemente, o que cada um deles é obrigado a fazer.”

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

A resolução de conflitos foi uma das categorias abordadas durante este tópico, pois interessava saber a forma como as docentes procediam perante os conflitos e a forma como estas os resolviam. O diálogo surge como forma de resolução principal, por parte das inquiridas, pois “saberem dialogar, porque é no diálogo que está a chave”, como destaca a professora 2. A mesma professora afirma que o diálogo é uma forma importante para que os alunos encontrem consenso nas diferentes situações, no entanto “nem sempre conseguem chegar a consenso”. A educadora 2 refere que é essencial que exista negociação entre as crianças. A professora 2 destaca a importância de negociar e acrescenta que “a palavra negociar na resolução de conflitos é fundamental”. Em relação à resolução de conflitos, a professora 1 explica que “neste momento já não tenho de resolver muitos conflitos. No 1.º ano eu tive que resolver muitos conflitos, em que os conflitos foram resolvidos pelo diário de turma.”

A resolução de conflitos é muitas vezes associada à aprendizagem cooperativa e aos valores que esta privilegia, no entanto muitas vezes os docentes fazem-no de forma inconsciente. A aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos promove, segundo as educadoras e professoras entrevistadas, atitudes como: “dar importância ao outro”; “que eles percebam que não são o centro das atenções”; “que exista momentos de negociação”; “que todos colaborem entre eles”; “que tem de respeitar os colegas”; “compreensão”; “participação”; e “entajuda”. Druart e Waelput (2008, p.181) associam a aprendizagem cooperativa à resolução de conflitos, afirmando “aprender a cooperar desde a mais tenra idade atenua os conflitos, regula as tensões, assegura uma melhor compreensão do outro, enriquece as interações sociais e melhora as competências cognitivas das crianças”.

Quando solicitado às entrevistadoras para enumerarem características das crianças que facilitam a cooperação, as respostas destacaram as crianças que contribuem “que deem, o seu contributo” (educadora 2), que aceitam o outro “começam a aceitar melhor o outro” (educadora 1), as que gostam de ajudar “têm que ajudar os outros” (educadora 1), as que estão interessadas durante as diferentes situações “que são interessadas” (educadora 2). Em relação às características individuais das crianças a professora 2 menciona que “costuma-se dizer que duas cabeças pensam melhor do que uma (...) as ideias podem fluir de forma diferente, existir uma maior criatividade, uns puxarem pelos outros,” evidenciando a importância da contribuição de todos os elementos do grupo na execução de qualquer tarefa. No entanto, a professora 1 refere que primeiramente “facilitava nós termos outros valores na sociedade”, acrescentando que “em termos escolares, era nós termos uma cultura da aprendizagem (...) todos os agentes estarem em sintonia e desenvolver uma cultura da aprendizagem”. Freitas e Freitas (2009, p. 12) destacam que os alunos “não nascem com estas competências sociais” as competências sociais devem ser ensinadas e exploradas sistematicamente de modo a permitir a aquisição e aplicação das mesmas nos diferentes momentos.

Ao mencionarem as características que podem dificultar a cooperação, as entrevistadas mencionaram que “a própria personalidade da criança” (educadora 1); que pode existir crianças que não se integram nos grupos existindo “dificuldades nos alunos em querer trabalhar uns com os outros” (professora 1); crianças “que queiram ser o centro das atenções” (educadora 2); “toda a educação familiar que os miúdos têm (...) é muito fomentado o individualismo, (...) transmitem os valores ligados ao individualismo e não os valores relacionados com o outro e com a ajuda ao próximo” (professora 1). A integração das crianças no grupo também pode ser vista como uma dificuldade, pois “nem sempre sabem como gerir o seu papel dentro do grupo” (professora 2). No entanto, o egocentrismo foi a característica mais destacada ao longo das entrevistas, “há uns que são mais líderes do que outros e por vezes há os que aceitam ser dirigidos” (professora 2). Para Lopes e Silva (2008, p. 8) algumas crianças ainda não desenvolveram, na sua plenitude, “algumas características cognitivas que facilitam a interação com os outros. Uma destas capacidades consiste em compreender o ponto de vista do outro.”

Tópico II- Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa

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

Inicialmente questionou-se sobre a forma como eram elaboradas as planificações de atividades promotoras de cooperação, de cada docente. Ao planificar as atividades a serem desenvolvidas deve-se optar por criar atividades interessantes para as crianças, segundo a

educadora 2, “só serão boas se lhes derem prazer, se eles tiveram um papel ativo e que vá ao encontro daquilo que eles querem e precisam”. A professora 1 refere que “tento sempre planificar atividades que sejam motivadoras para eles, que não estejam todos a fazer o mesmo, mas há momentos em que tem que estar tudo ao mesmo tempo a fazer a mesma coisa.” Em relação à sua planificação a educadora 1 refere que “os trabalhos são maioritariamente individuais” mas tenta que “uma vez por semana se realize um trabalho em grande grupo ou pequeno grupo.”

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

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

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

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

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

Em relação ao *feedback* das atividades, as formas mais mencionadas foi através de conversas e observação direta, sejam individuais ou em grupo. A professora 1 refere que o *feedback* também surge quando guiamos os alunos “sem lhes dar as respostas diretas, mas através de pequenas pistas.” Ao desenvolver um trabalho de grupo, “o professor deve andar sempre a circular pela sala e verificar, fazer uma pergunta ou outra para perceber se está a correr bem” (professora 2), dando logo o *feedback*. Ambas as educadoras destacam a importância de que o *feedback* surja através do reforço positivo. A educadora 1 para além das conversas refere que o *feedback* pode surgir através do conhecimento que possuímos de determinada criança, “o conhecimento que possuímos daquela criança”, de “pequenos trabalhos de grupo que podem ser feitos na sala (...) onde expõem e explicam o que fizeram, o que aconteceu”. A educadora 2 refere que na maioria das vezes vence a opinião mais apoiada, “o maior número da mesma opinião é que deve prevalecer”. Lopes e Silva (2008) referem que o *feedback* deve surgir através de momentos de reflexão que sejam organizados, onde o educador deve explicar e supervisionar os mesmos, para que as crianças retirem proveito desse momento.

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

Tópico III- Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa apresenta diversas vantagens, muitas delas foram apontadas pelas educadoras e professoras ao longo das entrevistas. A educadora 1 refere que uma das vantagens é o sentimento de pertença, “terem consciência que pertencem a um grupo”, a partilha é destacada como vantagem pela professora 1 “passa muito pelas experiências que os alunos trazem de casa e que partilham”. A professora 2 menciona como vantagem “os ganhos que se tem em cada uma das personalidades e potencialidades de cada um, juntos num trabalho que no final reflete cada um dos seus elementos”, a importância de

trabalhar com os outros, é uma outra vantagem que tanto a educadora 1 como a professora 1 também destacam “as crianças que se habituam a trabalhar com os outros serão adultos mais solidários e mais compreensivos com outras capacidades a nível social e pessoal” (professora 1). De acordo com esta vantagem Fontes e Freixo (2004, p. 38) esclarecem que “os alunos têm de combater hábitos de trabalho individual que por vezes estão bastante enraizados no desenvolvimento e concretização do processo de ensino/aprendizagem tradicional”. Valores como a entreatajuda, a importância de cada um, a segurança que é transmitida aos alunos mais inseguros e a compreensão de que todos têm o direito a participar são outras vantagens destacadas pelas entrevistadas, quando se trabalha a aprendizagem cooperativa.

Como facilitadores da aprendizagem cooperativa são destacados, pelas educadoras, os momentos de “conversas no tapete”; “as relações entre as crianças”; “as histórias”; “tudo o que se possa desenvolver em grupo”; “umas ideias gerarem outras”. Ao que as professoras de 1.º ciclo acrescentam que “todos os momentos são importantes para a aprendizagem cooperativa” (professora 1) e que é “importante quebrar a rotina e desenvolver as competências sociais” (professora 2).

Relativamente às desvantagens da aprendizagem cooperativa, as entrevistadas não as identificam, referindo que não existem desvantagens mas obstáculos à sua aplicação. Sendo as características individuais de cada criança apontada como um, mais concretamente “as crianças mais inibidas”, mencionado pela educadora 1. A existência de momentos de conflito são apontados pela professora 2 como obstáculo e simultaneamente como oportunidade de resolução de conflitos, “os momentos críticos em que eles não se entendem, mas com isso surge a oportunidade de resolver o conflito”. A influência que cada criança recebe dos outros colegas é referido pela educadora 2, “exerce alguma influência sobre a opinião dos outros e acaba por influenciar os colegas”.

Como obstáculo, a educadora 2 refere que este surge quando “as crianças não quiserem fazer determinada proposta, que a não motivação pode ser um obstáculo.” A disponibilidade do educador surge como obstáculo pois “o educador pode também não estar disponível para fazer esse tipo de trabalho e (...) para o educador é mais fácil trabalhar individualmente do que em grupos, principalmente em grande grupo.” A motivação ou falta dela e a disponibilidade também são referidas pela professora 2 como obstáculo, “o facto de estas atividades serem mais desgastantes para o professor”, “a falta de tempo do professor”. A professora 1 expõe que “a aprendizagem cooperativa é um processo muito trabalhoso para a falta de tempo que cada professor dispõe para a planificação” e acrescenta que “talvez se existisse uma maior cooperação entre colegas, (...) de experiências, angústias, receios, vitórias, entre outras partilhas poderia facilitar mais o trabalho do professor”.

Tópico IV- Descrição da prática pedagógica

Em relação à sua prática pedagógica, a educadora 1 refere que as atividades a desenvolver dependem “das idades e dos grupos, se for uma atividade para todo o grupo, nos 5 anos, eles vão-se sentar nos lugares das mesas, e fazem a atividade; se não, alguns escolhem as áreas para onde querem ir brincar. (...) Conforme os meninos vão acabando a atividade vão dando lugar aos outros que estavam nas áreas. Depois há sempre um momento de recreio, fazemos a higiene e vamos para o almoço. Se tiverem 3 anos, na nossa instituição vão dormir, a partir dos 4 anos não dormem.” Quanto às atividades orientadas desenvolvidas, a educadora 1 menciona que “pode ser uma história, uma canção ou uma conversa temática, também pode ser continuação da atividade iniciada”. Para terminar o dia, “fazemos a avaliação do dia, onde eles avaliam o seu comportamento, porque eles sabem como se portaram, se ajudaram os outros ou não, se respeitaram as regras da sala, se conseguiram fazer os trabalhos. Após esse momento há a avaliação do dia, onde o chefe explica o que aconteceu nesse dia, e os amigos podem ajudar.”

A educadora 2 explica que o seu dia inicia-se com “atividades livres, às 10h eles sentam-se no tapete, geralmente comem uma bolacha, depois contamos uma história, ou falamos de alguma coisa e damos espaço para que eles falem sobre o que lhes interessa, damos espaço para que eles falem; depois propomos o tema, se há algum tema que pode surgir da história que já se contou e elaboramos uma atividade proposta”. Após o almoço, “se tiver bom tempo vão um pouco brincar ao ar livre, brincam um bocadinho livremente; depois voltam à sala, onde principalmente os mais crescidos fazem atividades grafo-motoras, eles têm um livro de atividades, (...) num dia eu preparo as atividades grafo-motoras com os mais velhos e o outro dia trabalho atividades grafo-motoras com os meninos de 4 anos; nesse meio tempo, os que não estão a trabalhar fazem o que entendem, ou seja, brincadeiras livres na sala. (...) depois do lanche é atividades livres”.

Quanto à prática pedagógica no 1.º ciclo, a professora 1 explica que “cada um tem uma tarefa distinta, como a distribuição de materiais, livros, cadernos, onde o responsável muda todas as semanas. (...) entra em silêncio onde eles têm as rotinas individuais para fazerem. (...) Nos vários momentos eles distribuem o que cada um explica do trabalho que esteve a desenvolver. Todos os dias temos momentos de grupo, depois no final desse trabalho não são de grupo, mas sim momentos de exposição para o coletivo, ou seja um aluno explica para toda a turma.”

A professora 2 esclarece a sua prática pedagógica: “entramos na sala e cumprimentamo-nos, o que eu acho importantíssimo. Depois há sempre um tarefeiro que orienta todo o material a ser distribuído ou recolhido. Se houver trabalhos de casa é a primeira coisa a fazer é recolher os trabalhos de casa. (...) O meu dia tipo conta sempre com português e matemática, por vezes o estudo do meio e as expressões, principalmente a físico-motora.

(...) ao longo das aulas há sempre momentos em que eles partilham as experiências, que considero importante.”

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

Segue a apresentação e comparação dos dados reunidos através de entrevista realizadas, individualmente, a dez crianças. Sendo que duas crianças frequentam o jardim de infância, designadas por criança de jardim de infância (Criança – JI), e oito o 1.º ciclo do ensino básico, identificadas como criança do ensino básico (Criança – EB). A finalidade de recolha dos dados centra-se na análise dos pontos comuns e divergentes dos seus discursos recolhidos.

Desta forma, considerou-se pertinente identificar para análise, os seguintes tópicos:

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

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

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

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

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

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

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

Contrariando as razões apontadas por estes testemunhos surgem as restantes crianças, que concordam que aprendem com mais facilidade quando trabalham com os

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

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

A forma como é desenvolvido o trabalho em grupo na sala de aula é explicado por algumas crianças do 1.º ciclo, a criança 3-EB explica “quando temos um trabalho, por exemplo um desenho, nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto”. A criança 7-EB elucida sobre a forma como desenvolvem os trabalhos em sala de aula, “primeiro vamos à papelaria da escola e compramos uma cartolina da cor que nós escolhermos, ou da cor do tema do trabalho. Depois vamos para a sala de aula, (...) e temos várias ideias. Nós pedimos ideias aos meninos e esperamos que a professora diga para nós fazermos, se faltar ou não alguma coisa”. A criança 8-EB explica que “o último foi sobre o 25 de abril, que tivemos de desenhar, foi lá uma senhora falar. Depois dividimos os grupos, o meu ficou com 4 meninos. Numa cartolina tivemos de desenhar, o grupo teve de desenhar.”

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

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

Relativamente às perspetivas das crianças sobre o papel dos educadores e professores na promoção da aprendizagem cooperativa, as crianças de jardim de infância

referem que é a educadora que escolhe os grupos a desenvolverem as atividades, “nós escolhemos quando estamos a brincar” (criança 1-JI). Quanto ao número de crianças que integram um grupo, numa sala os grupos são de “onze” (criança 1-JI) crianças, numa outra são de “grupos de 8” (criança 2-JI). Sendo os diferentes trabalhos desenvolvidos sempre com os mesmos grupos, como é dito pelas crianças do jardim de infância.

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

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

Os alunos entrevistados referem que, para eles torna-se mais fácil trabalhar em grupos. Sendo a ajuda prestada, “peço ajuda aos meus amigos, quando eles estão a trabalhar às vezes ajudam-me” (criança 2-JI), “eles ajudam-me quando tenho dúvidas e eu também os ajudo” (criança 2-EB); a partilha de ideias “dão mais ideias para os trabalhos e quando estou com dificuldades eles ajudam-me” (criança 3-EB); a discussão de ideias, “para nós discutirmos as ideias” (criança 7-EB); ser uma forma mais rápida de realizar as tarefas propostas, “porque fazemos mais rápido e depois assim se tivermos dúvidas podemos pedir

ajuda aos colegas” (criança 5-EB); e o sentimento de pertença, “é como se toda a turma fosse um grupo, nós ajudamo-nos uns aos outros. Quando um colega não sabe fazer o trabalho pede à professora para ajudar o grupo” (criança 4-EB), razões que facilitam a realização das tarefas, em grupo.

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

6. Síntese final dos resultados

Neste momento final pretende-se apresentar as conclusões do presente estudo investigativo, tendo por base os dados recolhidos e analisados, bem como a fundamentação teórica apresentada no decorrer do presente estudo.

Os resultados obtidos serão apresentados de seguida, devidamente alinhados com a questão de investigação, a saber: *“qual a influência da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento e aprendizagem em crianças da educação Pré-Escolar e ensino do 1.º CEB, na perspetiva dos docentes e das crianças?”*

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

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

seus problemas ou queixas, depois era lido o diário de turma e em conjunto decidiam qual a melhor forma de proceder perante aquele conflito ou problema.

As características individuais de cada criança podem surgir como facilitador ou obstáculo à aplicação de estratégias promotoras de cooperação, diferentes características foram apontadas pelas docentes, contudo tanto as educadoras como as professoras destacaram o egocentrismo como uma característica que dificulta a cooperação. Assim, pode-se considerar que a aprendizagem cooperativa é, para as docentes participantes no estudo, vista como “uma metodologia na qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o Educador/Professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

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

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

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

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

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

O terceiro objetivo proposto consiste em compreender o papel do educador/professor nas perspectivas dos docentes entrevistados, depois de analisado o discurso das educadoras e professoras entrevistadas pode-se concluir que todas reconheceram a importância da implementação de estratégias de aprendizagem cooperativa, bem como as vantagens associadas a esta metodologia.

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

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

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

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

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

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

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

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

Desta forma, pode-se concluir que a aprendizagem cooperativa não deve ser associada apenas à ideia de que é unicamente um mero trabalho de grupo. Esta é muito mais do que um simples trabalho de grupo, como mostra Lopes e Silva (2009, p. 15) “é mais do que estar fisicamente perto de um colega, a discutir matéria com uns com os outros, ajudarem-se ou partilharem materiais”. Embora cada uma destas situações seja importante para a aprendizagem cooperativa, esta é mais do que uma estratégia a ser implementada num único dia, pelo contrário, deve existir continuidade nas estratégias cooperativas, devendo ser implementada na prática diária das diferentes salas que privilegiem os elementos básicos, já referido no enquadramento teórico, enumerados por Johnson, Johnson e Holubec (1993, citados por Lopes & Silva, 2008), a saber: interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação face a face; competências sociais; e processo de avaliação do grupo.

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

A execução do presente estudo investigativo, em conjunto com as experiências vividas nos diferentes contextos de estágio permitem afirmar que para alcançar o sucesso educativo deve-se proporcionar às crianças momentos e interações estimulantes, que as coloquem no centro das suas aprendizagens, devendo estas serem motivadoras. Pois é através de situações motivadoras que as crianças se apoderam das várias aprendizagens e interiorizam os conhecimentos. No entanto é importante termos sempre em consideração que “ser humano é fazer parte de um grande grupo. A nossa humanidade cresce quando somos capazes de ter uma atitude de cooperação e de responsabilidade dentro desse grupo” Wassermann (1994, p. 31).

Parte III - Reflexão Final

*“Para um minuto várias vezes por dia
para rever os meus objetivos e
perceber aquilo que quero aprender”
Johnson e Johnson (1997, p. 20)*

Ao terminar este relatório, é-me possível refletir sobre todo o trabalho desenvolvido. A frequência da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me a aprendizagem de diversos saberes essenciais para a minha formação enquanto futura educadora/professora.

Ao longo das várias práticas pedagógicas (jardim de infância, 1.º CEB-1.º/2.º ano, creche, 1.º CEB-3.º/4.º ano), considero que todos os conhecimentos adquiridos foram fundamentais, principalmente os que se encontram diretamente relacionados com a profissão docente e com o papel que o educador/professor deve desempenhar no desenvolvimento das crianças e da sua função escolar.

A primeira parte do presente estudo, que remete para as descrições da prática pedagógica em diferentes contextos, permitiu-me aprofundar e refletir acerca do meu desenvolvimento enquanto futura profissional, pois estas experiências foram sem dúvidas indispensáveis para a minha formação. Estas permitiram-me contactar com a realidade de cada contexto, adquirir conhecimentos e desenvolver competências práticas referentes a cada um.

Durante o exercício investigativo, foi minha intenção refletir e analisar criticamente as minhas práticas educativas, pois como futura profissional é possível criar e promover algumas mudanças no exercício das minhas funções, nomeadamente nas perspetivas e influências que a aprendizagem cooperativa apresenta no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Após ter analisado e refletido acerca das perspetivas apresentadas tanto pelos docentes entrevistados como pelas crianças, constato que a aprendizagem cooperativa apresenta-se como um conjunto de estratégias que permite apoiar e proporcionar, às crianças, momentos de interação, participação e oportunidades igualitárias dentro da sala de aula, pois apesar das diferenças individuais, todos os alunos são valorizados, respeitados e integrados nos diversos momentos, fomentando o sentimento de pertença àquele ambiente. Todas as crianças são valorizadas e apoiadas, transmitindo-lhes segurança e elevando a sua autoestima e confiança nas suas capacidades. O educador/professor deixa de ser possuir o papel principal nas aprendizagens dos seus alunos e passa a apresentar um papel de ajudante na construção do conhecimento deles, “a função do professor já não é apenas transmitir conhecimentos, mas agir de modo a que os alunos aprendam, de colocar o aluno em “atividade”. Surge desta forma como intermediário do saber, num mediador, e o aluno é

levado em consideração em todo o seu processo de construção e aprendizagem (Altet, 1997, p. 53)

Apesar das limitações inerentes ao estudo, como a reduzida amostra, a minha falta de experiência na implementação de estratégias de cooperação e em ambientes cooperativos, os resultados apurados permitem apresentar algumas conclusões, tendo em consideração os objetivos inicialmente propostos e a fundamentação teórica apresentada.

