

Universidade de Lisboa



**A Aprendizagem Cooperativa enquanto estratégia para o desenvolvimento de
competências: aplicação do método *Jigsaw* a uma turma do 11º ano da
disciplina de Economia A**

Joana Cristina Vilela Gonçalves

Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade

Relatório de prática de ensino supervisionada
Orientado pelo Professor Doutor Tomás Patrocínio

2021

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao meu orientador, o Professor Doutor Tomás Patrocínio pelo apoio e confiança, à professora cooperante Dr.^a Eduarda Carnot pela sua disponibilidade e amizade e aos meus colegas do Mestrado que pela sua simpatia, boa disposição e amizade, se tornaram essenciais em momentos difíceis.

A todos os professores do mestrado, especialmente, a Professora Doutora Ana Luísa Rodrigues e a Professora Doutora Luísa Cerdeira, pelos momentos de conhecimento e partilha.

Aos meus familiares e amigos, mas principalmente ao meu marido, Luís Freitas, pelo apoio e compreensão demonstrados ao longo deste percurso.

A todos o meu muito obrigada!

Resumo

Inserido no âmbito do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade surge o presente relatório de cariz investigativo sobre a prática pedagógica, cujo objetivo é entender de que forma a utilização do método Jigsaw da aprendizagem cooperativa, numa turma do 11º ano de Economia A, poderá promover nos alunos a aquisição e desenvolvimento de competências, entre elas as competências sociais e digitais. Este estudo de natureza essencialmente qualitativa, previsto a ter início durante o mês de março do ano de 2020, sofreu algumas alterações, uma vez que foi precisamente nesta data que Portugal e o mundo pararam devido à pandemia do Covid-19. O plano inicial foi readaptado e o estudo que se perspectivava de forma presencial foi adaptado ao ensino online. Neste sentido, para a prossecução dos objetivos delineados, foram utilizadas técnicas apropriadas de observação e inquérito, assumindo-se o diário de campo, enquanto elemento de análise de dados e reflexão, um instrumento privilegiado na recolha de informação. Os resultados da prática de ensino supervisionada sugerem que a metodologia de trabalho cooperativo, nomeadamente o método Jigsaw, conduz a benefícios académicos e sociais, pois através desta metodologia, os alunos trabalham de forma interdependente na procura de respostas às questões colocadas pelo professor e interagem de uma forma mais ativa, desenvolvendo competências de cooperação. Por outro lado, este estudo revelou ainda que, apesar de todos os constrangimentos e dificuldades que possam existir, a aplicação desta metodologia em formato online é possível.

Palavras-chave: Aprendizagem cooperativa, competências sociais e digitais, método Jigsaw

Abstract

As part of the Master's Degree in Teaching of Economics and Accounting, this report focuses on investigating the pedagogical practice in order to understand how the use of the Jigsaw method of cooperative learning in a class of the 11th year of Economics A can encourage acquisition and development of skills, including social and digital. This qualitative study, scheduled to begin in March 2020, underwent some changes as it coincided with the date that Portugal and the world stopped due to the Covid-19 pandemic. Consequently, the initial plan based on a face-to-face platform envisaged for the study was readapted to online teaching. In this sense, appropriate observation and inquiry techniques were used to pursue the outlined objectives assuming the field diary as an element of data analysis and reflection, an overall privileged instrument in the collection of information. The supervised teaching practice results suggest that the cooperative work methodology, specifically the Jigsaw method, leads to academic and social benefits. Through this methodology, students work interdependently in search of answers to the questions posed by the teacher and interact more actively, all while developing cooperation skills. On the other hand, this study also revealed that the application of this methodology in an online format is possible despite all the constraints and difficulties that may exist.

Keywords: Cooperative learning, social and digital skills, Jigsaw method

Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract	iv
Lista de Apêndices	vii
Índice de Figuras	vii
Índice de Gráficos	vii
Lista de Siglas e Acrónimos.....	viii
1. Introdução	1
2. Contexto da escola, caracterização da turma e da disciplina	2
2.1. Contexto da escola.....	2
2.2. Caracterização da turma	6
2.3. Caracterização da disciplina de Economia A	6
3. Problemática e Metodologia de Investigação	9
3.1. Problemática e questões de investigação.....	9
3.2. Metodologia e instrumentos de recolha de dados.....	10
3.3. Observação participante	11
3.4. Inquérito por Questionário	12
4. Enquadramento teórico	13
4.1. A aprendizagem cooperativa	13
4.2. Desenvolvimento de competências	19
4.3. Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa	22
4.4. O uso das novas tecnologias na educação e aprendizagem cooperativa	24
5. Prática pedagógica	25
5.1. Observação de aulas do professor cooperante.....	25
5.2. A atividade letiva.....	27
5.3. Os instrumentos de recolha de dados	29
6. Tratamento e análise de dados	30
6.1. Descrição, análise e reflexão das aulas lecionadas.....	31
6.2. Análise e interpretação da grelha de observação da apresentação oral	36