Com o evoluir do estudo apresentado considero que teria sido enriquecedor optar por uma investigação-ação, para que fosse possível verificar na prática as estratégias de aprendizagem cooperativa descritas durante as entrevistas e conhecer outras estratégias promotoras de cooperação a aplicar nos diferentes contextos de estágio.

Ao refletir sobre todo o meu percurso ao longo deste estudo considero que as minhas maiores aprendizagens recaem sobre a importância da aprendizagem cooperativa enquanto estratégia organizada na ação educativa. Com esta metodologia é nos possível contactar e ter uma interação mais próxima com as várias crianças presentes na sala. Cada criança surge com um papel ativo na construção de conhecimentos e aquisição de novas aprendizagens, enquanto se criam laços afetivos com estas, que nos permitem entrar no seu mundo através de momentos educativos importantes e marcantes.

Vários autores defendem a presença do espírito cooperativo na sala de aula e nas diversas atividades, pois estas promovem o sucesso escolar, desenvolvem as suas aprendizagens e em simultâneo proporciona um ambiente favorável, que proporciona o bem-estar, transmite segurança, tendo sempre presentes os valores de tolerância, respeito, entreajuda e cooperação presentes nas diferentes atitudes e momentos (Slavin, 1995).

O professor apresenta-se como o perito na arte de educar e

educar não é mais do que a arte de seduzir. Dito de outro modo, estimular, motivar, reconhecer, encorajar a aventurar-se e ir sempre mais além, olhar alto e varrer novos horizontes é a tarefa mais nobre com que se defrontam os educadores do presente e do futuro (Cardoso, 2013, p. 21).

Desta forma, o educador/professor deve proporcionar oportunidades que permitam às crianças envolverem-se nas suas próprias aprendizagens, sendo que desta forma se tornaram aprendizagens significativas para as mesmas.

Após a realização do presente estudo investigativo, pude concluir que como futura educadora/professora é nosso dever fazer a diferença, principalmente na forma como interagimos e cativamos as crianças para o aprender, estimulando-as de modo a que participem ativamente nas suas aprendizagens. Para tal, o educador/professor deve transmitir a ideia de que a criança deve ser ativa na sua aprendizagem, sendo a protagonista do seu processo de desenvolvimento cognitivo e social, devendo encontrar-se envolvida no seu processo de aprendizagem. Neste sentido, a aprendizagem cooperativa surge como uma proposta estimuladora e benéfica, uma vez que torna mais acessível para as crianças o ato de aprender, isto é, para as crianças é mais fácil aprender partilhando conhecimentos e experiências do que o fazer de forma mais individual e solitária.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Araújo, S. B. (2013). *Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa*. In J. Oliveira-Formosinho e S. B. Araújo. *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. (Coleção Infância, 18). Porto: Porto Editora
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta
- Altet, M. (1997). *As Pedagogias Da Aprendizagem*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget
- Arends, R. I. (1997). *Aprender A Ensinar*. Alfragide: Editora MCGraw- Hill de Portugal.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70
- Bessa, N., & Fontaine, A. M. (2002). *Cooperar para aprender: Uma Introdução à aprendizagem cooperativa*. Edições ASA.
- Boavida, A M. & Ponte, J. P. (2002). *Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas*. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: APM.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e os métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Gerra & Paz.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de investigação–Guia para Auto–aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro, R. (2000). *Educar Hoje – Ajudar a Aprender*. Lisboa: Lexicultural
- Estrela, A. (2010). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, E. (1997). *O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula*. *Análise Psicológica*, 4 (XV): 563-572.
- Freitas, L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa.
- Fontes, A., & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Giordan, A. (1998). *Aprender*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos Instituto Piaget.
- Hernandéz, Fernando (2000). *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*: Editora ArtMed.
- Homem, M. L. (2002). *A Família e a Escola - Organização*. Em M. L. Homem, *O Jardim-De-Infância E A Família - As fronteiras da cooperação* (pp. 35-65). Lisboa : Instituto De Inovação Educacional.
- Johnson, S., & Johnson, C. (1997). *O Professor Um Minuto*. Lisboa: Editorial Presença.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição do autor.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2008). *Métodos De Aprendizagem Cooperativa Para o Jardim-De-Infância*. Maia: Areal Editores.

- Lopes, J., & Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula- Um Guia Prático Para o Professor*. Lisboa: Lidel.
- Matthews, G. B. (1994). *A Filosofia Da Infância*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Monereo, C., e Gisbert, D. (2002). *Procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. São Paulo: Artmed Editora
- Mota, L. C. (s.d.). *O Olhar Para Uma Educação Democrática: A Contribuição de John Dewey Para O Surgimento Desta Nova Escola, Em Busca De Uma Sociedade De Fato Democrática*. Obtido em 17 de Maio de 2016, de Webartigos: <http://www.webartigos.com/artigos/o-olhar-para-uma-educacao-democratica-a-contribuicao-de-john-dewey-para-o-surgimento-desta-nova-escola-em-busca-de-uma-sociedade-de-fato-democratica/85962/#ixzz4Bi0gFi18>
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro*. In J. Oliveira-Formosinho, T.M. Kishimoto, & M.A. Pinazza, *Pedagogia (s) da Infância: Reconstruindo uma Práxis de Participação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança* (8º ed.). Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Ponte, J. P., & Serrazina, L. (julho-agosto de 2003). *Professores e formadores investigam a sua própria prática: O papel da colaboração*. Zetetiké, n.º 20, pp. 1-32.
- Portugal, G. (2000). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche – das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS.
- Portugal, G., & Leavers, F. (2010). *Avaliação Em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés Em Infantários - Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª ed.). (J. M. Marques, M. A. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Lisboa: Gradiva.
- Reis, P. (junho de 2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Caderno do CCAP - 2.
- Rodrigues, D. (ORG.) (2011). *Educação Inclusiva dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget.
- Rodrigues, P. (2012). *A Aprendizagem Cooperativa Em Contexto de Sala de Aula*. Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção de Grau de Mestre em Ensino Supervisionada em Ensino do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico. Bragança.
- Roldão, M. d. (janeiro de 1998). *Dossier Temático: A Escola - Autonomia e Mudança*. A Revista da ESES, n.º 9, pp. 79-87.
- Roldão, M. d. (2000). *Formar Professores Os Desafios da Profissionalidade e o currículo*. Universidade de Aveiro.
- Slavin, R. E. (1995). *Coperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Silva, I. L. (2012). *Dilemas e problemas da avaliação nas primeiras idades*. Em M. J. Cardona,

& C. M. Guimarães, *Avaliação Na Educação de Infância* (pp. 151 -169). Viseu: Psicossoma.

Sim-Sim, I (2010). "*Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré- escolar e o 1º Ciclo da Educação Básica*". Actas do IEIELP. Acedido a 4 de março de 2016. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398957>

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

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

Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (maio/agosto de 2012). *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Meta: Avaliação, 4, pp. 162-187.

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

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

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro do Ministério da Educação. Diário da República:

1.ª Série, N.º 38 (2007). Acedido a 17 de fevereiro de 2016. Disponível em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/40A12447-6D29-49BD-B6B4-E32CBC29A04C/1139/DL432007.pdf>

Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto do Ministério de Solidariedade e Segurança Social.

Diário da República: 1.ª Série, N.º 167 (2011). Acedido a 10 de março de 2015. Disponível em http://www.seg-social.pt/documents/10152/53442/P_262_2011

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: 1.ª

Série, N.º 129 (2012). Acedido a 13 de março de 2016. Disponível em http://www.spn.pt/Media/Default/Info/5000/200/10/5/dec_lei-139-2012.pdf

Anexos

Anexo A

Esquema de apoio à planificação do projeto desenvolvido em pré-escolar com o tema “O Ambiente Através Dos Sentidos”.

Tema	O Ambiente através dos Sentidos
O que os alunos podem aprender	-Cuidados a ter com a natureza; -Quais os órgãos sensoriais e a função de cada um; -A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, entreatajuda, respeito, perdão (desculpa).
Conexões com outras matérias e saberes	-Cidadania; -Formação Pessoal e Social; -Expressões; -Português; -Matemática
Estratégias a serem desenvolvidas	-Diálogo e reflexões diárias; -Histórias; -Canções; -Jogos; -Desenhos; -Dramatizações; -Passeios pela quinta; -Observação de plantas e animais; -Construção de uma oliveira tridimensional; -Exploração de legumes/frutos utilizando os órgãos sensoriais; -Elaboração de um tapete sensorial; -Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano.
Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	- Partir dos interesses da criança e do que já sabe para explicar quais os cuidados a ter com a natureza; -Ensinar quais os órgãos sensoriais através da história (capuchinho vermelho); -Partir das conceções das crianças e proporcionar a exploração de diversos objetos ou alimentos através dos 5 sentidos; -Explorar os valores através da história (a magia da estrela do outono).
Recursos, materiais, textos, livros	-Histórias; -Imagens; -Canções; -Árvores/Frutos/Legumes; -Tabela de registos; -Fantoches; -Fantocheiro; -Máquina fotográfica; -Material didático; -Computador; -Projektor; -Instrumentos musicais; -Materiais do quotidiano.
Atividades para toda a turma	-Diálogo/patilha de ideias sobre a importância de partilhar; a importância da família; -Dramatizações; -Atividades de culinária (bolo e doce de abóbora); -Construção da oliveira; -Jogos; -Tapete de texturas; -Atividades experimentais.
Atividades em grupo	-Desenhos; -Jogos; -Dramatizações.
Atividades individuais	-Desenho; -Recorte e colagem; -Modelagem; -Maria Castanha; -Pintura; -Construção de cartaz; -Registos.
Avaliação: o que aprenderam/ compreenderam	-Registo através dos trabalhos realizados pelas crianças; -Registo fotográfico; -Registo através de gravador; -Registo através de grelha de avaliação; -Observação direta; -Conversas informais com a colega e com a educadora;
Apresentação final: os portefólios	- Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, nos placards dentro e fora da sala; - Um livro com os trabalhos e alguns momentos relevantes do projeto para ficar na Instituição.

Anexo B

Esquema de apoio à planificação do projeto desenvolvido em 1.º CEB com a turma de 2.º ano, com o tema “Eu e os Outros”.

Tema	Eu e os outros
O que os alunos podem aprender	-A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, ajuda, respeito, perdão (desculpa); -Reconhecer características individuais; -Compreender a importância da vida em sociedade.
Conexões com outras matérias e saberes	-Cidadania; -Expressões; -Português; -Matemática
Estratégias a serem desenvolvidas	-Diálogo e reflexões diárias; -Histórias; -Jogos; -Dramatizações; -Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano; -Construção de textos; -Elaboração de acrósticos; -Expressar sentimentos e emoções; -Integração da família (encarregados de educação) em algumas atividades; -Dinamização de trabalhos em grupo e a pares.
Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	-Partir dos interesses dos alunos e do que já sabe conhecem; -Ensinar valores atitudes e valores essenciais para a vida em sociedade; -Explorar os valores através da história ou situações concretas; -Explorar situações simuladas a partir “Do que eu quero ser...”
Recursos, materiais, textos, livros	-Histórias; -Imagens; -Tabela de registos; -Máquina fotográfica; -Material didático; -Computador; -Projektor; -Materiais do quotidiano; -Jogos.
Atividades para toda a turma	-Diálogo/partilha de ideias sobre a importância de partilhar; a importância da família; -Dramatizações; -Jogos; -Atividades experimentais; -Histórias; -Produções de texto.
Atividades em grupo	-Produções de texto; -Jogos; -Dramatizações; -Construção de acessórios e fatos; -Elaboração de cenários; -Produção de diálogos.
Atividades individuais	-Desenho; -Recorte e colagem; -Produções textuais; -Registos.
Avaliação: o que aprenderam/compreenderam	-Registo através dos trabalhos realizados pelos alunos; -Registo fotográfico; -Registo através de grelha de avaliação; -Observação direta; -Conversas informais com a colega e com a professora cooperante.
Apresentação final: os portefólios	-Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, nos placards dentro e fora da sala; -Um livro com os trabalhos e alguns momentos relevantes do projeto para ficar na Instituição.

Anexo C

Esquema de apoio à planificação do projeto desenvolvido em creche com o tema “Descobrir o Mundo, a Mim e a Ti”.

Tema	Descobrir o Mundo, a Mim e a Ti
O que os alunos podem aprender	-Identificar as diferentes partes do seu corpo; -Compreender histórias simples; -Promover a aquisição de vocábulos; -Desenvolver o movimento rítmico do corpo; -Desenvolver a observação, exploração; -Desenvolver os sentidos (audição, tato, visão); -Nomear e identificar diferentes partes do seu corpo e do outro; -Identificar partes do corpo no desenho.
Conexões com outras matérias e saberes	-Formação Pessoal e Social (área central); -Expressões; -Português; -Matemática; -Conhecimento do Mundo.
Estratégias a serem desenvolvidas	-Histórias; -Canções; -Lengalengas; -Danças; -Exploração de diferentes materiais; -Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano.
Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	-Partir dos interesses da criança e do que já sabe; -Proporcionar diferentes situações que fomentem a curiosidade natural e o interesse pela descoberta; -Partir das conceções das crianças e proporcionar a exploração através dos sentidos e do corpo.
Recursos, materiais, textos, livros	-Histórias; -Canções; -Músicas; -Tabela de registos; -Máquina fotográfica; -Material didático; -Materiais do quotidiano.
Atividades para toda a turma	-Exploração de Balões (luvas) com diferentes objetos; -Tapete de texturas; -Circuito; -Músicas; -Lengalengas; -Danças.
Atividades em grupo	-Músicas; -Canções; -Lengalengas; -Danças; -Exploração de balões (luvas) com diferentes objetos.
Atividades individuais	-Identificar partes do corpo no desenho; -Identificar partes do seu próprio corpo; -Identificar partes do corpo nos colegas.
Avaliação: o que aprenderam/compreenderam	-Registo fotográfico; -Registo através de grelha de observação; -Observação direta; -Conversas informais com a colega e com a Educadora.
Apresentação final: os portefólios	-Apresentação em CD de fotografias das várias atividades desenvolvidas.

Anexo D

Esquema de apoio à planificação do projeto desenvolvido em 1.º CEB, com uma turma de 3.º e 4.º ano, com o tema “Oficina da Escrita”.

Tema	Oficina da Escrita
O que os alunos podem aprender	-A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, ajuda, respeito, perdão (desculpa); -Desenvolver o gosto pela escrita; -Desenvolver a produção escrita; -Desenvolver a consciencialização do erro.
Conexões com outras matérias e saberes	-Cidadania; -Expressões; -Estudo do Meio; -Matemática
Estratégias a serem desenvolvidas	-Diálogo e reflexões diárias; -Histórias; -Jogos; - Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano; -Construção de textos; -Dinamização de trabalhos em grupo e a pares; -Rever e corrigir as próprias produções escritas; -Comparar entre a palavra escrita incorretamente com a forma correta de a escrever.
Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	-Partir dos interesses dos alunos e do que já sabe conhecem; -Explorar os valores através da história ou situações concretas; -Partir de processos de revisão do texto para a consciencialização do erro.
Recursos, materiais, textos, livros	-Histórias; -Imagens; -Tabela de registos; -Máquina fotográfica; -Material didático; -Computador; -Projektor; -Materiais do quotidiano; -Jogos.
Atividades para toda a turma	-Diálogo/partilha de ideias sobre a importância de: partilhar, da família, da amizade; -Jogos; -Atividades experimentais; -Histórias; -Produções de texto; -Construção de um placard alusivo ao Natal; -Ensaio para a festa de Natal; -Música “Dia dos Reis”; -Brainstorming;
Atividades em grupo	-Produções de textos; -Atividade experimental; -Atividade de investigação; -Jogos; -Pintura de desenhos alusivos ao Natal de Romero Britto.
Atividades individuais	-Produções textuais; -Ditados; -Presentes de Natal; -Elaboração de um lápis; -Jogos; -Leituras.
Avaliação: o que aprenderam/ compreenderam	-Registo através dos trabalhos realizados pelos alunos; -Registo fotográfico; -Registo através de grelha de avaliação/verificação; -Conversas informais entre o par e a professora cooperante.
Apresentação final: os portefólios	-Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, nos placards dentro e fora da sala; -Gravação de um CD com alguns momentos relevantes do projeto para ficar na sala.

Anexo E

Guião da entrevista para Educadoras de Infância e Professoras de 1º

Ciclo do Ensino Básico

Blocos temáticos	Objetivos	Questão	Observações
Bloco I – Legitimação das entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado; - Dar a conhecer o trabalho de componente investigativa; - Transmitir a importância da sua colaboração para a realização da presente investigação; - Informar sobre a recolha de dados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro-me a realizar um estudo sobre “O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças”. - Torna-se essencial a sua colaboração de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à aprendizagem cooperativa. - Os dados recolhidos ao longo da investigação serão devidamente tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato. 	
Bloco II – Informação pessoal do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados de caracterização do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a sua idade? - Qual foi o seu percurso de formação? - Há quantos anos exerce funções de Educador(a)/ Professor(a)? 	
Bloco III – Conceções sobre a aprendizagem cooperativa	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as conceções e perspetivas de aprendizagem cooperativa; - Compreender o que o Educador/ Professor conhece sobre a aprendizagem cooperativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Já frequentou ações de formação continua nesta área? - O que é para si a aprendizagem cooperativa? - Quais as características individuais que considera que dificultam a cooperação entre as crianças/ alunos? E quais as que facilitam? - Como dá feedback às crianças/alunos quando realizam atividades cooperativas? - Como avalia as atividades e atitudes das crianças? - Quais os papéis que as crianças podem desempenhar nos grupos de aprendizagem cooperativa? - Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações intrapessoais? Porquê? - Como resolver conflitos que surgem entre as crianças/ alunos? - Qual o papel da aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Como procede na resolução de conflitos entre alunos e adultos.
Bloco IV – Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estratégias de aprendizagem cooperativa; - Conhecer estratégias de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Como planifica atividades promotoras de cooperação? - Qual o papel do Educador/ Professor na aprendizagem cooperativa? - Como dá feedback às crianças/alunos quando realizam atividades cooperativas? 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual o papel do Encarregado de Educação.

	cooperativa já desenvolvidas.	- Como avalia as atividades e atitudes das crianças?	
Bloco V – Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa	- Identificar as principais vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa	- Quais as vantagens que identifica na aprendizagem cooperativa? - Quais as desvantagens que identifica na aprendizagem cooperativa? - O que considera facilitador da aprendizagem cooperativa? E quais os obstáculos que encontra ao explorar a aprendizagem cooperativa na sala?	
Bloco VI – Descrição da prática pedagógica	- Conhecer e compreender a prática pedagógica do contexto; - Conhecer e compreender os recursos utilizados ao longo da prática;	- Pode descrever um dia tipo?	- Recorre a algum modelo. - Recursos e estratégias utilizadas. - Organização do ambiente educativo. - Como operacionaliza as estratégias enumeradas. - Como avalia as atividades e interações das crianças.
Bloco VII – Agradecimento e validade da entrevista	- Recolher informações não previstas ou não induzidas anteriormente e que se revele pertinente para o estudo; - Apurar as reações do indivíduo em relação à entrevista; - Concluir a entrevista.	- Existe alguma questão que considere pertinente no que se refere à caracterização da aprendizagem cooperativa, que não tenha sido abordada? - O que pensa desta entrevista? - Agradeço, mais uma vez a sua disponibilidade e colaboração, essenciais para a realização desta investigação.	

Anexo F

Guião de Entrevista para as crianças que frequentam o jardim-de-infância e o 1º ciclo do ensino básico

Blocos Temáticos	Objetivos	Questões	Observações
Bloco I – Relação entre o entrevistado e o entrevistador	- Criar um clima de empatia com o entrevistado	- Como te chamas? - Qual a tua idade?	
Bloco II – Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo	- Compreender o que as crianças conhecem sobre a aprendizagem cooperativa	- Gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo? Porquê? - Podes explicar-me como fazes um trabalho de grupo?	
Bloco III – Perspetivas das crianças sobre o papel de Educador/ Professor	- Identificar experiências de trabalho cooperativo.	- A tua Educadora/ Professora solicita trabalhos em grupo? - Quem escolhe os elementos de cada grupo? São os alunos ou a Educadora/ Professora? - Quando trabalham em grupo existem regras? Quais? - No teu grupo, como é que decidem quem faz determinada tarefa? - Para ti é mais fácil aprender quando trabalhas em grupo ou sozinho? Porquê?	- Muitas vezes? - Em que tipos de trabalhos realizam trabalhos em grupo? - Quem as aplica? - É a Educadora/ Professora que escolhe o que vão trabalhar? Ela diz-vos como vão trabalhar ou são vocês que decidem?
Bloco IV – Agradecimento e validade da entrevista	- Recolher informações não previstas ou não induzidas anteriormente e que se revele pertinente para o estudo; - Concluir a entrevista.	- Queres acrescentar mais alguma coisa? - Agradeço, mais uma vez a tua disponibilidade e colaboração, essenciais para a realização desta investigação.	