6.3. Análise e interpretação do inquérito por questionário.....	38
7. Análise e reflexão sobre os resultados obtidos	44
7.1. Limitações do estudo.....	46
8. Reflexão final.....	47
9. Referências.....	49
Apêndices.....	52

Lista de Apêndices

Apêndice 1: Planificação da Unidade 12	52
Apêndice 2: Planos de aulas.....	54
Apêndice 3: Grelha de registo de observação da apresentação oral dos trabalhos de grupo	60
Apêndice 4: Critérios da grelha de avaliação da apresentação oral	61
Apêndice 5: Questionário sobre a aplicação do método Jigsaw na disciplina de Economia A.....	62
Apêndice 6: Recursos didáticos utilizados.....	65

Índice de Figuras

Figura 1 - Síntese de alguns dos métodos de aprendizagem cooperativa mais utilizados	16
Figura 2 - Esquema que representa a formação de grupos pelo método Jigsaw.....	18
Figura 3- Esquema concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.	21

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Resultados da grelha de observação da apresentação oral	37
Gráfico 2 – Perceção sobre a independência de trabalho no método Jigsaw.....	38
Gráfico 3 - Perceção sobre a intensidade do trabalho no método Jigsaw	39
Gráfico 4 - Perceção sobre a discussão de tópicos em grupo turma	39
Gráfico 5 - Perceção sobre a dependência do seu trabalho face ao desempenho dos colegas.....	40
Gráfico 6 - Perceção sobre o trabalho de grupo.....	40
Gráfico 7 - Perceção sobre a distribuição de funções no grupo.....	41
Gráfico 8 - Perceção sobre a relação da distribuição de funções na organização do trabalho em grupo	41
Gráfico 9 - Perceção sobre a relação entre as funções desempenhadas e a aquisição/desenvolvimento de competências.....	42

Gráfico 10 - Perceção sobre a relação entre o trabalho cooperativo e o desenvolvimento de competências sociais	42
Gráfico 11 - Perceção sobre a relação entre o trabalho cooperativo e o desenvolvimento de competências digitais	43
Gráfico 12 - Perceção sobre a aplicação do método Jigsaw	43

Lista de Siglas e Acrónimos

AEA – Agrupamento de Escolas de Alvalade
ANQEP - Associação Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional
CP – Conselho Pedagógico
CQEP - Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional ()
DGE – Direção-Geral de Educação
DL – Decreto-Lei
DP – Diferenciação Pedagógica
EE – Encarregado de Educação
ESPAV – Escola Secundária Padre António Vieira
GB - Grupos de base
GE - Grupo de especialistas
IE – Instituto de Educação
IPP – Iniciação à Prática Profissional
PAA – Plano Anual de Atividades
PA - Perfil dos Alunos
PC – Professora Cooperante
Q - Questão
RI – Regulamento Interno
SASE – Serviços de Ação Social Escolar
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UC – Unidade Curricular
UE – União Europeia

1. Introdução

No âmbito das unidades curriculares de Iniciação à Prática Profissional III e IV (IPP III e IPP IV), inseridas no Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade foi desenvolvido o presente plano de trabalho de cariz investigativo sobre a prática, cujo objetivo é entender de que forma a utilização do método Jigsaw da aprendizagem cooperativa, numa turma do 11º ano de Economia A, poderá promover nos alunos a aquisição e desenvolvimento de competências, entre elas as competências sociais e digitais.

A escolha desta temática de estudo encontra-se inerente à observação de aulas, no âmbito da unidade curricular IPP III. Através dessa observação foi perceptível que os alunos, quando confrontados com atividades a pares ou em grupo, demonstraram-se mais participativos e atentos à realização das tarefas, bem como mais interessados nos conteúdos lecionados. Neste sentido e, tendo como referência o Programa de Economia A, o qual refere que se deve dar primazia aos métodos ativos de aprendizagem, centrados nos alunos, que incentivem o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a autonomia (Silva, 2002), surgiu o interesse pelo desenvolvimento da aprendizagem cooperativa em sala de aula, como meio promotor da aquisição e desenvolvimento de competências sociais dos alunos. Adicionalmente e, tendo em conta as recomendações proferidas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, o qual enuncia, entre outros, as competências a desenvolver, verifica-se que entre o conjunto de ações relacionadas com a prática docente e que são determinantes para o seu desenvolvimento, encontra-se como referência “*organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares*” (Martins, 2017).