Anexo G

Consentimento para participação em investigação

Título do estudo: O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças

Eu, Fabiana Cunha, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Santarém, encontro-me a desenvolver um estudo relacionado com as experiências que as crianças (de Pré-Escolar e 1.º Ciclo) possuem relacionadas com a Aprendizagem Cooperativa.

Para o desenvolvimento desta investigação será necessário realizar uma entrevista às crianças sobre a Aprendizagem Cooperativa. Durante a realização da entrevista será necessário efetuar gravações em registo áudio nos momentos de interação entre a criança e a investigadora.

É de salientar que os dados recolhidos serão confidenciais, estando garantido o anonimato, pelo que o nome da criança e da escola não serão mencionados ao longo do estudo.

Com vista a alcançar os objetivos propostos, solicito a sua colaboração para que o seu educando possa integrar a amostra do mencionado estudo.

Manifesto a minha total disponibilidade para responder e esclarecer qualquer questão.

Obrigado pela sua colaboração.

Eu, _____, encarregado de educação de _____, declaro que tomei conhecimento do estudo em que o meu educando será incluído e compreendi a explicação fornecida acerca da investigação a ser realizada. Assim, autorizo a entrevista e a sua gravação áudio ao meu educando.

_____, _____ de _____ de 2016

Assinatura do Encarregado de Educação:

Anexo H

Transcrição das entrevistas realizadas às Educadoras e Professoras de 1.º CEB.

Entrevista a Educadora 1

Entrevistadora (E)- Desde já agradeço a sua disponibilidade para responder às questões que lhe irei colocar. Eu encontro-me a realizar um estudo sobre “O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças”. Para a realização do mesmo torna-se essencial a sua colaboração, de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à Aprendizagem Cooperativa. Recordo que os dados recolhidos ao longo deste estudo serão devidamente tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato do entrevistado.

E- Qual a sua idade?

Educadora 1 (E1)- 44 anos.

E- Qual foi o seu percurso de formação?

E1- Primeiro tirei o bacharelato em Lisboa, no Instituto Superior de Educação e Ciências, e depois passados 5/6 anos tirei a licenciatura na Escola Superior de Educação.

E- Há quantos anos exerce a função de educadora?

E1- 19 anos.

E- Possui alguma formação na área da aprendizagem cooperativa?

E1- Não, não tenho formação específica, nem frequentei ações de formação sobre o tema.

E- O que é para si a aprendizagem cooperativa?

E1- É a aprendizagem que as crianças fazem entre elas, a entreatuda entre uns e outros, e também poderá ter haver com a cooperação entre colegas, a troca de experiências entre colegas, o convite de outras salas virem à nossa sala realizar determinadas atividades, fazendo experiências e registos comuns. E no outro dia ou passado alguns dias a outra colega, ou a mesma colega, convidar-nos também para trabalhar e para ir ver ou para ir dinamizar uma atividade ou só estarmos a assistir. A troca de materiais e a troca de experiências.

E- Quais as características individuais que considera que facilitam a cooperação entre as crianças?

E1- Elas começam a aceitar melhor o outro, a perceber que não podem ser sempre as primeiras, que têm de ajudar os outros, que não podem falar sempre e devem esperar que o outro fale. Existe uma maior entreatuda, também os meninos mais inibidos acabam por ser chamados, o que poderá ser bom para eles ou não. Os outros acabam por os envolver e pode motivar a uma maior desinibição.

E- E o que considera que dificulta?

E1- Às vezes o que dificulta é a própria personalidade da criança, a sua agressividade, porque às vezes ela quer ser o centro das atenções e não pode ser assim, também dificulta um bocadinho, mas isso temos que dar a volta à situação.

E- Como é que dá feedback às crianças quando realizam atividades cooperativas?

E1- Através das conversas uns com os outros, através dos registos, por pequenos trabalhos de grupo que podem ser feitos na sala e aquele determinado grupo expor e explicar o que fizeram, o que aconteceu. No trabalho em grande grupo, por exemplo numa pintura coletiva para decoração de um placard, saber que todos são importantes, uns vão fazer uma pintura, uns vão fazer determinadas características da personagem, outros fazem o rio, outros o sol, mas saber que cada um teve um papel importante no trabalho. Independente do que se está a fazer é um trabalho coletivo é de todos, onde cada criança desempenha um papel.

E- Que tipo de papéis é que as crianças podem desempenhar nos vários grupos?

E1- Depende da atividade que se está a fazer. Eu gosto que todos sintam que pertenceram àquele trabalho e gosto que, (isto sou eu), imagina que houve um trabalho sobre o sistema solar, e um grupo fez determinado planeta, eu gosto que todos os elementos do grupo expliquem (ou às vezes posso facilitar para as crianças mais inibidas, se vir que isso as magoa) mas gosto que todos expliquem o que fizeram e que mostrem como é que fizeram. E na parte prática gosto que todos intervenham, se é uma pintura que todos façam pintura, se é modelagem que todos façam modelagem, se é colar bolinhas num mosaico que todos façam um bocadinho. Gosto que todos sintam que foram importantes e que não houve nenhum que se destacou e que expliquem cada um a sua parte, a não ser que à criança custe muito e eu posso ajudar, mas tento sempre que seja ela a dizer, nem que seja o mínimo. Acho que é importante para eles começarem a ter mais segurança perante o grupo.

E- Como é que avalia as atividades e atitudes das crianças nesses trabalhos?

E1- Isso depende das idades. Temos quadros de avaliação das atividades; temos quadros de avaliação de como correu o seu dia, onde eles se autoavaliam, se respeitaram e eles têm noção disso, se respeitaram o grupo, se compartilharam os materiais. Eles têm a noção disso, pode-se fazer no final do dia, um quadro de como é que ele foi perante os outros. Podemos, também, fazer quadros de avaliação de atividade, se eles gostaram da atividade, se não gostaram e porquê.

E- Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações pessoais?

E1- Sim. Desenvolve a afetividade; promove a desinibição; o respeito pelo outro; o saber que também é importante, que cooperou naquele trabalho e que foi um elemento importante; há crianças que têm mais dificuldades, nós podemos escolher um papel ou uma função adequada às suas capacidades e transmitir-lhe que foi importante na sua função e que pertenceu àquele todo. É uma forma de se desinibirem, de aprenderem que é bom trabalhar em grupo, porque se aprende uns com os outros. Por exemplo, estamos a fazer uma borboleta, há um que não consegue fazer as asas da borboleta e há um colega que diz “eu consigo, eu ensino-te”, nós às vezes nem dizemos nada, mas inconscientemente dizemos par nós “ora que bem, ele está a ajudar o outro”. Nota-se que quando eles trabalham em grupo, ao longo dos anos, isso começa a ser mais visível, no início cada um está mais focado no seu trabalho, mas com a continuidade dos anos, as relações interpessoais vão melhorando, vão-se construindo laços e isso também é importante, que eles sintam que podem ajudar os outros e que os outros também permitam ser ajudados, porque também há crianças que não permitem ser ajudadas. Mas quando estes laços são construídos eles aceitam. Não olham para a ajuda do colega como uma crítica, principalmente nos 5 anos, eles ajudam-se muito.

E- Quando há entreajuda e trabalho em grupo, também surgem os conflitos, como é que resolve esses conflitos?

E1- Primeiro temos de explicar muito bem a atividade, que não podem todos participar ao mesmo tempo, que devem esperar pela sua vez. Depois há sempre um elemento que quer fazer tudo e nós temos de o avisar que ele não pode fazer tudo, que os colegas também têm de fazer, que ele pode ajudar mas tem que respeitar os outros e o seu trabalho. Se for numa conversa, mesmo que ele saiba sempre tudo, ele que dar a vez aos outros. Também temos de deixar A, B e C falarem que são crianças mais inibidas, que sabem mas nunca querem participar, nunca verbalizam, não os podemos deixar acomodar a que os outros lhes passem sempre por cima. Nós temos de dar espaço a essas crianças, nós temos sempre o papel de moderador, estar ali e atentos e dar espaço a que todos participem. É isso, o nosso papel é de moderador, estar atento.

E- Qual o papel da aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos?

E1- Ai está, eu acho que começa a resolver pequenos conflitos. Eles começam a perceber a importância do papel do outro, que eles não são o centro das atenções e que os amigos também têm de participar e de realizar, que é importante o trabalho de todos.

E- Como é que planifica as atividades promotoras de cooperação?

E1- Planifico-as diariamente, faço a minha planificação semanal e depois e acho que aquele tema é pertinente trabalhar-se em grupo, planifico como tal. Geralmente gosto de, embora os trabalhos sejam maioritariamente individuais, que uma vez por semana se realize um trabalho em grande grupo ou pequeno grupo. Eu tenho esse cuidado, mas depende do tema. Tenho o cuidado de, se vamos realizar um placard de decoração ou outra coisa qualquer para estar exposto, gosto que todos se sintam e se identifiquem com o que fizeram e que saibam o que fizeram.

E- Qual é o papel do educador na aprendizagem cooperativa?

E1- Tem um papel ativo e de moderador. Ele está ali para auxiliar e resolver os conflitos, estimular e promover. Eu acho que o principal é ter essa atenção em relação à atividade e depois é tentar geri-la, independentemente da idade, e tentar geri-la de melhor forma, para que eles consigam, intuitivamente, começar a dinamizar a atividade.

E- Como é que dá o feedback e avalia as crianças nas atividades?

E1- Primeiro explico a atividade, depois tenho grelhas (pode ser grelhas ou não), temos a nossa observação direta e o conhecimento que possuímos daquela criança. Depois há grelhas construídas para determinadas atividades, onde eu avalio de x em x tempos aquela criança. Para quando fizermos a avaliação semestral, termos esses pequenos apontamentos, para que seja mais fácil para nós avaliar aquela criança. Mas devemos estar sempre atentos, eles são tantos que há coisas que nos passam, se tivermos essas grelhas e tivermos a preocupação de, em determinados períodos, as preenchermos, é mais fácil para nós avaliar e ajudar as crianças a superarem as suas dificuldades. O feedback depende da atividade, posso ir ajudando, se eu vir que ele não consegue pergunto-lhe se ele quer ajuda, quando ele consegue fazer algo novo dou-lhe logo o feedback, sempre com o reforço positivo. Quando não consegue, e eles têm consciência disso e às vezes

sentem-se frustrados, devemos dar sempre reforço positivo, ou pedir a um amigo que o vá ajudar, e a pouco e pouco ele aprende com o outro e não se sente tão frustrado por não fazer sozinho. Mas devemos escolher o amigo que o saiba ajudar e que não entre em conflitos e que o deixe participar. Somos o elemento conciliador e estar sempre atentos.

E- Quais as vantagens que identifica na aprendizagem cooperativa?

E1- É eles terem a consciência que pertencem a um grupo; que não são o centro do universo; que é importante ajudar os outros; que o nosso trabalho depende do trabalho dos outros; que os outros também têm o direito de participar; que somos um grupo, somos uma família, como na família todos temos um papel, todos são importantes.

E- Quais as desvantagens?

E1- Não vejo desvantagens. A não ser aquelas crianças mais inibidas ou que têm mais dificuldades e possam sentir-se melindradas por os outros conseguirem e elas não; ou as que têm uma autoestima muito baixa e tem dificuldades em se expor e verbalizar o que fizeram, mas aí entramos nós com o nosso papel de estarmos atentos e dar a volta à situação.

E- O que considera facilitador na aprendizagem cooperativa, ou seja o que considera facilitador da aprendizagem cooperativa nas atividades diárias?

E1- Sim. As conversas no tapete, quando falamos sobre um tema, devemos deixá-los falar sobre os seus conhecimentos sobre o mesmo; as histórias; as pinturas em grupo; tudo o que se possa fazer em grupo é fundamental para a aprendizagem cooperativa.

E- Eu sei que agora está em creche e não desenvolve muito a aprendizagem cooperativa, devido à faixa etária, mas gostaria que me descrevesse um dia tipo, no pré-escolar.

E1- De manhã temos o acolhimento, onde comemos o pãozinho ou a bolacha; depois há uma história ou canções ou uma conversa temática, de seguida explico o que vamos fazer e as crianças são distribuídas pelas atividades, primeiro explico a atividade predominante. Depende das idades e dos grupos, se for uma atividade para todo o grupo, nos 5 anos, eles vão-se sentar nos lugares das mesas, e fazem a atividade; se não, alguns escolhem as áreas para onde querem ir brincar. Cada um tem o seu cartãozinho e coloca-o no mapa de áreas, esse mapa está adaptado à idade da sala. A criança coloca lá o seu cartão e sabem quantos meninos podem estar em cada área. Conforme os meninos vão acabando a atividade vão dando lugar aos outros que estavam nas áreas. Depois há sempre um momento de recreio, fazemos a higiene e vamos para o almoço. Se tiverem 3 anos, na nossa instituição vão dormir, a partir dos 4 anos não dormem. A partir das 14h têm atividades orientadas, que pode ser uma história, uma canção ou uma conversa temática, também pode ser continuação da atividade iniciada de manhã. Se as salas forem próximas das sala onde estão os meninos a dormir, não podem ser atividades com muito barulho. A seguir ao lanche fazemos a avaliação do dia, onde eles avaliam o seu comportamento, porque eles sabem como se portaram, se ajudaram os outros ou não, se respeitaram as regras da sala, se conseguiram fazer os trabalhos. Após esse momento há a avaliação do dia, onde o chefe explica o que aconteceu nesse dia, e os amigos podem ajudar. De manhã, antes de iniciar as atividades, há a marcação das presenças e do tempo. Após o lanche, à tarde, há as atividades livres.

E- Para terminar esta entrevista, gostaria de saber se tem mais alguma coisa a acrescentar ao que já foi dito, o que achou da entrevista e do tema.

E1- Gostei do tema, faz-nos pensar em coisas que estão sempre presentes no nosso dia-a-dia, que são inatas e não nos apercebemos que são tão específicas, pelo menos para mim. São tão naturais, que às vezes nem damos importância. Gostei das questões e da forma como as colocaste.

E- Mais uma vez, agradeço a sua disponibilidade.

Entrevista a Educadora 2

Entrevistadora (E)- Desde já agradeço a sua disponibilidade para responder às questões que lhe irei colocar. Eu encontro-me a realizar um estudo sobre "O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças". Para a realização do mesmo torna-se essencial a sua colaboração, de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à Aprendizagem Cooperativa. Recordo que os dados recolhidos ao longo deste estudo serão devidamente tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato do entrevistado.

E- Qual a sua idade?

Educadora 2 (E2)- 44.

E- Qual foi o seu percurso de formação?

E2- Acabei o curso de educadora, que ainda era bacharelato, ali na Escola Superior de Educação. Depois exerci alguns anos com o grau de bacharelato, porque ainda não se contemplava a licenciatura, depois fui tirar a licenciatura pela Universidade Aberta.

E- Há quantos anos exerce a função de educadora?

E2- Desde 1994, por isso há 22 anos.

E- Frequentou alguma formação sobre a aprendizagem cooperativa?

E2- Não.

E- O que é para si a aprendizagem cooperativa?

E2- Atualmente dão-se outros nomes. Por aquilo que eu percebo é tudo aquilo que trabalhamos em grupo, quando desenvolvemos um tema, não individualmente mas em grupo.

E- Quais são as características individuais de cada criança, que considera que dificultam a cooperação entre elas?

E2- Então, uma das coisas que dificulta é o facto de se a criança é extremamente tímida acaba por não colaborar e não se integrar no grupo, outra desvantagem é se a criança for demasiado absorvente e que absorva as opiniões e também toda a dinâmica, não deixando os outros elementos do grupo intervirem.

E- Quais é que considera que facilitam?

E2- Os intermédios, as crianças que são interessados, que gostam de trabalhar em grupo, mas que não queiram dominar, que não queiram ser o centro das atenções e que permitam que outros intervenham e que todos tenham a sua colaboração, mesmo que sejam mais tímidos ou menos tímidos, mas que estejam interessados no tema e que deem o seu contributo.

E- Quando realiza atividades cooperativas como é que dá o seu feedback às crianças?

E2- Sempre se começa por uma conversa de grande grupo sobre o tema, depois tudo parte do interesse deles, se eles sentem à vontade ou não, se estão entusiasmados sobre o tema e depois parte-se para a proposta, essencialmente o trabalho de grande grupo pode ser, por exemplo a elaboração de um cartaz, este ano eu já fiz um trabalho assim quando falamos sobre o ciclo da água e da importância da água e de como evitar o gasto excessivo de água. Então fizemos um cartaz grande, onde todos se envolveram, quer pelo desenho, quer pelo recorte e pela escrita (feito pelo grupo de finalistas, porque eles já copiam o que nós escrevemos). Eles escreveram, eles desenharam, eles recortaram, mas tudo parte essencialmente por uma conversa em grande grupo sobre o tema.

E- Como avalia as atitudes e atividades de cada criança?

E2- Principalmente pela observação direta e pelo empenho, mais tarde pelo que retiveram de determinado tema, o que é que eles retêm depois de tudo o que foi dito e feito o que é que eles retêm sobre isso e o que foi importante para eles.

E- Quais os papéis que as crianças podem desempenhar nos grupos de aprendizagem cooperativa?

E2- O papel é muito importante, porque se nós lhes dermos espaço, nós também aprendemos muito com eles. Primeiro temos de lhes dar espaço para eles escolherem o papel que querem assumir, se um gosta mais de desenhar pode desenhar, se o outro gosta mais de escrever pode escrever. Eu acho que se deve dar a oportunidade de escolha, se há muitos que querem fazer a mesma coisa, tem que haver uma negociação, de modo a que não seja só um ou outro a fazer a tarefa, mas que todos colaborem.

E- Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações interpessoais?

E2- Tem muito impacto, porque eles depois começam a aprender a trabalhar em grupo e a distribuir tarefas. Aprendem uns com os outros, muito mesmo. Quem tem salas mistas, como eu, nestes últimos anos, percebe-se perfeitamente como é que uns aprendem com os outros, principalmente os mais novos com os mais velhos, até nas brincadeiras. Os mais pequenos acabam por nas brincadeiras aprender com os mais velhos, é muito gratificante ter uma sala mista.

E- Quando há interações, geralmente também surgem situações de conflito. Como é que resolve essas situações?

E2- Através do dialogo e fazê-los compreender do seu lugar, mas essencialmente é através do diálogo.

E- Qual é o papel da aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos?

E2- O papel, é que se o trabalho estiver bem estruturado e cada um tiver a sua função, eles acabam por perceber qual é o seu lugar. Portanto, se o trabalho estiver estruturado e se eles compreenderem essa estruturação acaba por não existir muitos conflitos e eles acabam por compreender que nem todos podem fazer a mesma coisa e por negociar entre eles.

E- Como é que planifica as atividades promotoras de cooperação?

E2- Primeiro eu tenho um tema, que é proposto por mim, mas também pode não ser. Também já fiz sobre o tema dos insetos, que foi uma proposta deles, eles gostaram tanto dos insetos que quiseram fazer um livro para ficar lá na sala. Eu penso que primeiro num tema que parte quase sempre de nós, mas também houve uma vez que um deles trouxe uma revista sobre tubarões e eles estavam tão envolvidos com o tema, que acabaram por propor, também, aproveitando a conversa sobre aquele tema, que quiseram fazer uma atividade. Depende, posso ser eu a propor o tema para o grupo, mas também pode uma criança trazer um tema que gostava de explorar, depois ver quais são as ideias deles e ver o que querem fazer. É claro que o adulto tem sempre de dar ali uma ajuda para estruturar.
E- Qual é o papel do educador na aprendizagem cooperativa?

E2- Essencialmente de moderador, pode ajudar na organização, mas sempre como moderador, no sentido de evitar os conflitos, também de modo a que eles se entendam e respeitem a estrutura que foi formada, se um escreve, o outro desenha e por ai fora, o educador está ali, essencialmente para que aquela estrutura se mantenha e para que não haja uns a fazerem tudo e outros a não fazerem nada.

E- Quais são as vantagens que identifica na aprendizagem cooperativa?

E2- Essencialmente as relações interpessoais, mas também o facto de eles aprenderem muito uns com os outros, ao colocarem as suas ideias, vão ajudar outros a terem mais ideias e assim enriquecem o trabalho, dando origem a uma chuva de ideias.

E- E quais são as desvantagens?

E2- As desvantagens são o risco que se corre de uns terem um papel mais ativo do que outros, por mais que se tente há sempre alguém que acaba por dominar ou até influenciar, porque às vezes há algum que domina mais e dá uma ideia e acaba por absorver as outras ideias dadas pelos colegas. Ai está, o educador tem que ter esse papel de moderador e não deixar que isso aconteça. Mas isso também vai depender do que o grupo quer, se um diz que quer pintar de azul e outro diz que quer de verde, quer dizer, o número maior da mesma opinião é que deve prevalecer, mas às vezes o que acontece é que aquele que teve a ideia exerce alguma influência sobre a opinião dos outros e acaba por influenciar os colegas.

E- No dia-a-dia da sala, o que considera facilitador da aprendizagem cooperativa?

E2- Facilita a inter-relação entre eles, é também facilitador no grupo umas ideias gerarem outras, mas também o de os preparar para um outro nível de aprendizagem, quando eles chegam à instrução primária e por ai fora. É importante que eles aprendam como é que isso se faz para os outros anos seguintes, nos outros graus de escolaridade, também acabam por ter muito esse tipo de trabalho, então acho que eles devem ser preparados para tal, logo desde início.

E- O que considera que dificulta?

E2- Os obstáculos podem ser o eles não querem fazer determinada proposta, por isso a não motivação pode ser um obstáculo; às vezes também para o educador é mais fácil trabalhar individualmente do que em grupos, principalmente em grande grupo. Pode eventualmente ser uma desvantagem, um entrave, o grupo que pode não querer fazer, mas o educador pode também não estar motivado ou pode não estar disponível para fazer esse tipo de trabalho.

E- Pode-me descrever um dia tipo?

E2- Inicia-se o dia com o acolhimento, entro às 9h, das 9h às 10h nós temos atividades livres; às 10h eles sentam-se no tapete, geralmente comem uma bolacha, depois contamos uma história, ou falamos de alguma coisa e damos espaço para que eles falem sobre o que lhes interessa, damos espaço para que eles falem; depois propomos o tema, se há algum tema que pode surgir da história que já se contou e elaboramos uma atividade proposta; por volta do meio-dia fazemos a higiene, lavamos as mãos e vamos almoçar; depois regressamos à sala, se tiver bom tempo vão um pouco brincar ao ar livre, brincam um bocadinho livremente; depois voltam à sala, onde principalmente os mais crescidos fazem atividades grafo-motoras, eles têm um livro de atividades e geralmente, nesse momento, trabalha-se essa área, como tenho sala mista os mais pequenos, de três anos, dormem, num dia eu preparo as atividades grafo-motoras como os mais velhos e o outro dia trabalho atividades grafo-motoras com os meninos de 4 anos; nesse meio tempo, os que não estão a trabalhar fazem o que entender, ou seja, brincadeiras livres na sala; às 16h é novamente higiene, lavar mãos e lanche; depois do lanche é atividades livres até à minha saída que é às 17h; depois uns vão nas carrinhas, outros ficam à espera que os vão buscar, mas sempre em atividades livres.

E- Para terminar esta entrevista, gostaria de saber se tem mais alguma coisa a acrescentar ao que já foi dito, o que achou da entrevista e do tema.

E2- Não tenho nada a acrescentar. Acho o tema muito pertinente, pois o facto de eles aprenderem muito, também com este tipo de atividades gera na sala um bom ambiente social, gera aprendizagem

desde que lhes dê prazer. Atenção, estas atividades só serão boas se lhes derem prazer, se eles tiveram um papel ativo e que vá ao encontro daquilo que eles querem e precisam e não daquilo que o educador quer. As vezes, o educador gosta de ver um placard ou um trabalho muito, muito bem feito, muito bonito e o educador acaba por não dar espaço ao trabalho das crianças e o educador deve primeiro valorizar o que a criança sabe fazer e não o que ele sabe fazer. Eu não estou ali para mostrar o que eu sei fazer, se sei ou não pintar, se sei ou não desenhar. Eu estou ali para mostrar aquilo que eles já sabem fazer, o que eles já conseguem fazer, sempre com uma atitude muito positiva e que eles sintam que aquele trabalho feito lhes pertence, que eles sintam orgulho no trabalho que fizeram.

E- Mais uma vez, agradeço a sua disponibilidade.

Entrevista a Professora 1

Entrevistadora (E)- Desde já agradeço a sua disponibilidade para responder às questões que lhe irei colocar. Eu encontro-me a realizar um estudo sobre “O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças”. Para a realização do mesmo torna-se essencial a sua colaboração, de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à Aprendizagem Cooperativa. Recordo que os dados recolhidos ao longo deste estudo serão devidamente tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato do entrevistado.

E- Qual a sua idade?

Professora 1 (P1)- 49.

E- Qual a sua formação inicial?

P1-Portanto, o meu percurso de formação inicial eu fiz pelo antigo magistério primário, nas Caldas da Rainha, mais tarde frequentei a formação complementar que era disponibilizada aos professores que tinham o magistério primário, para dar equivalência à licenciatura, portanto, fiz a formação complementar em supervisão pedagógica e formação de formadores. Depois fiz o mestrado em diferenciação pedagógica e comecei o doutoramento, mas esse ... ainda está para acabar... um dia, em supervisão pedagógica e formação de professores.

E- Há quantos anos é que exerce a função de professora do 1.º CEB?

P1- Há 29 anos, quase 30.

E- Frequentou alguma formação sobre a aprendizagem cooperativa?

P1- Formação específica eu não frequentei. O que eu fiz foi, desde o início da minha carreira tive a sorte de trabalhar com colegas mais velhos, em escolas cujos professores eram do Movimento da Escola Moderna, portando a minha aprendizagem foi na prática com eles. Depois integrei-me no Movimento da Escola Moderna, também, e portanto comecei a fazer as formações internas, no fundo eram as formações cooperadas entre nós. Em termos de formação foi o que fiz.

E- O que é para si a aprendizagem cooperativa?

P1- A aprendizagem cooperativa... não posso dar uma definição, porque a aprendizagem cooperativa depende muito dos contextos, depende de tanta coisa... mas a aprendizagem cooperativa é os alunos aprenderem a trabalharem uns com os outros, em que podem estar em diferentes níveis de aprendizagem e é por essas diferenças que se podem ajudar uns aos outros e com o professor, não é só entre eles. É o professor organizar toda essa aprendizagem, permitir toda essa aprendizagem que os alunos possam desenvolver uns com os outros estando em diferentes níveis de aprendizagem.

E- Quais as características individuais que considera que dificultam a cooperação entre as crianças?

P1- Eu noto cada vez mais dificuldades, eu estive muitos sem dar aulas e quando regresssei notei muitas dificuldades nos alunos em querer trabalhar uns com os outros. Eu penso que isso tem a ver com a toda a educação familiar que os miúdos têm, onde não é fomentada, logo fora da escola não é fomentada a solidariedade, a entreajuda. É muito fomentado o individualismo, o eu ser o melhor, é fomentada a importância dos resultados escolares, para o resultado em termos das notas quantitativa. Eu acho que tudo isto dificulta neste momento, portanto nós criamos um sistema de ensino que se rege pela nota final, que se traduz pelos exames, este tipo de ensino que a escola pretende e que as famílias também transmitem, os valores ligados ao individualismo e não os valores relacionados com o outro e com a ajuda ao próximo, para mim dificulta imenso.

E- E o que considera que facilita?

P1- Pois o que facilitava era o contrário disto tudo. O que facilitava era, em termos escolares, era nós termos uma cultura da aprendizagem, os professores, o ministério da educação, as direções dos agrupamentos, todos os agentes estarem em sintonia e desenvolver uma cultura da

aprendizagem, e a importância do aprender e o prazer do aprender. Depois também facilitava nós termos outros valores na sociedade, contrários aos que referi antes.

E- Como é que dá feedback aos alunos quando realizam atividades cooperativas?

P1- O feedback, vou ajudando, vou vendo, vou dando pistas para que possam trabalhar melhor. O feedback na aprendizagem cooperativa não há certo nem errado, há formas de atingir um determinado patamar e há formas de nós ajudarmos à forma de como se pode lá chegar. Portanto, o feedback é ir acompanhando as aprendizagens e ir sempre questionando, no sentido das crianças terem o sentido de questionamento, o sentido crítico e nós irmos orientando para que eles consigam chegar às aprendizagens.

E- Como é que avalia esse percurso e a própria atitude do aluno?

P1- Eu não avalio pelo resultado, avalio pelo percurso, se a criança do ponto de partida, quais é que foram os degraus que ela foi ultrapassando até chegar ao degrau final e as atitudes. Eu avalio muito as atitudes, claro que no final, também interessa a aprendizagem final, o produto para mim é menos valorizado do que o percurso até ao resultado final. Eu só posso avaliar o produto se primeiro avaliar o processo, eu vou avaliando o processo. Eu avalio muito pelas atitudes e pela forma que a criança consegue desenvolver competências para chegar ao produto final.

E- E quais são as estratégias de avaliação que utiliza?

P1- Eu utilizo muito as grelhas de avaliação com indicadores e vou ao longo do tempo registando de acordo com os indicadores as competências que os alunos vão alcançando. Também utilizo a avaliação descritiva, registo de alguma coisa muito boa ou muito má, vou registando também para conseguir perceber como é que posso ajudar e perceber quais são as metodologias que eu tenho de desenvolver para conseguir que as coisas sejam diferentes.

E- Quais os papéis que os alunos podem desempenhar nos grupos de aprendizagem cooperativa?

P1- Há aqueles que desempenham um papel completamente passivo, revelam-se nas crianças mais inseguras, ou com mais dificuldades, que têm medo de errar, têm medo de não ser capaz e ficam à espera de que haja algum colega melhor que eles que os ajude. Depois existem os outros, em que como têm um nível de desenvolvimento muito grande mas não são capazes de ajudar os colegas que menos sabem. E depois existem aqueles ativos que sendo bons alunos conseguem ajudar os que menos sabem e gostam de o fazer, gostam de assumir o papel de professor. Portanto existem esses três papéis, o passivo que não faz, fica sempre à espera; existe o papel muito ativo pela negativa, que não ajuda os outros e aqueles que gostam de ajudar. É evidente que isto é um trabalho de muitos anos e muito continuado. Eu estou com estes alunos há 3 anos e ainda não consegui que todos estivessem no patamar de ajudar. O meu objetivo seria que eles saíssem daqui, no 4.º ano, com esses sentimentos e atitudes de entreajuda, mas não sei se vou conseguir. É um processo demorado até pela própria natureza competitiva das crianças, porque elas gostam de ser boas, de se evidenciarem, de competir, gostam de ganhar e não gostam de perder, é difícil contrariar este espírito, mas aos bocadinhos vamos lá. Eles não podem formar os grupos exatamente como querem, isso seria o ideal eles formarem os seus grupos, mas eu tenho que tentar, sem que eles percebam, ser eu a formar os grupos. Eu costumo ter exposto o quadro das ajudas, fiz para o português e para a matemática, este quadro tem quem precisa de ajuda e quem pode ajudar. Eles trabalham sempre a pares ou em grupos de 4. Quem pode ajudar vai ajudar e curiosamente surgiram mais pedidos de ajuda do que pedidos de ajuda.

E- Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações pessoais?

P1- Ai tem, completamente. Precisamente porque a aprendizagem cooperativa implica que eles saibam parar, que saibam ouvir, que saibam ajudar, para aqueles alunos que eu falei que eram ativos na negativa. Os outros que são passivos implica que para além de terem de pedir ajuda, mas também que se apercebem que também podem ajudar, principalmente nos trabalhos de grupo. Há sempre alguma coisa para eles fazerem, eles apercebem-se que conseguem fazer e sabem fazer e os outros dependem deles para o trabalho ficar completo, é importante para esses alunos, eles se sentirem menos inseguros. A aprendizagem cooperativa é essencial para a integração social de todos e para a gestão de conflitos a nível das atitudes.

E- Os conflitos surgem as relações, principalmente quando falamos de crianças. Qual é a atitude que tem perante os conflitos entre elas?

P1- Eu neste momento já não tenho de resolver muitos conflitos. No 1.º ano eu tive que resolver muitos conflitos, em que os conflitos foram resolvidos pelo diário de turma. Eu não aceitava queixas nem problemas, estes tinham de ser escritos, na altura eles não sabiam escrever falavam comigo e eu escrevia por eles. Depois nós liamos o diário de turma e decidíamos o que deveríamos fazer em relação àquele conflito ou problema. Claro que se houvesse algum conflito muito grave, eminente,

eu tinha de ter um papel ativo e interventivo, mas depois conversávamos sempre, logo a seguir, com todos. Estou a falar no passado, porque neste momento já não há conflitos. Curiosamente, na resolução de conflitos graves, eles são sempre muito mais penalizantes do que o adulto, portanto elas querem sempre que exista castigo, o conflito resolve-se mas para elas tem sempre de existir castigos e estes são muito duros. Ai também tenho de ser eu a negociar com eles, ou seja tudo isto são negociações que se tem de fazer. E a aprendizagem cooperativa em a ver com isso, não estamos só na aprendizagem cooperativa só a nível dos conteúdos curriculares, é uma aprendizagem muito globalizante.

E- Como é que planifica as atividades promotoras de cooperação?

P1- Neste momento tenho alguma dificuldade em planificar atividades promotoras de cooperação, atendendo ao que disse inicialmente, devido a toda a cultura que se instalou no ensino. Eu própria fico, às vezes, angustiada por não estar a cumprir uma planificação que não depende só de mim, que foi feita pelo agrupamento e eu tenho de andar atrás do que os outros fazem. Esse tipo de ensino não é promotor de aprendizagem cooperativa. A aprendizagem cooperativa implica que eu possa planificar, também em conjunto com os meus alunos e desta forma é difícil. Neste momento eu tenho datas para ter determinados conteúdos já abordados, principalmente por causa das fichas de avaliação, que são iguais para todos os alunos do agrupamento, e isso angustia-me porque eu não consigo bem planificar como desejo. Mas eu tento sempre organizar atividades ou em tarefas, que possam trabalhar em grupos de 4, gostava que fossem eles a organizar o que iriam explorar a nível de conteúdos, mas ai surge mais uma dificuldade, porque agora tenho dois anos de escolaridade, para além de toda a diversidade que existe na sala, como as dificuldades de aprendizagem, as NEE, os vários níveis de aprendizagem, o espaço da sala também é reduzido e não dá para a dispor da forma mais adequada e neste momento também não tenho materiais, como isto mudou tudo em relação à 10 atrás, mudou muita coisa como o acordo ortográfico, os conteúdo e mais... não tive oportunidade de construir materiais e os que tenho são muito fora de moda. Mas tento sempre planificar atividades que sejam motivadoras para eles, que não estejam todos a fazer o mesmo, mas há momentos em que tem que estar tudo ao mesmo tempo a fazer a mesma coisa. Tento que sejam eles a procurar os conteúdos, a explorar e que no fim exista um momento coletivo de partilha de conhecimentos entre todos.

E- Qual é o papel do professor na aprendizagem cooperativa.

P1- É de mediador.

E- Como é que dá o feedback aos alunos, durante as atividades promotoras de cooperação?

P1- Vou dando pistas, se assim não estão a conseguir experimentem assim...

E- Logo no momento ou espera que eles tentem resolver a situação?

P1- Não, aguardo. Eles têm de experimentar tudo, o bom e o mau, para chegar à conclusão que não pode ser assim. Nós temos de os guiar sem lhes dar as respostas diretas, mas através de pequenas pistas. O professor é mediador e também é sedutor. O professor vai seduzindo as crianças para os caminhos que considera adequados, sem que elas se apercebam.

E- Qual é o papel das famílias e dos encarregados de educação na aprendizagem cooperativa?

P1- Atualmente cada vez é menos. Eu acho que cada vez tem um menor papel e muitos deles que nem o querem ter. No universo de 22 alunos, conto com 5 ou 6 pais que querem ajudar e participam nas atitudes e valores que transmitem em casa e que têm para com os outros e na escola.

E- Quais as vantagens que identifica na aprendizagem cooperativa?

P1- Acho que é essencialmente ao nível das atitudes, valores e também ao nível dos conhecimentos é um conhecimento mais abrangente, vai para além do que o professor diz passa muito pelas experiências que os alunos trazem de casa e que partilham. As crianças que se habituam a trabalhar com os outros serão adultos mais solidários e mais compreensivos com outras capacidades a nível social e pessoal.

E- Quais as desvantagens que identifica na aprendizagem cooperativa?

P1- Não vejo desvantagem. O que vou dizer não é uma desvantagem, mas um impedimento para a aplicação de aprendizagem cooperativa. Para o professor é necessário um maior trabalho de casa. Talvez de se existisse uma maior cooperação entre colegas, e não estou a falar apenas de materiais, mas de experiências, angústias, receios, vitórias, entre outras partilhas poderia facilitar mais o trabalho do professor. A aprendizagem cooperativa é um processo muito trabalhoso para a falta de tempo que cada professor dispõe para a planificação.

E- Ao longo das suas aulas existem momento que consideram facilitadores de aprendizagem cooperativa?

P1- Todos os momentos são importantes para a aprendizagem cooperativa. Porque neles está incutida, eles trabalham muito em conjunto e só quando eu peço é que desenvolvem trabalhos

individualmente. Eles ao trabalharem, por vezes eu não consigo perceber realmente as verdadeiras dificuldades dos alunos, para eu perceber as dificuldades de cada um às vezes eles tem de trabalhar individualmente.

E- Pode-me descrever um dia tipo?

P1- Entramos e escreve-se a data, o sumário e o tempo no quadro. Depois cada um tem uma tarefa distinta, como a distribuição de materiais, livros, cadernos, onde o responsável muda todas as semanas. Passado um bocado entra em silêncio onde eles têm as rotinas individuais para fazerem. Mas nós não temos um dia tipo, umas vezes faço o trabalho mais dirigido do que noutros dias. Nos vários momentos eles distribuem o que cada um explica do trabalho que esteve a desenvolver. Todos os dias temos momentos de grupo, depois no final desse trabalho não são de grupo, mas sim momentos de exposição para o coletivo, ou seja um aluno explica para toda a turma. No final do dia também temos as rotinas de final do dia.

E- Gostaria de acrescentar mais alguma coisa ao que já foi dito?

P1- Não.

E- Qual a sua opinião sobre a pertinência deste tema e desta entrevista?

P1- É um tema que cada vez mais é essencial nas salas de 1.º CEB, mas que se tem vindo a perder com o passar do tempo, no entanto considero essencial principalmente no 1.º ciclo.

E- Mais uma vez, agradeço a sua disponibilidade.

Entrevista a Professora 2

Entrevistadora (E)- Desde já agradeço a sua disponibilidade para responder às questões que lhe irei colocar. Eu encontro-me a realizar um estudo sobre “O Papel da Aprendizagem Cooperativa na educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na perspetiva dos docentes e das crianças”. Para a realização do mesmo torna-se essencial a sua colaboração, de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à Aprendizagem Cooperativa. Recordo que os dados recolhidos ao longo deste estudo serão devidamente tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato do entrevistado.

E- Qual a sua idade?

P2-38 anos.

E- Qual a sua formação inicial?

P2- Iniciei a fazer o curso de educação visual e tecnológica com a variante de 1.º CEB. Na altura nem tinha pensado nessa hipótese, mas mais tarde veio-se a verificar que foi no 1.º CEB onde obtive colocação, de qualquer das formas estava direcionada para ser professora de EVT.

E- Há quantos anos é que exerce a função de professora do 1.º CEB?

P2- De 1.º CEB há sensivelmente 10/11 anos.

E- Já frequentou alguma formação específica sobre a aprendizagem cooperativa?

P2- Não.

E- O que é para si a aprendizagem cooperativa?

P2- Portanto, a aprendizagem cooperativa está relacionada com a cooperação entre pares e nesse sentido podemos abordar o trabalho a pares, os tutores ou porta-vozes e os trabalhos em grupo.

E- Quais as características individuais que considera que dificultam a cooperação entre as crianças?

P2- Eu acho que o principal será nos primeiros dois anos, ou seja 1.º e 2º ano, em que eles começam por ter uma abordagem deste tipo de cooperativismo e nem sempre sabem como gerir o seu papel dentro do grupo, isto se falarmos em trabalhos de grupo. Se for trabalho a pares é mais fácil, há sempre um que se destaca e ajuda mais por ter menos dificuldade. Nos trabalhos de grupo, por vezes quando o grupo é numeroso, com mais de 3 elementos, eles nem sempre conseguem chegar a consenso, o que é normal porque ainda são pequenos, a partir do 3.º e 4.º ano, as coisas já correm melhor, no entanto tem-se sempre em consideração a personalidade de cada um, porque há uns que são mais líderes do que outros e por vezes há os que aceitam ser dirigidos, mas há outros que chocam porque também querem dirigir e dar as suas ideias. No entanto, aí acho que o papel do professor é muito importante.

E- O que considera que facilita?

P2- Eu acho que a troca de experiência entre eles é sempre benéfico, porque cada um tem sempre para oferecer qualquer coisa e as ideias, em termos de trabalho de grupo. Costuma-se dizer que duas cabeças pensam melhor do que uma, não é? E nesse aspeto as ideias podem fluir de forma diferente, existir uma maior criatividade, uns puxarem pelos outros. Tendo-se sempre em atenção para que nenhum elemento se coloque à parte, porque os outros fazem tudo por eles ou porque acham que as ideias deles não são tão boas como as dos colegas. Pronto essa parte tem de ser gerida, todo o resto considero que seja benéfico.

E- Como dá o feedback às crianças quando realizam atividades de cooperação?

P2- Normalmente, nos trabalhos a par consegue-se perceber de imediato se está a correr bem ou não, como são grupinhos mais pequeninos é mais fácil se houver alguma dificuldade extra eles próprios procuram a ajuda do professor. Nos trabalhos em grupo o professor deve andar sempre a circular pela sala e verificar, fazer uma pergunta ou outra para perceber se está a correr bem. Se verificamos que no momento da pergunta todos se calam ou se querem responder todos ao mesmo tempo, alguma coisa não está bem. É importante existir o porta-voz, é uma coisa que faço logo no início da atividade, que também é escolhido por eles e começa logo aí, nesse momento de escolha do porta-voz, o consenso. Mas há grupos onde é difícil chegar a essa conclusão, em casos extremos a professora tem de escolher. Depois vai-se passando tudo com tranquilidade, vamos circulando e fazendo uma perguntinha ou outra chave, vamos andando a circular e consegue-se apurar as dificuldades e ajudar quando eles o solicitam.

E- Como é que faz a avaliação destas atividades?

P2- Se for trabalho em pares opto pela observação direta e depois pelo resultado final. Mas principalmente a observação direta. Se for nos trabalhos de grupo, mais uma vez observação direta mas também muita interação com eles, através das perguntas chave e também o trabalho final. Nos trabalhos de grupo, a parte da apresentação oral, por vezes poderá acontecer ser só o porta-voz a apresentar o trabalho ou serem todos os elementos do grupo. Agora insiste-se muito nas apresentações orais, para quando chegarem aos níveis superiores não apresentarem tantas dificuldades e aquele medo de falar para os colegas e para o público. Então começa-se já no 1.º CEB a trabalhar essas competências e a serem avaliadas por tal, é claro que se uma criança for mais introvertida ou mais sucinta, ou se ficar muito nervosa nós estamos lá para ajudar.

E- Quais os papéis que as crianças desempenham nos grupos de aprendizagem cooperativa?

P2- Um dos papéis é o de porta-voz, nos trabalhos de grupo; outro é o de tutor que é muito importante, por exemplo o papel que ele desempenha é de extrema importância, surge como alguém que orienta, que está lá sempre para ajudar e é alguém que já está predisposto a estar atento às dificuldades do colega e assume essa função com responsabilidade. Os tutores às vezes são uma mais-valia, mais ainda do que o professor, porque estão no mesmo patamar da criança. As crianças às vezes com os tutores não têm problema de dizer onde estão as suas dificuldades, enquanto às vezes com o professor pode-se inibir um bocadinho. Em relação ao trabalho a pares, eu acho que há sempre um que se destaca. Nos trabalhos em grupo, o porta-voz surge como orientador do trabalho e depois há os chamados criativos, os que têm muitas ideias, outros são bons a sintetizar a informação ... eu acho importante que cada um saiba qual é o papel que cada um tem dentro do seu grupo e não haver um que assuma todas as funções. Assim eles descobrem as potencialidades de cada um, é aí que eles são felizes, a contribuir com aquilo em que são melhores. Aí pode inicialmente a professora fazer os grupos, para que cada grupo seja polvilhado com as várias características presentes na sala.

E- Quem é que acha que deve fazer os grupos?

P2- Eu sou da opinião que no 1.º e 2.º ano seja o professor a fazer essa distribuição, porque eles ainda estão muito naquela fase em que brincam muito e acham piada a tudo. Nesse aspeto acho o professor consegue fazer grupos onde exista o equilíbrio, no 3.º e 4.º ano, penso que eles próprios já começam a ter aquela ideia de quem é que querem ter no grupo, olhando para o processo e para o resultado final e não apenas para as amizades. No entanto quando são escolhas feitas por eles, eles ficam muito felizes, contudo pode não ser o melhor.

E- Considera que a aprendizagem cooperativa tem impacto nas relações interpessoais?

P2- Sim, muito. Eles às vezes trabalham com elementos no grupo, com os quais nem estão habituados a socializar, lá está eles têm as escolhas deles. Assim eles acabam por se conhecer melhor e encontram características e gostos semelhantes aos seus nos outros, acabam por ver que o trabalho também funciona com quem não tinham tanto em comum. É tal como nós, quando estamos a estudar acabamos por integrar no nosso grupo elementos que inicialmente não faziam parte, e depois acabamos por descobrir que até funciona e estabelece-se uma relação interpessoal que funciona.

E- Mas existem, por vezes, conflitos. Como é que os resolve?

P2- É assim, existem sempre conflitos, principalmente quando se trabalha em grupo, pelas divergências de ideias. Há conflitos, mas acho que para eles é uma ótima experiência aprenderem a resolver e a gerir isso mesmo, porque quanto mais cedo aprenderem a fazer essa gestão melhor. Eu digo-lhes sempre que o que importa é saber negociar, a palavra negociar na resolução de conflitos é fundamental e quanto mais cedo aprenderem a fazer isso melhor. Até para a vida adulta, não

partem logo para a ignorância e para a agressividade, mas sim saberem dialogar, porque é no diálogo que está a chave.

E- Qual o papel da aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos?

P2- Tal como disse anteriormente, os conflitos aparecem quando se coloca em prática este género de trabalhos, mas os benefícios são inúmeros. Ao trabalhar com atividades promotoras de cooperação ajuda na resolução de conflitos, até mesmo porque, por exemplo quando se faz uma assembleia de turma, em que se vai resolver uma situação ocorrida no recreio, em que uma situação em que alguns elementos da turma não estiveram bem, faz-se uma assembleia de turma para falar sobre isso e para ponderar se poderá haver alguma penalização para essa situação. Eles próprios, na maioria das vezes conseguem ser mais rígidos do que nós nas sugestões que dão. A assembleia de turma acaba por ser um momento de aprendizagem cooperativa, pois estamos a resolver problemas relacionados com a turma, onde todos têm de se ouvir e respeitar as ideias de cada um. É muito interessante ver até onde é que eles vão, porque eles conseguem ser mais pragmáticos do que nós nestas situações.

E- E quando planifica atividades promotoras de cooperação como é que o faz? Procede da mesma forma?

P2- Confesso que neste nível de aprendizagem, devido à extensão dos programas, por vezes temos de dar os conteúdos de forma muito acelerada, o que não devia de ser, os conteúdos deveriam ficar bem consolidados, mas às vezes a extensão dos programas é de tal forma, principalmente no 3.º e 4.º ano, estes trabalhos como são mais demorados, porque não é só chegar e dizer “meninos abram o livro na página tal e vamos fazer”. Não, temos de estruturar muito bem e organizar primeiro os grupos, definir muito bem o que se quer fazer, orientá-los, responder a todas as questões que surjam antes da execução do trabalho, durante a explicação da atividade, porque as dúvidas de uns podem ser as dúvidas de outros e é importante estar atento nesse aspeto.

E- Qual é o papel do professor na aprendizagem cooperativa?

P2- Mais observador do que intervir intensamente, de mediador porque estas atividades servem mesmo para que eles possam explorar intensamente o que têm dentro deles e normalmente são atividades em que o objetivo é eles trabalharem a autonomia e desenvolverem essas características todas que também são importantes, onde o professor é posto de parte mas de propósito.

E- Como é que dá o feedback às crianças?

P2- Através do diálogo.

E- Como é que avalia as atitudes deles?

P2- É pela observação direta, vou vendo como é que eles estão a reagir e o produto final. Mas todo o percurso também é observado, apesar de se valorizar mais o produto final. Dou muita importância à forma de saber estar e às atitudes.

E- Qual é o papel da família e do encarregado de educação neste tipo de aprendizagem?

P2- Por onde tenho passado, noto que cada vez mais apelam à interação dos pais com a escola. Ao início eu achava que gerir estas situações era difícil, fazer os pais virem à escola, pensava que eles não estariam disponíveis para tal, devido aos seus empregos, mas cada vez mais noto que eles arranjam maneira de participar e querem participar. E depois os pais trazem muita coisa benéfica para a sala de aula, seja a nível de percurso de vida, seja o que for, têm ideias muito engraçadas que partilham com os colegas dos filhos e os filhos ficam muito orgulhosos do que os pais transmitem às crianças. Para além de serem muito criteriosos no que dizem ou fazem à frente das crianças.

E- Em relação às vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa, quais as vantagens que identifica?

P2- As vantagens são logo de imediato o saber interagir e o saber estar com o outro. Ganhar competências a nível social para saber estar com o outro, que é tão importante. Depois os ganhos que se tem em cada uma das personalidades e potencialidades de cada um, juntos num trabalho que no final reflete cada um dos seus elementos. Como se diz, nós sozinhos vamos longe, mas com os outros vamos muito mais. Posso falar nas desvantagens? Desvantagens serão então os momentos críticos em que eles não se entendem, mas com isso surge a oportunidade de resolver o conflito e trabalhar o consenso do grupo. E também poderá haver aqueles elementos que estão mais escondidos atrás dos outros, não contribui com nada para o trabalho, mas aí estamos nós lá para os ajudar e trabalhar a sua socialização e segurança perante os outros.

E- O que considera facilitador para a aprendizagem cooperativa?

P2- Essencialmente é importante quebrar a rotina e desenvolver as competências sociais. Quando digo quebrar a rotina refiro-me à rotina exaustiva exigida pelos conteúdos do programa. De vez em quando, estas atividades surgem como forma de atividade motivadora para a turma e surge como uma fonte de motivação e entusiasmo.

E- O que dificulta a aprendizagem cooperativa?

P2- A falta de tempo do professor, o facto de estas atividades serem mais desgastantes para o professor, principalmente se forem turmas difíceis, porque há turmas mais difíceis do que outras.

E- Pode-me descrever um dia tipo, na sua aula?

P2- Entramos na sala e cumprimentamo-nos, o que eu acho importantíssimo. Depois há sempre um tarefairo que orienta todo o material a ser distribuído ou recolhido. Se houver trabalhos de casa é a primeira coisa a fazer é recolher os trabalhos de casa. Ponho num cantinho do sumário o que vamos fazer ao longo do dia, assim o tarefairo já sabe o que tem de distribuir. O meu dia tipo conta sempre com português e matemática, por vezes o estudo do meio e as expressões, principalmente a físico-motora. Um dia tipo é muito nesta base, e descrevendo o que está previsto, pode ou não ser cumprido, o português e matemática sempre. E é isto a rotina, por isso é que eu digo que é bom fugir à rotina. À segunda-feira contam o fim de semana, ao longo das aulas há sempre momentos em que eles partilham as experiências, que considero importante.

E- Como ultima questão à nossa entrevista, o que acha desta entrevista?

P2- As perguntas são interessante e faz-nos pensar na nossa prática. De facto cada vez mais é um tema atual e cada vez mais se implementa este género de aprendizagem nas salas de aula.

E- Quer acrescentar mais alguma coisa ao que já foi dito?

P2- Não.

E- Mais uma vez, agradeço a sua disponibilidade.

Transcrição das entrevistas realizadas às crianças do ensino pré-escolar e 1.º CEB.

Entrevista Criança 1 do Jardim-de-Infância

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, no jardim-de-infância. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 1- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C1- Chamo-me A... .

E- Quantos anos tens?

C1- 6 anos.

E- Gostas de ir ao jardim-de-infância?

C1- Sim, na pré.

E- Porquê?

C1- Porque eu brinco e gosto de falar com as minhas amigas e com os meus amigos.

E- Gostas mais de trabalhar sozinha ou em grupo?

C1- Em grupo.

E- Porquê?

C1- Porque quando eu não sei qualquer coisa o meu amigo e a minha amiga explicam-me.

E- E tu também ajudas os amigos quando eles não sabem?

C1- sim, eu também os ajudo.

E- Achas que aprendes e compreendes melhor em grupo ou sozinha?

C1- Em grupo.

E- Porquê?

C1- Porque quando uns não sabem os outros explicam.

E- Podes-me explicar como é que fazes os trabalhos em grupo, na tua sala?

C1- Sim. Primeiro a Bé faz o nome aos pequeninos e os grandes fazem o nome, depois fazemos o que a Bé disse.

E- É a Bé que vos diz se é para trabalhar em grupo ou não?

C1- Sim.

E- E quando ela diz que é para trabalhar em grupo, como é que vocês fazem?

C1- Desenhamos em grupo, todos desenhamos a mesma coisa.

E- Quando trabalham em grupo, trabalham em grupos de quantos meninos?

C1- Somos onze.

E- Como é que achas que aprendes melhor?

C1- Com ajuda...

E- Com ajuda de quem?

C1- Com ajuda dos meus amigos e com a ajuda da Bé.

E- quando trabalham em grupo existem regras?

C1- Mais ou menos.

E- Sabes quais são? Podes dizer-me?

C1- São... a primeira é trabalhar e quando acabam é para ir brincar. Os meninos mais velhos ficam a trabalhar, enquanto os mais pequeninos vão brincar. Quando os mais velhos acabam, vamos lavar as mãos para irmos comer, depois ou vamos para a ginástica brincar ou vamos para a sala.

E- Quando estão a fazer os trabalhos na sala há regras? Quais são?

C1- Sim, não podemos brincar na coisa vermelha que está lá fora, não podemos comer amoras e não podemos brincar na areia. Na sala é para fazer trabalhos e é para brincar. Na casinha só podem estar quatro meninos, na plasticina é só três, nos animais também é quatro e nos carrinhos é só dois.

E- E quando estão a trabalhar quem é que distribui as tarefas?

C1- É a Bé, nós escolhemos quando estamos a brincar.

E- Para ti, é mais fácil trabalhar sozinha ou em grupo?

C1- Em grupo.

E- Porquê?

C1- Porque quando a Bé diz para fazer qualquer coisa, o L... ajuda-me.

E- E só trabalhas com o L...?

C1- Nós trabalhamos todos juntos, é o L..., o M..., com a L..., com a C..., com o D..., e os mais pequeninos, que é o M... .

E- Os meninos mais velhos ajudam os mais novos?

C1- Mais ou menos, quando a Bé diz qualquer coisa eles desenham. E quando eles não sabem desenhar eu vou lá dizer, na casa de banho ajudo quando eles põem muito sabonete, quando não puxam a água eu também ajudo.

E- Queres me contar mais alguma coisa?

C1- Sim, na minha sala os meninos mais velhos fazem coisas muito giras, mas os mais novos já não. Eles só fazem riscos.

E- Mas os trabalhos dos meninos mais novos também são giros ou não?

C1- Nem por isso.

E- Há mais alguma coisa que me queiras contar?

C1- Não.

E- Muito obrigado por teres respondido as minhas perguntas.

Entrevista Criança 2 do Jardim-de-Infância

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, no jardim-de-infância. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 2- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C2- L...

E- Quantos anos tens?

C2- 6 anos.

E- Gostas de andar no Jardim-de-infância?

C2- Sim.

E- Porquê?

C2- Porque lá há livros para pintar, há desenhos, há jogos, há folhas para desenhar... há tudo. E nós vamos para o recreio brincar.

E- Gostas de brincar no jardim-de-infância?

C2- Sim, mas nós também trabalhamos. Os meninos de 5 e 6 anos fazem o livro de fichas, os de 4 e 3 anos vão brincar.

E- E quando fazes os trabalhos, fazes sozinha ou em grupo?

C2- A educadora chama em grupo.

E- Gostas mais de trabalhar sozinha ou em grupo?

C2- Em grupo.

E- Porquê?

C2- Porque tenho a minha amiga R.

E- E só trabalhas com a tua amiga ou trabalhas com mais meninos?

C2- Também trabalho com outros meninos. Trabalhamos em grupos de... é o A..., o A..., eu, a R... o A..., o D..., o H... e o A... Trabalhamos em grupos de 8.

E- Trabalhas sempre com esses meninos?

C2- Sim.

E- Como é que achas que aprendes melhor, quando trabalhas sozinha ou quando trabalhas em grupo?

C2- Quando trabalho com os outros meninos.

E- Porquê?

C2- Porque eles são meus amigos e ajudam-me.

E- Ajudam-te a fazer o quê?

C2- Ajudam-me a trabalhar, quando eu não sei, eles dizem-me como é que se faz e ... não sei mais.

E- E tu também ajudas?

C2- Sim, quando eles me pedem.

E- Podes-me explicar como é que fazem os trabalhos em grupo na tua sala?

C2- A Educadora comprou um livro de fichas, que as nossas mães deram dinheiro para ela comprar. Nós agora estamos a fazer o livro para aprender, vamos fazer até acabar. Para nós irmos para o 1º ano. Primeiro vamos buscar os lápis. Quando é fim de semana, a C... diz assim: “Vão buscar os lápis e tomem a folha”. Quem não sabe escrever o nome, a C... escreve. Quem já sabe fazer, faz o nome na folha sozinho. Depois quando acabam vão brincar, quando os pequeninos acabam, vão brincar e os mais velhos fazem o livro.

E- É a educadora que pede para trabalharem em grupo?

C2- Sim.

E- E trabalham sempre o grupo de oito meninos que disseste?

C2- Sim. Os pequeninos fazem trabalhos fáceis, porque eles riscam tudo.

E- Eles não trabalham?

C2- Trabalham, os meninos de 5 e 6 anos também lá estão.

E- Os meninos mais velhos ajudam os meninos mais novos?

C2- Sim. Ajudamos quando a C... diz para ajudar.

E- Então que escolhe as tarefas para cada menino é a educadora?

C2- Sim, ela diz-nos o que temos para fazer.

E- Achas que aprende melhor quando estás a trabalhar sozinha ou em grupo?

C2- Sozinha.

E- Porquê?

C2- Porque as vezes os meus amigos acabam primeiro e eu fico sozinha na mesa. Quando estou sozinha penso mais, estou com mais atenção.

E- Quando trabalham todos juntos existem regras?

C2- A C... é que diz as regras.

E- E quais são as regras que a C... diz?

C2- Não se pode bater, nem mandar peças, tem de se deixar tudo arrumadinho.

E- É mais fácil, para ti, fazer o que a educadora pede, sozinha ou em grupo?

C2- É mais fácil sozinha.

E- Ai é? Porquê?

C2- Eu faço tudo sozinha. Eu sei tudo e quando não sei pergunto à educadora, mas eu sei. As vezes também peço ajuda aos meus amigos, quando eles estão a trabalhar às vezes ajudam-me.

E- Queres me contar mais alguma coisa?

C2- Não.

E- Obrigado por responderes às minhas perguntas.

Entrevista Criança 1 do 1.º CEB – 1.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 1 (C1)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C1- B...

E- Quantos anos tens?

C1- 6 anos.

E- Andas em que ano?

C1- 1.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C1- Gosto muito.

E- Porquê?

C1- Porque a escola é divertida e aprendo muita coisa. Há muitas coisas para fazer e são muito giras.

E- Quando estás a trabalhar na escola, gostas mais de trabalhar sozinha ou com os amigos, em grupo?

C1- Em grupo.

E- Porquê?

C1- Porque podemos aprender todos juntos.

E- Achas que aprendes melhor em grupo ou sozinha?

C1- Aprendo quando estou com os amigos, em grupo.

E- Porquê?

C1- Porque aprendo muita coisa, aprendo a fazer letras e palavras, e também as figuras.

E- Na tua sala costumam fazer trabalhos em grupo?

C1- Sim.

E- Podes-me explicar como fazem?

C1- A professora pede para fazer os trabalhos em grupo.

E- A professora pede muitas vezes ou poucas?

C1- Muitas vezes.

E- Que tipo de trabalhos costumam fazer em grupo?

C1- É cartazes com palavras.

E- Quantos elementos tem cada grupo?

C1- Cinco

E- Quem escolhe os grupos?

C1- A professora.

E- Quando trabalham em grupo há regras?

C1- Sim.

E- Quais?

C1- Temos de fazer o que a professora disser. E é só esta.

E- Quando estás a trabalhar em grupo quem é que distribui as tarefas?

C1- É a professora. Ela é que escolhe o trabalho que fazemos e como o vamos fazer.

E- Queres me contar mais alguma coisa sobre o trabalho que fazes na escola?

C1- Eu gosto muito da escola, e eu gosto mesmo muito de fazer os trabalhos que a professora pede.

E- E o que gostas mais de fazer?

C1- Gosto de fazer contas e palavras.

E- Há mais alguma coisa que me queiras contar?

C1- Não.

E- Obrigado por teres respondido às minhas perguntas.

C1- De nada.

Entrevista Criança 2 do 1.º CEB – 1.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 2 (C2)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C2- M...

E- Quantos anos tens?

C2- Seis anos.

E- Andas em que ano?

C2- No 1.º ano.

E- Gostas de andar na escola?

C2- Sim.

E- Porquê?

C2- Porque gosto, lá aprendo a trabalhar, faço amigos e brinco.

E- Quando estás na escola a trabalhar, gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo?

C2- Sozinho.

E- Porquê?

C2- Porque não quero incomodar ninguém.

E- E aprendes melhor quando estas a trabalhar sozinho ou com os amigos em grupo?
C2- Sozinho.
E- Porquê?
C2- Porque assim ninguém me distrai e eu consigo ouvir a professora.
E- A professora às vezes pede para trabalhares em grupo, com os amigos?
C2- Não, ela nunca pediu.
E- Então nunca fizeste trabalhos de grupo com os amigos?
C2- Não.
E- Então como é que estão dispostas as mesas na tua sala?
C2- Fazem um retângulo, com três filas. Uma vez a minha fila ganhou, outras vezes empatou.
E- Ai é? Trabalham por filas?
C2- Sim, uma vez a minha fila ganhou.
E- o que fizeram para a tua fila ganhar?
C2- Foi fácil, a professora disse assim: “Quem fizer muito barulho na fila perde, quem fizer pouco ou nenhum barulho ganha”.
E- Como é que a professora faz? Podes-me contar?
C2- Fácil! Ela escreve no quadro os grupos e quando falam ele põe pontinhos à frente do nome do grupo. Mas hoje ela não fez isso.
E- Então trabalharam em conjunto no jogo do barulho?
C2- Não é um jogo, é... tipo um concurso.
E- É para cumprir as regras?
C2- Sim.
E- Podes-me dizer quais são?
C2- Não incomodar a professora, não fazer barulho para que os outros consigam perceber a professora, porque ela acha isso desagradável. Depois temos que estar em silêncio, mas há muitos colegas meus que estão sempre a pedir para ir à casa de banho. A minha sala tem muito barulho. Só alguns meninos são bons alunos, eu... A professora diz que cada menino tem de se interessar no seu trabalho.
E- Gostavas de fazer trabalhos em conjunto com os amigos, em grupo?
C2- Eu gostava, porque aprendo mais ou menos. Eles ajudam-me quando tenho dúvidas e eu também os ajudo.
E- Então e quem é que tu ajudas?
C2- Só ajudo a G...
E- Ela está sentada ao teu lado?
C2- Sim.
E- Costumas trabalhar muito com a G...?
C2- Às vezes.
E- Achas mais fácil trabalhar sozinho ou com os amigos?
C2- Com os amigos, assim chega-se mais bem. Eu ajudo-os e eles ajudam-me.
E- Queres me contar mais alguma coisa sobre a tua escola ou sobre os teus trabalhos?
C2- Sim. Eu faço trabalhos de estudo do meio, matemática e português. Sou muito bom em matemática, mas português está mais ou menos.
E- Que trabalhos costumam fazer?
C2- Fichas de avaliação, fichas para o caderno, os livros. Hoje acabamos o livro de matemática. As fichas de avaliação são bué fáceis de fazer, principalmente as fichas de avaliação de expressão plástica, que é só pintar, colar e recortar.
E- Queres contar-me mais alguma coisa?
C2- Não.
E- Obrigado por teres respondido às minhas perguntas.

Entrevista Criança 3 do 1.º CEB – 2.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 3 (C3)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C3- Chamo-me F...

E- Quantos anos tens?

C3- 7 anos.

E- Em que ano andas?

C3- 2.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C3- Sim.

E- Porquê?

C3- Porque estudo muito e estou com os meus amigos.

E- Quando estás a trabalhar na escola, gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo, com os amigos?

C3- Em grupo.

E- Porquê?

C3- Porque assim fico com os amigos e consigo-me divertir na mesma a trabalhar.

E- Quando estás a aprender, achas que aprendes melhor quando estás a trabalhar sozinho ou com os amigos?

C3- Com os amigos.

E- Porquê?

C3- Porque conseguimos divertir todos, e eles são os meus amigos. Assim consigo fazer duas coisas ao mesmo tempo, trabalhar e diversão.

E- Na tua sala fazem muitos trabalhos em grupo?

C3- Mais ou menos.

E- Podes-me explicar como é que fazes os trabalhos em grupo?

C3- Sim. É assim é de 2 em 2.

E- São grupos de 2 alunos, é isso?

C3- Sim, os dois ajudam-se um ao outro. Tipo eu e o meu par, pode ser qualquer um desde que esteja sentado ao meu lado. Normalmente a professora escolhe o aluno que está sentado à minha direita, para trabalhar comigo.

E- É a professora que escolhe os grupos?

C3- Sim, ela é que escolhe. Por exemplo, a professora quer que eu trabalhe com um colega que tem o seu lugar no outro lado da sala, ele agarra na sua cadeira e vem para onde a professora diz, para trabalhar. Nas aulas com os outros professores, na aula de música púnhamos os nomes dos cantores na testa e em grupo de 6 ou 7 alunos.

E- Nesse trabalho tinham de fazer o quê?

C3- Eramos grupos e tínhamos um nome de um cantor na testa, por exemplo Justin Bibier ou Anselmo. Depois o colega respondia a uma pergunta nossa, assim: “Sou rapaz ou rapariga?” e tínhamos de adivinhar o que estava escrito na minha testa. Se demorássemos muito tempo a professora dizia o nome, se não conseguíssemos acertar.

E- Na tua sala quem é que pede para trabalhar em grupo? São vocês ou a professora?

C3- É a professora... quando estamos a demorar muito tempo e ainda estamos a fazer, a professora diz vamos trabalhar em grupo.

E- Como é que aprendes e compreendes melhor o que estás a fazer?

C3- Em silêncio, sozinho. Às vezes os que estão a trabalhar ao meu lado fazem barulhos, mas desde que não me incomodem eu fico em silêncio e não os ouço e trabalho.

E- Nos trabalhos de grupo há regras?

C3- Existem, tipo como o D e a I portavam-se mal então trabalham sozinhos. Quando falam muito ou brigam tem de se separar e vai alguém para o meio para trabalhar com um e outro para trabalhar com outro.

E- No teu grupo quem é que decide as tarefas que cada um vai fazer?

C3- É a professora, se for uma coisa que podemos fazer “à toa” ai temos de pedir. Quando temos um trabalho, por exemplo um desenho, nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto.

E- Para ti é mais fácil trabalhar sozinho ou em grupo?

C3- Em grupo, porque me dão mais ideias para os trabalhos e quando estou com dificuldades eles ajudam-me.

E- E tu também ajudas os colegas?

C3- Sim, nós ajudamos todos.

E- Há mais alguma coisa que queiras partilhar comigo, sobre a tua escola?

C3- Não, já disse tudo.

E- Obrigado por...

C3- Esqueci-me de dizer uma coisa, falta dizer que quando a professora diz para ir nós vamos e quando a professora diz para não ir nós não vamos.

E- A professora é que diz o que vão ou não fazer?

C5- Sim, ela diz que vamos ter dificuldade em resolver aquela parte da matéria, e diz para passarmos até à página tal e mais tarde voltamos àquela onde estamos.

E- Queres acrescentar mais alguma coisa ao que já disseste?

C3- Não.

E- Obrigado por teres respondido a todas as perguntas.

C3- De nada.

Entrevista Criança 4 do 1.º CEB – 2.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 4 (C4)- Sim, puedes.

E- Como te chamas?

C4- Chamo-me A...

E- Quantos anos tens?

C4- 8 anos.

E- Em que ano andas?

C4- 2.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C4- Sim.

E- Porquê?

C4- Por causa que eu acho divertido e gosto muito de estudar.

E- Quando estás na escola, gostas mais de trabalhar sozinho ou com os amigos, em grupo?

C4- Com os amigos, em grupo.

E- Porquê?

C4- Porque às vezes não sei a matéria que estudei e preciso de ajuda. É por isto que prefiro trabalhar em grupo.

E- Achas que aprendes mais quando trabalhas em grupo ou sozinho?

C4- Sim.

E- Porquê?

C4- Porque eu gosto, porque gosto de trabalhar com companhia, e sozinho eu fico muito triste com medo de chumbar.

E- Na tua sala costumam fazer trabalhos em grupo?

C4- Sim, às vezes.

E- Que tipos de trabalhos costumam fazer em grupo?

C4- Pesquisas e fichas.

E- Quem é que pede para fazerem os trabalhos em grupo? São vocês ou a professora?

C4- É a professora.

E- De quantos elementos são os grupos de trabalho?

C4- De 2 ou 3 alunos.

E- Quem é que escolhe os elementos de cada grupo, são os alunos ou a professora?

C4- Às vezes é a professora, outras vezes somos nós.

E- São sempre os mesmos grupos?

C4- Não.

E- Há regras diferentes para fazer os trabalhos de grupo?

C4- Não, são iguais às da sala.

E- Quem é que escolhe as tarefas que cada elemento do grupo vai fazer?

C4- É a professora.

E- Podes-me explicar como se trabalha em grupo, na tua sala?

C4- Sim, quando um aluno não sabe o que fazer a outra pessoa ajuda e quando ninguém sabe pergunta-se a outro grupo. É como se toda a turma fosse um grupo, nós ajudamo-nos uns aos outros. Quando um colega não sabe fazer o trabalho pede à professora para ajudar o grupo.

E- Para ti é mais fácil quando a professora pede para trabalhar individualmente ou quando pede para trabalhar em grupo.

C4- Quando trabalho quase sempre é sozinho, mas para mim é mais fácil em grupo, assim quando preciso de ajuda tenho sempre alguém para me ajudar e eu posso ajudar os outros.

E- Queres partilhar comigo mais alguma coisa sobre os trabalhos que fazes na escola?

C4- Não.

E- Obrigado por responderes às minhas perguntas.

Entrevista Criança 5 do 1.º CEB – 3.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 5 (C5)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C5- Chamo-me D...

E- Quantos anos tens?

C5- 8 anos.

E- Em que ano andas?

C5- 3.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C5- Sim.

E- Porquê?

C5- Gosto dos meus amigos, gosto de estudar e também de brincar.

E- Quando estás na escola trabalhas sozinho ou em grupo?

C5- Trabalho sozinho, mas também em grupo.

E- Gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo?

C5- Gosto mais de trabalhar em grupo.

E- Porquê?

C5- Porque nos ajudamos uns aos outros e assim é mais fácil.

E- Achas que aprendes melhor quando trabalhas sozinho ou com os amigos, em grupo?

C5- Com os amigos em grupo.

E- Porquê?

C5- Porque os amigos são especiais.

E- Mais motivos para gostares de trabalhar mais em grupo?

C5- Mais motivos eu já não sei.

E- Na tua sala, costumam fazer muitos trabalhos em grupo?

C5- Não.

E- Mas fazem alguns?

C5- Alguns sim.

E- Podes-me explicar como é que fazem?

C5- A professora é que diz o que é para fazer.

E- Quem é que escolhe os elementos do grupo?

C5- É a professora, outras vezes somos nós.

E- Os grupos são de quantos elementos?

C5- Às vezes 4, outras vezes 3, outras para aí de 10.

E- Não é sempre os mesmos grupos?

C5- Não.

E- Que tipos de trabalhos costumam fazer em grupo?

C5- O que pede nos livros. O que aparece lá para fazer.

E- Existem regras diferentes para quando estão a trabalhar em grupo?

C5- Não.

E- São as mesmas para toda a aula?

C5- Não, as regras são todas diferentes.

E- Quais são as regras que existem na tua sala?

C5- Não podemos fazer barulho; devemos falar um de cada vez, pondo o dedo no ar para falar com a professora; e não me lembro de mais.

E- Quando trabalham em grupo, que é que distribui as tarefas que cada elemento do grupo deve fazer, é a professora ou são vocês?

C5- A professora é que diz.

E- Para ti é mais fácil realizar as tarefas que a professora pede, sozinho ou em grupo?

C5- Com os colegas.

E- Porquê?

C5- Porque fazemos mais rápido e depois assim se tivermos dúvidas podemos pedir ajuda aos colegas.

E- Costumam ajudar-se uns aos outros muitas vezes?

C5- Sim, costumo ajudar muitas vezes os meus colegas e eles a mim.

E- Queres partilhar mais alguma coisa sobre a tua escola?

C5- Não.

E- Obrigado por teres respondido às minhas perguntas.

Entrevista Criança 6 do 1.º CEB – 3.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 6 (C6)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C6- Chamo-me R...

E- Quantos anos tens?

C6- 8 anos.

E- Em que ano andas?

C6- 3.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C6- Sim.

E- Porquê?

C6- Porque é divertido e gosto de fazer coisas.

E- Na escola, gostas mais de trabalhar sozinha ou em grupo?

C6- Em grupo.

E- Porquê?

C6- Porque é mais rápido de fazer as coisas.

E- Achas que aprendes melhor quando estás a trabalhar sozinha ou com os colegas?

C6- Quando trabalho sozinha.

E- Porquê?

C6- Porque deve-se aprender sozinha com a professora.

E- Na tua sala costumam fazer trabalhos em grupo?

C6- Sim, às vezes.

E- Que tipos de trabalhos é que costumam fazer?

C6- Às vezes maquetes, outras vezes pinturas...

E- Podes-me dizer como se faz os trabalhos de grupo na tua sala?

C6- Não.

E- E se eu te ajudar?

C6- Assim consigo.

E- Está bem. Então quem é que escolhe os grupos?

C6- É a professora, ou o delegado de turma.

E- Quantos alunos tem cada grupo?

C6- 4 alunos.

E- São sempre grupos de 4 alunos?

C6- Sim.

E- Quem é que escolhe os meninos que formam o grupo?

C6- É a professora ou a delegada de turma.

E- Quando já estão a fazer trabalhos de grupo, quem é que escolhe o que cada elemento vai fazer, as várias tarefas?

C6- A primeira pessoa que foi escolhida para cada grupo, que é o porta-voz do grupo.

E- Há regras diferentes para os trabalhos de grupo?

C6- Algumas são diferentes, outras são iguais.

E- Podes-me dizer uma que seja diferente?

C6- Quando trabalhamos em grupo uns fazem uma coisa e outros fazem outra, por exemplo, se o trabalho for pintar uns pintam e outros escrevem.

E- Na tua sala quem é que pede para fazerem os trabalhos em grupo? É a professora ou são vocês?

C6- É a professora que pede para nós fazermos os trabalhos, alguns fazem uns quaisquer outros, os que têm muito bom também escolhem.

E- Então normalmente é a professora que escolhe, mas algumas vezes, quem tem muito bom também escolhe alguns trabalhos para fazer em grupo, é isso?

C6- Sim.

E-Para ti é mais fácil trabalhar em grupo ou sozinha?

C6- Em grupo.

E- Porquê?

C6- Porque em grupo ajudam-me mais em algumas coisas que eu ainda não aprendi.

E- Como é que tu achas que aprendes e compreendes melhor o que estás a fazer? Quando fazes sozinha ou em grupo?

C6- Em grupo. Fazendo estudo do meio, porque ainda não fizemos a maioria do livro de estudo do meio. Ainda nos falta muito para acabar o livro.

E- Achas que deves trabalhar em grupo só para estudo do meio ou para as outras áreas também?

C6- Para as outras também.

E- Queres acrescentar mais alguma coisa ao que já disseste?

C6- Não.

E- Obrigado por teres respondido às minhas perguntas.

Entrevista Criança 7 do 1.º CEB – 4.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 7 (C7)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C7- Chamo-me J...

E- Quantos anos tens?

C7- 10 anos.

E- Em que ano andas?

C7- 4.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C7- Sim.

E- Porquê?

C7- Porque aprendo coisas que não sabia. E posso aprender a ler, a fazer contas, aprender inglês, empreendedorismo, expressão plástica, a conviver com os meus amigos.... E muitas coisas.

E- Quando estás a trabalhar na escola, gostas mais de trabalhar sozinha ou em grupo?

C7- Em grupo.

E- Porquê?

C7- Porque nós com uma cabeça temos sempre as mesmas ideias, quando são mais cabeças podemos ter várias. E para o trabalho ficar melhor, acho que é melhor ter mais ideias do que só uma ou duas.

E- E tu achas que aprendes melhor quando trabalhas sozinha ou em grupo?

C7- Em grupo.

E- Porquê?

C7- Porque quando estou com os meus amigos posso aprender mais com eles, porque posso saber coisas que eles não sabem e posso explicar a eles. E se eles precisarem de mim eu gosto de ajudar.

E- Podes-me explicar como é que fazem os trabalhos de grupo na tua sala?

C7- Sim. Nós primeiro vamos à papelaria da escola e compramos uma cartolina da cor que nós escolhermos, ou da cor do tema do trabalho. Depois vamos para a sala de aula, compramos isto no intervalo, depois voltamos para a sala e temos várias ideias. Nós pedimos ideias aos meninos e esperamos que a professora diga para nós fazermos, se faltar ou não alguma coisa.

E- Então e como é que fazem as várias tarefas necessárias para o trabalho de grupo?

C7- Nós pedimos aos nossos amigos a perguntar se eles têm ou não impressora, para trazerem as informações no papel. Se eles tiverem ficam com essas tarefas, se não tiverem ficam com outra tarefa, como por exemplo recolher mais informações sobre o tema do trabalho.

E- Diz-me uma coisa, quem é que pede os trabalhos de grupo? São vocês que pedem à professora ou é a professora que vos pede para fazer?

C7- As duas.

E- E quando fazem trabalhos de grupo, quantos elementos tem o grupo?

C7- Depende, pode ter 2, 3, 4, 6... varia.

E- Quem é que decide quais são os alunos que participam em cada grupo?

C7- Nós perguntamos aos meninos se querem fazer o trabalho connosco.

E- Então são vocês, os alunos, que escolhem com que grupos querem trabalhar e não é a professora a escolher?

C7- Às vezes também é a professora que escolhe. Mas somos mais vezes nós a escolher.

E- Quando trabalham em grupo existem regras?

C7- Sim.

E- Quais são?

C7- É estar em silêncio, não fazer muito barulho, não fazer coisas más e falar baixinho. Podemos falar mas é mais baixo.

E- Diz-me uma coisa, é a professora que vos diz como fazer o trabalho, as várias tarefas, ou são vocês que decidem como o querem fazer?

C7- Pode ser das duas formas, depende. Costumamos ser nós, muito raramente é a professora, mas também fazemos. Costumamos fazer com a professora quando os livros pedem.

E- Para ti é mais fácil trabalhar sozinha ou em grupo?

C7- Em grupo, para nós discutirmos as ideias.

E- Queres partilhar comigo alguns temas de trabalhos que já fizeste em grupo?

C7- Já fiz do euro, da Via Láctea, do Universo, já fiz sobre “O Que é ser Português”, sobre o corpo humano.

E- Já fizeram trabalhos sobre os conteúdos de português, matemática e estudo do meio?

C7- Sim.

E- Queres partilhar mais alguma coisa?

C7- Não.

E- Obrigado por me teres ajudado.

Entrevista Criança 8 do 1.º CEB – 4.º ano

Entrevistadora- Olá, o meu nome é Fabiana e estou a fazer um trabalho sobre as atividades que realizam em grupo, na escola e na sala. Para fazer esse trabalho preciso de te fazer algumas perguntas, posso?

Criança 8 (C8)- Sim, podes.

E- Como te chamas?

C 8- Chamo-me T...

E- Quantos anos tens?

C8- 11 anos.

E- Em que ano andas?

C8- 4.º ano.

E- Gostas de ir à escola?

C8- Sim.

E- Porquê?

C8- Porque quero aprender mais e quero passar de ano. Também por estar com os meus amigos.

E- Quando estás a trabalhar, na escola, gostas mais de trabalhar sozinho ou em grupo?

C8- Em grupo.

E- Porquê?

C8- Porque assim não temos muitas coisas mal, porque podemos apresentar o trabalho todos juntos e não me lembro de mais coisas.

E- Achas que aprendes mais quando trabalhas sozinho ou quando trabalhas em grupo?

C8- Quando trabalho em grupo.

E- Porquê?

C8- Porque quando estou a trabalhar sozinho tenho mais dificuldades.

E- Quando trabalhas com os colegas como é que trabalham?

C8- Cada um dá uma hipótese e podemos escrever ou desenhar.

E- Fazem muitos trabalhos em grupo, na tua sala?

C8- Não.

E- Mas já fizeram alguns?

C8- Sim, poucos.

E- Podes-me explicar como que fazem um trabalho em grupo?

C8- De desenho fazemos... O último foi sobre o 25 de abril, que tivemos de desenhar, foi lá uma senhora falar. Depois dividimos os grupos, o meu ficou com 4 meninos. Numa cartolina tivemos de desenhar, o grupo teve de desenhar.

E- E como é que distribuíram as tarefas?

C8- Eram 2 rapazes e duas raparigas, as raparigas desenhavam e os rapazes pintavam, mas elas também ajudaram a pintar.

E- E quem é que decidiu que elas desenhavam e eles pintavam?

C8- Foi porque elas desenhavam melhor.

E- Então foram vocês que distribuíram as tarefas do trabalho?

C8- Sim.

E- Quando fazem trabalhos de grupo, na escola, é a professora que vos pede ou são vocês que pedem à professora para fazer?

C8- É a professora que nos pede.

E- De quantos elementos é que costumam ser os grupos?

C8- De 4 ou 5.

E- Quem é que escolhe os elementos de cada grupo?

C8- É a professora.

E- Que tipos de trabalhos em grupo costumam fazer?

C8- Desenhos, fichas, o último trabalho foi no livro de fichas de português. Juntamo-nos com os pares, com o colega do lado, e tínhamos de responder às perguntas que estavam no livro.

E- Na tua sala existem regras, podes-me dizer quais são as regras quando estão a fazer trabalhos em grupo?

C8- Sim. Não podemos fazer muito barulho, se não podemos fazer outra coisa que não é para o trabalho e que não estava prevista; não brincar com as mesas, pois se não podemos enganar a desenhar ou a escrever e fica feio.

E- É a professora que vos diz com é que têm de fazer as várias tarefas do trabalho ou são os elementos do grupo que escolhem como vão fazer?

C8- É a professora, mas nós decidimos as cores que queremos fazer, por exemplo.

E- Para ti é mais fácil fazer os trabalhos em grupo ou sozinho?

C8- Em grupo.

E- Porquê?

C8- Porque em grupo trabalhamos todos juntos para nos habituarmos a trabalhar com os outros para os próximos anos.

E- Queres partilhar comigo mais alguma coisa sobre os trabalhos que fazes na escola?

C8- Quando trabalhamos em grupo, às vezes, a professora está a ver o que vamos fazer e ela ajuda-nos no trabalho em grupo e a professora diz para fazermos o nome, para fazer uma moldura à volta do trabalho.

E- Que trabalhos já fizeram em grupo?

C8- Já fiz sobre o 25 de abril, como te disse; sobre o beijo da palavrinha, que tínhamos de fazer o resumo; o outro era uma banda desenhada que quisésemos desenhar e já não me lembro de mais nenhum.

E- Queres dizer mais alguma coisa?

C8- Não.

E- Obrigado por responderes às minhas perguntas.

Anexo I

Grelha de análise das entrevistas realizadas às Educadoras e Professoras de 1.º CEB.

Tópicos	Categorias	Indicadores	Unidades de registo			
			Educadora 1 (E1)	Educadora 1 (E2)	Professora 1 (P1)	Professora 2 (P2)
Bloco II – Informação pessoal do entrevistado	Caracterização do entrevistado	Idade	“44 anos.”	“44.”	“49.”	“38 anos.”
		Formação inicial	“(…) tirei o bacharelato (…) passados 5/6 anos tirei a licenciatura (…)”	“(…) exerci alguns anos com o grau de bacharelato, (…) depois fui tirar a licenciatura pela Universidade Aberta.”	“(…) fiz pelo antigo magistério primário, mais tarde (…) para dar equivalência à licenciatura, fiz a formação complementar em supervisão pedagógica e formação de formadores. Depois fiz o mestrado em diferenciação pedagógica e comecei o doutoramento (…) em supervisão pedagógica e formação de professores.	“Iniciei a fazer o curso de educação visual e tecnológica com a variante de 1.º CEB.”
		Anos de exercício de função docente	“19 anos.”	“há 22 anos.”	“Há 29 anos.	“De 1.º CEB há sensivelmente 10/11 anos.”
Bloco III – Conceções sobre a aprendizagem cooperativa	Formação na área	Formação nesta área	“Não, não tenho.”	“Não.”	“Formação específica eu não frequentei. (…) tive a sorte de trabalhar com colegas (…) em escolas cujos professores eram do Movimento da Escola Moderna (…) Depois integrei-me no Movimento da Escola Moderna, também, comecei a fazer as formações internas (…)”	“Não.”
	O que é	Aprender com os outros	“É a aprendizagem que as crianças fazem entre elas (…)”	“Aprendem uns com os outros (…)”	“(…) não estamos só na aprendizagem cooperativa só a nível de conteúdos curriculares, é uma aprendizagem muito globalizante.”	Não se aplica
		Global	Não se aplica	Não se aplica	“(…) não estamos só na aprendizagem cooperativa só a nível de conteúdos curriculares, é uma aprendizagem muito globalizante.”	Não se aplica
		Cooperação	“(…) poderá ter haver com a cooperação entre colegas (…)”	Não se aplica	“(…) cooperação entre colegas (…)”	“(…) está relacionada com a cooperação entre pares (…)”
		Entreajuda	“(…) é a entreajuda entre uns e outros (…)”	Não se aplica	“(…) sentimentos e atitudes de entreajuda (…)”	Não se aplica
		Troca de experiências	“(…) a troca de experiências entre colegas (…)”	Não se aplica	Não se aplica	“(…) a troca de experiência entre eles é sempre benéfico (…)”
		Social	Não se aplica	Não se aplica	“A aprendizagem cooperativa é essencial para a integração social de todos e para a gestão de conflitos a nível das atitudes.”	Não se aplica
		Trabalho coletivo	“(…) é um trabalho coletivo é de todos, onde cada criança desempenha um papel.”	“(…) é tudo aquilo que trabalhamos em grupo (…)”	“(…) eles trabalham muito em conjunto, só quando eu peço é que desenvolvem trabalhos individualmente.”	“(…) podemos abordar o trabalho a pares, os tutores ou porta-vozes e os trabalhos em grupo.”
	Papeis que desempenham no grupo	Colaboração	Não se aplica	“(…) que todos colaborem (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Explicação	“(…) todos expliquem o que fizeram e que mostrem com fizeram.”	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
Ajudar		Não se aplica	Não se aplica	“(…) existem outros que têm (…) um nível de desenvolvimento muito grande mas não	Não se aplica	

					são capazes de ajudar os colegas que menos sabem."	
	Importantes	"(...) todos se sintam importantes (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) eu acho importante que cada um saiba qual é o papel que cada um tem dentro do seu grupo e não haver um que assuma todas as funções."
	Responsável	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) alguém que orienta, que está lá sempre para ajudar e é alguém que já está predisposto a estar atento às dificuldades do colega e assume essa função com responsabilidade."
	Destaque	" (...) não houve nenhum que se destacou (...)"	"(...) acabam por perceber qual é o seu lugar."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Distribuição de tarefas	Não se aplica	"(...) a distribuir tarefas."	" (...) eles distribuem o que cada um explica do trabalho que esteve a desenvolver."	Não se aplica	"(...) descobrem as potencialidades de cada um, é aí que eles são felizes, a contribuir com aquilo em que são melhores."
	Escolha	Não se aplica	"(...) temos de lhes dar espaço para escolherem o papel que querem assumir (...)"	"(...) Eles não podem formar os grupos exatamente como querem, isso seria o ideal eles formarem os seus grupos (...)"	Não se aplica	"(...) o porta-voz, é uma coisa que faço logo no início da atividade, que também é escolhido por eles (...)"
	Participação passiva	Não se aplica	Não se aplica	"Há aqueles que desempenham um papel completamente passivo (...) que faz, fica sempre à espera (...)"	Não se aplica	Não se aplica
	Participação ativa	"Eu gosto que todos sintam que pertencem àquele trabalho (...)"	"(...) de uns terem um papel mais ativo do que outros (...)"	"(...) aqueles ativos que sendo bons alunos conseguem ajudar os que menos sabem e gostam de o fazer (...)"	Não se aplica	Não se aplica
Impacto nas relações interpessoais	Afetividade	"Desenvolve a afetividade (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Desinibição	" (...) promove a desinibição (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Respeito	" (...) promove o respeito pelo outro (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Cooperação	" (...) que cooperou naquele trabalho e que foi um elemento importante (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Pertença	" (...) transmitir-lhe que foi importante na sua função e que pertenceu àquele todo."	"(...) que eles sintam que aquele trabalho feito lhes pertence (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Saber	Não se aplica	Não se aplica	"(...) a aprendizagem cooperativa implica que eles saibam parar, que saibam ouvir, que saibam ajudar(...)"	Não se aplica	Não se aplica
	Aprender	" (...) porque se aprende uns com os outros."	"(...) começam a aprender a trabalhar em grupo (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Colaborar	Não se aplica	"(...) todos tenham a sua colaboração (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Socializar	" (...) vão-se construindo laços (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"Eles às vezes trabalham com elementos no grupo, com os quais nem estão habituados a socializar (...)"

		Ajudar	" (...) sintam que podem ajudar os outros e que os outros também permitam ser ajudados (...)"	" (...) vão ajudar os outros (...)"	" (...) implica que para além de terem de pedir ajuda, mas também se apercebem que também podem ajudar (...)"	Não se aplica	
		Aceitar	" (...) quando estes laços são construídos eles aceitam-se."	Não se aplica	Não se aplica	" (...) acabam por se conhecer melhor e encontram características e gostos semelhantes aos seus nos outros, acabam por ver que o trabalho também funciona com quem não tinham tanto em comum."	
		Segurança	" (...) é importante para eles começarem a ter mais segurança perante o grupo."	Não se aplica	" (...) eles apercebem-se que conseguem fazer e sabem fazer e os outros dependem deles para o trabalho ficar completo, é importante para esses alunos, eles se sentirem menos inseguros (...)"	Não se aplica	
	Resolução de conflitos	Explicar	" (...) explicar bem a atividade (...)"	" (...) fazê-los compreender o seu lugar (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Esperar	" (...) devem esperar pela sua vez."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Participação	" (...) há sempre um elemento que quer fazer tudo (...);"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Espaço	" Nós temos de dar espaço às crianças (...)"	"Primeiro temos de lhes dar espaço (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Queixas	Não se aplica	Não se aplica	" (...) os conflitos foram resolvidos pelo diário de turma. Eu não aceitava queixas nem problemas, estes tinham de ser escritos, (...) depois nós liamos o diário de turma e decidíamos o que deveríamos fazer em relação àquele conflito ou problema	Não se aplica	Não se aplica
		Dar a vez	" (...) dar a vez aos outros."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Resolução de conflitos	Não se aplica	Não se aplica	"Eu neste momento já não tenho de resolver muitos conflitos. (...) eu tive de resolver muitos conflitos (...)"	"Há conflitos, mas acho que para eles é uma ótima experiência aprenderem a resolver e a gerir isso mesmo, porque quanto mais cedo aprenderem a fazer essa gestão melhor."	
		Diálogo	Não se aplica	"Através do diálogo (...)"	" (...) conversávamos sempre, logo a seguir, com todos."	" (...) saberem dialogar, porque é no diálogo que está a chave."	
	Consenso	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	" (...) nem sempre conseguem chegar a consenso (...)"		
	A aprendizagem cooperativa na resolução de conflitos	Conflito	" (...) começa a resolver pequenos conflitos."	" (...) se eles compreenderem essa estruturação acaba por não existir muitos conflitos (...)"	" (...) o conflito resolve-se mas para elas tem sempre de existir castigos e estes são muito duros."	Não se aplica	
		O outro	" (...) perceber a importância do outro (...)"	Não se aplica	Não se aplica	" (...) todos têm de se ouvir e respeitar as ideias de cada um."	
		Atenção	" (...) eles não são o centro das atenções (...)"	" (...) não queiram ser o centro das atenções (...)"	Não se aplica	" (...) atenção para que nenhum elemento se coloque à parte (...)"	

		Negociação	Não se aplica	"(...) tem que haver negociação ente eles."	"(...) tudo isto são negociações que se tem de fazer."	"(...) o que importa é saber negociar, a palavra negociar na resolução de conflitos é fundamental (...)"
		Colaboração	Não se aplica	"(...) que todos colaborem."	"(...) não ajuda numa coisa ajuda noutra."	Não se aplica
		Respeito	"(...) tem que respeitar os outros e o seu trabalho."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Compreensão	Não se aplica	"(...) acabam por compreender (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Participação	"(...) os amigos também têm de participar e realizar (...)"	"(...) nem todos podem fazer a mesma coisa (...)"	"Eu costumo ter exposto o quadro das ajudas, (...) que tem quem precisa de ajuda e quem pode ajudar."	"(...) quando se faz uma assembleia de turma para falar sobre isso e para ponderar se poderá haver alguma penalização para essa situação."
		Trabalho de todos	" (...) é importante o trabalho de todos."	"(...) acabam por perceber qual é o seu lugar."	Não se aplica	Não se aplica
		Entreajuda	Não se aplica	Não se aplica	"O meu objetivo seria que eles saíssem daqui, no 4.º ano, com esses sentimentos e atitudes de entreajuda (...)"	Não se aplica
	Características das crianças que facilitam a cooperação	Aceitar o outro	"Elas começam a aceitar melhor o outro (...)"	"(...) que permitam que os outros intervenham	Não se aplica	Não se aplica
		Ajudar	"(...) têm que ajudar os outros (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Contribuição	Não se aplica	"(...) que deem o seu contributo."	Não se aplica	"Costuma-se dizer que duas cabeças pensam melhor do que uma (...) as ideias podem fluir de forma diferente, existir uma maior criatividade, uns puxarem pelos outros."
		Aprendizagem	Não se aplica	Não se aplica	"(...) em termos escolares, era nós termos uma cultura da aprendizagem (...) todos os agentes estarem em sintonia e desenvolver uma cultura da aprendizagem (...)"	Não se aplica
		Interesse	Não se aplica	"(...) que são interessadas (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Valores	Não se aplica	Não se aplica	"(...) também facilitava nós termos outros valores na sociedade (...)"	Não se aplica
	Características das crianças que dificultam a cooperação	Personalidade	"Às vezes é a própria personalidade da criança (...)"	"(...) se a criança for demasiado absorvente (...)"	Não se aplica	"(...) tem-se sempre em consideração a personalidade de cada um (...)"
		Dificuldades	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) há sempre um que se destaca e ajuda mais por ter menos dificuldade."
		Agressividade	"(...) a sua agressividade (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Integração	Não se aplica	"(...) não se integrar no grupo (...)"	"(...) dificuldades nos alunos em querer trabalhar uns com os outros."	"(...) nem sempre sabem como gerir o seu papel dentro do grupo (...)"
		Egocentrismo	"(...) porque às vezes ela quer ser o centro das atenções (...)"	" (...) que queiram ser o centro das atenções (...)"	Não se aplica	"(...) há uns que são mais líderes do que outros e por vezes há os que aceitam ser dirigidos (...)"

		Educação familiar	Não se aplica	Não se aplica	"(...) a toda a educação familiar que os miúdos têm (...)"	Não se aplica
		Individualismo	Não se aplica	Não se aplica	"É muito fomentado o individualismo, o eu ser o melhor, é fomentado a importância dos resultados escolares, para o resultado em termos das notas quantitativa."	Não se aplica
		Não respeitar o outro	Não se aplica	Não se aplica	"(...) também transmitem os valores ligados ao individualismo e não os valores relacionados com o outro e com a ajuda ao próximo (...)"	Não se aplica
Bloco IV – Estratégias para a prática sobre a aprendizagem cooperativa	Planificação de atividades promotoras de cooperação	Diariamente	"Planifico-as diariamente (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Semanalmente	"(...) faço a minha planificação semanal (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Conversa	Não se aplica	"(...) aproveitando a conversa sobre aquele tema (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Atividades	Não se aplica	"(...) estas atividades só serão boas se lhes derem prazer, se eles tiverem um papel ativo e que vá ao encontro daquilo que eles querem e precisam (...)"	"(...) tento sempre planificar atividades que sejam motivadoras para eles, que não estejam todos a fazer o mesmo, mas há momentos em que tem que estar tudo ao mesmo tempo a fazer a mesma coisa."	"(...) responder a todas as questões que surjam antes da execução do trabalho, durante a explicação da atividade, porque as dúvidas de uns podem ser as dúvidas de outros (...)"
		Objetivos	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) são atividades em que o objetivo é eles trabalharem a autonomia e desenvolverem essas características todas."
		Conteúdos	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) devido à extensão dos programas, por vezes temos de dar os conteúdos de forma muito acelerada, o que não devia de ser (...)"
		Individuais	"(...) os trabalhos são maioritariamente individuais (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Grupo	"(...) uma vez por semana se realize um trabalho em grande grupo ou pequeno grupo."	"(...) posso ser eu a propor o tema para o grupo (...)"	"A aprendizagem cooperativa implica que eu possa planificar, também em conjunto com os meus alunos e desta forma é difícil."	"(...) temos de estruturar muito bem e organizar primeiro os grupos (...)"
		Identifiquem	"(...) todos se sintam e identifiquem com o que fizeram e saibam o que fizeram."	"(...) que eles identifiquem e sintam orgulho no trabalho que fizeram (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Prazer	Não se aplica	"(...) estas atividades só serão boas se lhes derem prazer (...)"	"(...) importância do aprender e o prazer do aprender."	Não se aplica
		Explorar	Não se aplica	"(...) também pode uma criança trazer um tema que gostava de explorar (...)"	"(...) tento sempre organizar atividades ou em tarefas, que possam trabalhar em grupos de 4, gostava que fossem eles a organizar o que iriam explorar a nível de conteúdos (...)"	"(...) estas atividades servem mesmo para que eles possam explorar (...)"
		Papel do Educador/ Professor	Moderador	"(...) nós temos sempre o papel de moderador (...)"	"(...) o educador tem que ter esse papel de moderador (...)"	"É de mediador."
		Ativo	"(...) tem um papel ativo (...)"	Não se aplica	"(...) tinha de ter um papel ativo e interventivo (...)"	Não se aplica

		Presente	Não se aplica	"(...) o educador está ali (...)"	Não se aplica	Não se aplica	
		Sedutor	Não se aplica	Não se aplica	"O professor é mediador e também é sedutor. O professor vai seduzindo as crianças para os caminhos que considera adequados, sem que elas se apercebam."	Não se aplica	
		Resolução de conflitos	"(...) resolver os conflitos (...)"	"(...) evitar conflitos (...)"	Não se aplica	Não se aplica	
		Dar espaço	"(...) temos de dar espaço às crianças (...)"	"(...) se nós lhe dermos espaço, nós também aprendemos muito com eles."	Não se aplica	"(...) onde o professor é posto de parte mas de propósito."	
		Atenção	"(...) estar ali e atentos (...)"	"(...) vá ao encontro daquilo que eles querem e precisam (...)"	Não se aplica	"(...) é importante estar atento (...)"	
		Auxiliar	"(...) está ali para auxiliar (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	
		Estimular	"(...) estimular (...)"	Não se aplica	Não se aplica	"(...) trabalhar a sua socialização e segurança perante os outros."	
		Promover/ Negociar	"(...) promover (...)"	Não se aplica	"(...) tenho de negociar com eles (...)"	"(...) importa é saber negociar (...)"	
		Ajudar	"(...) ajudar as crianças a superarem as suas dificuldades."	"(...) ajuda para estruturar."	"(...) para conseguir perceber como é que posso ajudar (...)"	"(...) nós estamos lá para ajudar."	
		Orientador	Não se aplica	Não se aplica	"(...) nós irmos orientando para que eles consigam chegar às aprendizagens."	Não se aplica	
		Conciliador	"Somos o elemento conciliador (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	
		Encontrar soluções	"(...) temos de dar a volta à situação."	"Eu estou ali para mostrar aquilo que eles já sabem fazer (...)"	"(...) perceber quais são as metodologias que eu tenho de desenvolver para conseguir que as coisas sejam diferentes."	Não se aplica	
		Gestor/ Organizador	"(...) tentar geri-la da melhor forma (...)"	"(...) ajudar na organização (...)"	"É o professor organizar toda essa aprendizagem (...)"	Não se aplica	
		Papel das famílias	Participação	Não se aplica	Não se aplica	"(...) conto com 5 ou 6 pais que querem ajudar (...)"	"(...) pensava que eles não estariam disponíveis para tal, devido aos seus empregos, mas cada vez mais noto que eles arranjam maneira de participar e querem participar."
			Ajudar	Não se aplica	Não se aplica	"(...) participam nas atitudes e valores que transmitem em casa e que têm para com os outros e na escola."	"(...) trazem muita coisa benéfica para a sala de aula, seja a nível de percurso de vida, seja o que for, têm ideias muito engraçadas que partilham com os colegas dos filhos (...)"
Feedback das atividades	Conversa	"Através das conversas uns com os outros (...)"	"(...) por uma conversa de grande grupo sobre o tema (...)"	"(...) é ir acompanhando as aprendizagens e ir sempre questionando (...)"	"Através do diálogo."		
	Guiar	Não se aplica	Não se aplica	"Nós temos de os guiar sem lhes dar as respostas diretas, mas através de pequenas pistas."	Não se aplica		
	Trabalho de grupo	"(...) pequenos trabalhos de grupo que podem ser feitos na sala"	Não se aplica	Não se aplica	"Nos trabalhos em grupo o professor deve andar sempre a circular pela sala e verificar, fazer"		

						uma pergunta ou outra para perceber se está a correr bem."
		Explicar	" (...) expõe e explicam o que fizeram, o que aconteceu (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Maioria	Não se aplica	" (...) o maior número da mesma opinião é que deve prevalecer (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Observação direta	" (...) a nossa observação direta (...)"	" (...) através da observação direta (...)"	" (...) vou ajudando, vou vendo, vou dando pistas para que possam trabalhar melhor."	" (...) fazendo uma perguntinha ou outra chaves, vamos andando a circular e consegue-se apurar as dificuldades e ajudar quando eles o solicitam."
		Conhecimento	" (...) o conhecimento que possuímos daquela criança."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Reforço positivo	" (...) sempre com reforço positivo (...)"	" (...) sempre com uma atitude muito positiva (...)"	Não se aplica	Não se aplica
	Avaliação das atitudes e atividades	Quadros de avaliação	"Temos quadros de avaliação das atividades (...)"	Não se aplica	" (...) utilizo muito as grelhas de avaliação com indicadores (...) vou registando de acordo com os indicadores as competências que os alunos vão alcançando."	Não se aplica
		Avaliação descritiva	" (...) através de registos (...)"	Não se aplica	" (...) utilizo a avaliação descritiva, registo de alguma coisa muito boa ou muito má (...)"	Não se aplica
		Autoavaliação	" (...) onde eles se autoavaliam (...)"	" (...) o que é que eles retêm de determinado tema (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Percurso	Não se aplica	Não se aplica	" (...) avalio pelo percurso, (...) quais é que foram os degraus que ela foi ultrapassando até chegar ao degrau final (...)"	" (...) todo o percurso também é observado, apesar de se valorizar mais o produto final."
		Envolvimento	Não se aplica	" (...) pelo empenho (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Atitudes	Não se aplica	Não se aplica	"Eu avalio muito as atitudes (...)"	"Dou muita importância à forma de saber estar e às atitudes."
		Respeito	" (...) se respeitaram e eles têm noção disso, se respeitarem o grupo"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Resultado final	Não se aplica	Não se aplica	" (...) pela forma que a criança consegue desenvolver competências para chegar ao produto final."	" (...) muita interação com eles, através das perguntas chaves e também o trabalho final."
		Observação direta	Não se aplica	" (...) pela observação direta (...)"	Não se aplica	" (...) opto pela observação direta e depois pelo resultado final."
		Partilha	" (...) se partilharam os materiais."	Não se aplica	Não se aplica	
Bloco V – Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa	Vantagens	Grupo	" (...) terem consciência que pertencem a um grupo (...)"	" (...) as relações interpessoais (...)"	Não se aplica	" (...) o saber interagir e o saber estar com o outro."
		Partilha	Não se aplica	Não se aplica	" (...) passa muito pelas experiências que os alunos trazem de casa e que partilham."	Não se aplica
		Atitudes	Não se aplica	Não se aplica	" (...) essencialmente ao nível das atitudes, valores e também ao nível dos conhecimentos é um conhecimento mais abrangente, vai para além do que o professor diz (...)"	Não se aplica

		Ajudar	" (...) que é importante ajudar os outros (...)"	" (...) ajudar outros a terem mais ideias (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Trabalhar	" (...) que o nosso trabalho depende do trabalho dos outros (...)"	Não se aplica	"As crianças que se habitam a trabalhar com os outros serão adultos mais solidários e mais compreensivos com outras capacidades a nível social e pessoal."	" (...) os ganhos que se tem em cada uma das personalidades e potencialidades de cada um, juntos num trabalho que no final reflete cada um dos seus elementos."
		Participar	" (...) os outros também têm o direito de participar (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Segurança	" (...) ter mais segurança perante o grupo (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		A importância de cada um	" (...) todos temos um papel, todos somos importantes"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Aprender	" (...) porque se aprende uns com os outros."	" (...) aprenderem muito uns com os outros (...)"	Não se aplica	Não se aplica
	Facilitador	Momentos importantes	Não se aplica	Não se aplica	"Todos os momentos são importantes para a aprendizagem cooperativa."	" (...) é importante quebrar a rotina e desenvolver as competências sociais."
		Conversas	"As conversas no tapete (...)"	" (...) conversas (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Histórias	" (...) as histórias (...)"	"Histórias (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Grupo	" (...) as pinturas em grupo, tudo o que se possa fazer em grupo é fundamental (...)"	" (...) no grupo umas ideias gerarem outras (...)"	Não se aplica	" (...) estas atividades surgem como forma de atividade motivadora para a turma e surge como uma fonte de motivação e entusiasmo."
	Desvantagens	Não existe	"Não vejo desvantagens."	Não se aplica	"Não vejo desvantagens"	Não se aplica
		Inibição	" (...) as crianças mais inibidas (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Individualidade	" (...) cada um está focado no seu trabalho (...)"	" (...) há sempre alguém que acaba por dominar (...)"	Não se aplica	" (...) os momentos críticos em que eles não se entendem, mas com isso surge a oportunidade de resolver o conflito (...)"
		Influência	Não se aplica	" (...) exerce alguma influência sobre a opinião dos outros e acaba por influenciar os colegas."	Não se aplica	Não se aplica
		Dificuldades	" (...) que têm mais dificuldades em se expor e verbalizar (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Autoestima	" (...) a autoestima muito baixa (...)"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
	Obstáculos	Não existe	"Não existe."	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Não querer fazer	Não se aplica	" (...) eles não quererem fazer determinada proposta (...)"	Não se aplica	Não se aplica
		Motivação	Não se aplica	" (...) a não motivação pode ser um obstáculo (...)"	Não se aplica	" (...) o facto de estas atividades serem mais desgastantes para o professor (...)"
		Facilidade	Não se aplica	" (...) para o educador é mais fácil trabalhar individualmente do que em grupos,	"Talvez de se existisse uma maior cooperação entre colegas, (...) de experiências, angústias, receios, vitórias,	Não se aplica

				principalmente em grande grupo.”	entre outras partilhas poderia facilitar mais o trabalho do professor.”	
		Disponibilidade	Não se aplica	“(…) o educador pode também não estar disponível para fazer esse tipo de trabalho.”	“A aprendizagem cooperativa é um processo muito trabalhoso para a falta de tempo que cada professor dispõe para a planificação.”	“A falta de tempo do professor (…)”
Bloco VI - Descrição da prática pedagógica	Pré-escolar	Conversa	“(…) há uma história, canções ou uma conversa temática (…)”	“(…) contamos uma história, ou falamos de alguma coisa e damos espaço para eles falarem sobre o que lhes interessa (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Atividade orientada	“(…) conforme os meninos vão acabando a atividade vão dando lugar aos outros que estavam nas áreas.”	“(…) elaboramos uma atividade proposta (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Atividade livre	“Após o lanche, à tarde, há atividades livres.”	“(…) depois do lanche é atividades livres (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Atividade grafo-motoras		“(…) os mais crescidos fazem atividades grafo-motoras (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Explicação	“(…) explico o que vamos fazer (…); “(…) primeiro explico a atividade predominante (…)”	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Atividade em grupo	“(…) se for uma atividade em grupo, nos 5 anos, eles vão-se sentar nos seus lugares das mesas e fazem a atividade (…)”	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Brincadeira livre	“(…) escolhem as áreas para onde querem ir brincar.”	“(…) os que não estão a trabalhar fazem o que entenderem, ou seja, brincadeiras livres na sala (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Recreio	Não se aplica	“(…) se tiver bom tempo vão um pouco brincar ao ar livre (…)”	Não se aplica	Não se aplica
		Avaliação	“(…) fazemos a avaliação do dia onde avaliam o seu comportamento, porque eles sabem como se portaram, se ajudaram os outros ou não, se respeitaram as regras da sala, se conseguiram fazer os trabalhos.”	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Tarefas diárias	Não se aplica	Não se aplica	“(…) cada um tem uma tarefa distinta (…)”	Não se aplica
		Distribuição de tarefas	Não se aplica	Não se aplica	“(…) a distribuição de materiais, livros, cadernos, onde o responsável muda todas as semanas.”	“(…) há sempre um tarefeiro que orienta todo o material a ser distribuído ou recolhido (…)”
		Partilha	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	“(…) ao longo das aulas há sempre momentos em que eles partilham as experiências, que considero importante.”
		Trabalho dirigido	Não se aplica	Não se aplica	“(…) umas vezes faço o trabalho mais dirigido do que noutros dias.”	Não se aplica

		Trabalho de grupo	Não se aplica	Não se aplica	"Todos os dias temos momentos de grupo (...)"	Não se aplica
		Trabalho individual	Não se aplica	Não se aplica	"(...) momentos de exposição para o coletivo, ou seja um aluno explica para toda a turma."	Não se aplica
		Conteúdos	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"O meu dia tipo conta sempre com português e matemática, por vezes o estudo do meio e as expressões, principalmente" a físico-motora.
		Tarefas finais	Não se aplica	Não se aplica	"No final do dia também temos as rotinas de final do dia."	Não se aplica
Bloco VII – Opinião sobre o tema da entrevista	Pertinência do tema	Pertinência	"(...) faz-nos pensar em coisas que estão sempre presentes no nosso dia a dia, que são inatas e não nos apercebemos que são tão específicas, pelo menos para mim."	"(...) muito pertinente, pois o facto de eles aprenderem muito, também com este tipo de atividades gera na sala um bom ambiente social, gera aprendizagem desde que lhes dê prazer."	"É um tema que cada vez mais é essencial nas salas de 1.º CEB, mas que se tem vindo a perder com o passar do tempo, (...)"	"(...) faz-nos pensar na nossa prática. De facto cada vez mais é um tema atual e cada vez mais se implementa este género de aprendizagem nas salas de aula."

Grelha de análise das entrevistas realizadas às crianças do ensino pré-escolar e 1.º CEB.

Tópicos	Categorias	Indicadores	Unidades de registo				
			Criança jardim-de-infância (C1- JI)	Criança jardim-de-infância (C2- JI)	Criança 1.º ano do ensino básico (C1 - EB)	Criança 1.º ano do ensino básico (C2 - EB)	Criança 2.º ano do ensino básico (C3 - EB)
Bloco I – Informação pessoal do entrevistado	Caracterização do entrevistado	Idade	"6 anos."	"6 anos."	"6 anos."	"6 anos."	"7 anos."
Bloco II - Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo	Trabalho em grupo	Motivo	"Porque quando eu não sei qualquer coisa o meu amigo e a minha amiga explicam-me." "(...) eu também os ajudo."	"A educadora chama em grupo." "Trabalhamos em grupos de... é o A..., o A..., eu, a R... o A..., o D..., o H... e o A... (...)"	"Porque podemos aprender todos juntos."	"Com os amigos, assim chega-se mais bem."	"Porque assim fico com os amigos e consigo-me divertir na mesma a trabalhar."
	Trabalho sozinho	Motivo	Não se aplica	"Porque as vezes os meus amigos acabam primeiro e eu fico sozinha na mesa. Quando estou sozinha penso mais, estou com mais atenção."	Não se aplica	"Sozinho." "Porque não quero incomodar ninguém".	Não se aplica
	Aprendizagem	Em grupo	"Porque quando uns não sabem os outros explicam."	"Quando trabalho com os outros meninos."	"Aprendo quando estou com os amigos, em grupo."	Não se aplica	"Assim consigo fazer duas coisas ao mesmo tempo, trabalhar e diversão."
		Sozinho	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"Sozinho."	Não se aplica

						“Porque assim ninguém me distrai e eu consigo ouvir a professora.”	
	Realização do trabalho em grupo na sala	Exemplos	“(…) a Bé faz o nome aos pequeninos e os grandes fazem o nome, depois fazemos o que a Bé disse.”	“Nós agora estamos a fazer o livro para aprender, vamos fazer até acabar. Para nós irmos para o 1º ano. (…) quando acabam vão brincar, quando os pequeninos acabam, vão brincar e os mais velhos fazem o livro.”	“É cartazes com palavras.”	Não se aplica	“Quando temos um trabalho, por exemplo um desenho, nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto.”
Bloco III – Perspetivas das crianças sobre o papel de Educador/ Professor	A educadora/ professora realiza trabalhos em grupo?	Periodicidade	“Desenhámos em grupo (…)”	Não se aplica	“Muitas vezes.”	“Não, ela nunca pediu.”	“Mais ou menos.”
	Criação dos grupos	A educadora/ professora escolhe	“É a Bé (…)”	“Sim.”	“A professora.”	“(…) a professora disse assim: “Quem fizer muito barulho na fila perde, quem fizer pouco ou nenhum barulho ganha”.	“Sim, ela é que escolhe.”
		Escolhemos nós	“(…) nós escolhemos quando estamos a brincar.”	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
		Elementos do grupo	“Somos onze.”	“Trabalhamos em grupos de 8.”	“Cinco.”	Não se aplica	“(…) em grupo de 6 ou 7 alunos.”
		O grupo é sempre o mesmo	“Sim.”	“Sim.”	“Sim.”	Não se aplica	“(…) a professora quer que eu trabalhe com um colega que tem o seu lugar no outro lado da sala, ele agarra na sua cadeira e vem para onde a professora diz, para trabalhar.”
		Comportamento	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	“A minha sala tem muito barulho.”	“Existem, tipo como o D e a I portavam-se mal então trabalham sozinhos.”
	Regras	Exemplos	“(…) a primeira é trabalhar e quando acabam é para ir brincar.”	“A C... é que diz as regras. Não se pode bater, nem mandar peças, tem de se deixar tudo arrumadinho.”	“Temos de fazer o que a professora disser. E é só esta.”	“Não incomodar a professora, não fazer barulho para que os outros consigam perceber a professora, porque ela acha isso desagradável.”	“Quando falam muito ou brigam tem de se separar e vai alguém para o meio para trabalhar com um e outro para trabalhar com outro.”
	Atribuição de tarefas	É escolhido pelo educador/ professor	“É a Bé que nos diz.”	“Sim, ela diz-nos o que temos para fazer.”	“É a professora. Ela é que escolhe o trabalho que fazemos e como o vamos fazer.”	“A professora diz que cada menino tem de se interessar no seu trabalho.”	“É a professora... quando estamos a demorar muito tempo e ainda estamos a fazer, a professora diz vamos trabalhar em grupo.”

		Somos nós que decidimos	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	"(...) nós colocamos as ideias em conjunto na folha, mas antes de colocar as ideias refletimos em conjunto."
		Ajudar	"(...) quando eles não sabem desenhar eu vou lá dizer, na casa de banho ajudo (...)"	"Sim. Ajudamos quando a C... diz para ajudar."	Não se aplica	"Eu ajudo-os e eles ajudam-me."	"(...) quando estou com dificuldades eles ajudam-me."
	Facilidade em trabalhar em grupo	Razões	"Nós trabalhamos todos juntos, é o L..., o M..., com a L..., com a C..., com o D..., e os mais pequeninos, que é o M..."	"As vezes também peço ajuda aos meus amigos, quando eles estão a trabalhar às vezes ajudam-me."	"(...) gosto mesmo muito de fazer os trabalhos que a professora pede."	"Eu gostava, porque aprendo mais ou menos. Eles ajudam-me quando tenho dúvidas e eu também os ajudo."	"Em grupo, porque me dão mais ideias para os trabalhos e quando estou com dificuldades eles ajudam-me."
	Facilidade em trabalhar sozinho	Razões	Não se aplica	"Eu faço tudo sozinha. Eu sei tudo e quando não sei pergunto à educadora, mas eu sei."	Não se aplica	Não se aplica	"Em silêncio, sozinho. Às vezes os que estão a trabalhar ao meu lado fazem barulhos, mas desde que não me incomodem eu fico em silêncio e não os ouço e trabalho."

Tópicos	Categorias	Indicadores	Unidades de registo				
			Criança 2.º ano do ensino básico (C4 - EB)	Criança 3.º ano do ensino básico (C5 - EB)	Criança 3.º ano do ensino básico (C6 - EB)	Criança 4.º ano do ensino básico (C7 - EB)	Criança 4.º ano do ensino básico (C8 - EB)
Bloco I – Informação pessoal do entrevistado	Caracterização do entrevistado	Idade	"8 anos."	"8 anos."	"8 anos."	"10 anos."	"11 anos."
Bloco II - Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo Bloco II - Perspetivas da criança sobre o trabalho desenvolvido em grupo	Trabalho em grupo	Motivo	"Porque às vezes não sei a matéria que estudei e preciso de ajuda. É por isto que prefiro trabalhar em grupo."	"Porque nos ajudamos uns aos outros e assim é mais fácil."	"Porque é mais rápido de fazer as coisas."	"Porque nós com uma cabeça temos sempre as mesmas ideias, quando são mais cabeças podemos ter várias. E para o trabalho ficar melhor, acho que é melhor ter mais ideias do que só uma ou duas."	"Porque assim não temos muitas coisas mal, porque podemos apresentar o trabalho todos juntos e não me lembro de mais coisas."
	Trabalho sozinho	Motivo	"Quando trabalho quase sempre é sozinho, mas para mim é mais fácil em grupo, assim quando preciso de ajuda tenho sempre alguém para me ajudar"	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica

	Aprendizagem	Em grupo	e eu posso ajudar os outros.” “Porque eu gosto, porque gosto de trabalhar com companhia, e sozinho eu fico muito triste com medo de chumbar.”	“Com os amigos em grupo.” “Porque os amigos são especiais.”	“(…) em grupo ajudame mais em algumas coisas que eu ainda não aprendi.”	“(…) quando estou com os meus amigos posso aprender mais com eles, porque posso saber coisas que eles não sabem e posso explicar a eles. E se eles precisarem de mim eu gosto de ajudar.	“Quando trabalho em grupo.”
		Sozinho	Não se aplica	Não se aplica	“Quando trabalho sozinho.” “Porque deve-se aprender sozinho com a professora.”	Não se aplica	“Porque quando estou a trabalhar sozinho tenho mais dificuldades.”
	Realização do trabalho em grupo na sala	Exemplos	“Pesquisas e fichas.”	“O que pede nos livros. O que aparece lá para fazer.”	“Quando trabalhamos em grupo uns fazem uma coisa e outros fazem outra, por exemplo, se o trabalho for pintar uns pintam e outros escrevem.”	“(…) primeiro vamos à papelaria da escola e compramos uma cartolina da cor que nós escolhermos, ou da cor do tema do trabalho. Depois vamos para a sala de aula, (…) e temos várias ideias. Nós pedimos ideias aos meninos e esperamos que a professora diga para nós fazermos, se faltar ou não alguma coisa.	“O último foi sobre o 25 de abril, que tivemos de desenhar, foi lá uma senhora falar. Depois dividimos os grupos, o meu ficou com 4 meninos. Numa cartolina tivemos de desenhar, o grupo teve de desenhar.”
Bloco III – Perspetivas das crianças sobre o papel de Educador/ Professor	A educadora/ professora realiza trabalhos em grupo?	Periodicidade	“às vezes.”	“Alguns sim.”	“Sim, às vezes.”	“Costumamos fazer com a professora quando os livros pedem.”	“Sim, poucos.”
		A educadora/ professora escolhe	“Às vezes é a professora, (...)”	“É a professora, (...)”	“É a professora, (...)”	“Às vezes também é a professora que escolhe.”	“É a professora.”
		Escolhemos nós	“(…) outras vezes somos nós.”	“(…) outras vezes somos nós.”	“(…) ou o delegado de turma.”	“Nós perguntamos aos meninos se querem fazer o trabalho connosco.”	Não se aplica
		Elementos do grupo	“De 2 ou 3 alunos.”	“Às vezes 4, outras vezes 3, outras para aí de 10.”	“4 alunos.”	“(…) pode ter 2, 3, 4, 6... varia.”	“De 4 ou 5.”
		O grupo é sempre o mesmo	“Não.”	“Não.”	“Sim.”	“Depende.”	“Não.”
	Regras	Exemplos	“Não, são iguais às da sala.”	“Não podemos fazer barulho; devemos falar um de cada vez, pondo o dedo no ar para falar com a professora; e não me lembro de mais.”	“Algumas são diferentes, outras são iguais.”	“É estar em silêncio, não fazer muito barulho, não fazer coisas más e falar baixinho. Podemos falar mas é mais baixo.”	“Não podemos fazer muito barulho, se não podemos fazer outra coisa que não é para o trabalho e que não estava prevista; não

							brincar com as mesas, pois se não podemos enganar a desenhar ou a escrever e fica feio."
Atribuição de tarefas	É escolhido pelo educador/ professor	"É a professora."	"A professora é que diz o que é para fazer."	"É a professora que pede para nós fazermos os trabalhos, (...)"	Não se aplica	"É a professora, (...)"	
	Somos nós que decidimos	Não se aplica	Não se aplica	"A primeira pessoa que foi escolhida para cada grupo, que é o porta-voz do grupo."	"Costumamos ser nós, muito raramente é a professora (...)" "Nós pedimos aos nossos amigos a perguntar se eles têm ou não impressora, (...) Se eles tiverem ficam com essas tarefas, se não tiverem ficam com outra tarefa, como por exemplo recolher mais informações sobre o tema do trabalho."	"(...) nós decidimos as cores que queremos fazer, por exemplo."	
	Ajudar	"(...) quando um aluno não sabe o que fazer a outra pessoa ajuda e quando ninguém sabe pergunta-se a outro grupo."	"Sim, costumo ajudar muitas vezes os meus colegas e eles a mim."	"(...) ajudam-me mais em algumas coisas (...)"	"(...) se eles precisarem de mim eu gosto de ajudar."	"(...) a professora está a ver o que vamos fazer e ela ajuda-nos no trabalho em grupo (...)"	
Facilidade em trabalhar em grupo	Razões	"É como se toda a turma fosse um grupo, nós ajudamo-nos uns aos outros. Quando um colega não sabe fazer o trabalho pede à professora para ajudar o grupo."	"Porque fazemos mais rápido e depois assim se tivermos dúvidas podemos pedir ajuda aos colegas."	"Em grupo. Fazendo estudo do meio, porque ainda não fizemos a maioria do livro de estudo do meio."	"Em grupo, para nós discutirmos as ideias."	"Porque em grupo trabalhamos todos juntos para nos habituarmos a trabalhar com os outros para os próximos anos."	
Facilidade em trabalhar sozinho	Razões	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica	