Muitos autores, como Johnson e Johnson (1999), Slavin e Kagan (1994) referem que a aprendizagem cooperativa está correlacionada com o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que quanto maior for a envolvimento dos alunos na edificação da sua aprendizagem maior será a eficácia deste. Foi neste sentido que, para a realização deste estudo, se decidiu pela temática da aprendizagem cooperativa.

2. Contexto da escola, caracterização da turma e da disciplina

2.1. Contexto da escola

A escola de aplicação do presente estudo, denomina-se de Escola Secundária Padre António Vieira (ESPAV) mais conhecida pelos locais, como Secundária de Alvalade. Esta escola encontra-se inserida no agrupamento de escolas de Alvalade – Lisboa, constituído em 2012, a qual tem como nome o bairro onde se situa.

A ESPAV foi fundada em 1965 (antes do 25 de abril de 1974), projetado pelo arquiteto Ruy Athouguia¹, numa altura em que decorria o 10º Governo da Ditadura portuguesa, ou seja, o segundo governo do Estado Novo, a tutela do ministério da educação estava confiada a Inocêncio Galvão Teles² pelo histórico Presidente do Conselho de Ministros António de Oliveira Salazar (1º Ministro de Portugal).

Quando esta se fundou, não era conhecida por escola, mas sim por liceu masculino, onde funcionou neste sentido até ao 25 de abril de 1974. Posteriormente a esta data, passou a ser designada como escola secundária (AEA, 2016b).

A escola foi edificada na periferia do bairro de Alvalade, uma zona verde em que ainda hoje, apesar de se localizar numa zona nobre de Lisboa com excelentes infraestruturas (Hospitais, Aeroporto, Transportes entre outros), numa parte da sua envolvente está implantado um espaço verde protegido e conhecido como Parque José Gomes Ferreira. Poderá dizer-se que mais de 50% da sua envolvente ainda é uma zona despida, o que a torna, à partida, um espaço com padrões de qualidade ambiental acima da média.

A projeção desta escola, visava acolher aproximadamente 700 alunos (Amado, 2016; Fontes, 2013). Por sua vez, o número de alunos nos anos 80/90 chegou a atingir cerca de 2000 alunos, tendo baixado então nos finais dos anos 90 para 500 alunos. Nos últimos anos a escola tem acolhido entre 1000 a 1200 alunos (AEA, 2016a).

Em 2003/2004, a ESPAV fundiu-se com a Escola Secundária da Cidade Universitária, iniciando uma nova etapa na vida deste antigo liceu.

¹ Arquiteto de projetos de arquitetura do bairro de Alvalade e da Gulbenkian.

² Liderou este ministério entre o dia 4 de dezembro de 1962 e 19 de agosto de 1968.

O Parque Escolar intervencionou a ESPAV entre 2009 e 2011, com intuito de melhorar os espaços e equipamentos. A responsabilidade arquitetónica coube à arquiteta Teresa Nunes da Ponte.

Em 2012, a ESPAV uniu-se ao Agrupamento de Escolas de Alvalade (AEA) onde se tornaria sede das quatro escolas que a compõem.

A oferta educativa da ESPAV vai desde o 7º e o 12º ano, ou seja, entre o 3º ciclo e o secundário. No âmbito do secundário, também se lecionam cursos profissionais e vocacionais). Em parceria com a Associação Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP), abriu um Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP) nas suas instalações, o qual passaria a alargar o leque da oferta educativa para alunos mais velhos (Educação para adultos) e com horário pós-laboral. Esta parceria com a ANQEP teve como principal objetivo qualificar os cidadãos da zona para as necessidades das empresas locais.

O patrono desta unidade escolar é o Padre António Vieira, nascido a 6 de fevereiro de 1608, na cidade de Lisboa. Era um padre jesuíta pregador, missionário e um homem diplomata, portanto uma das personagens mais célebres da história de Portugal no decorrer do século XVII e, atualmente, reconhecido por diversos quadrantes, um desses exemplos de reconhecimento do povo e do estado é o seu nome nesta escola.

A ESPAV encontra-se localizada entre a Avenida Rio de Janeiro e o parque de Alvalade, próximo da Avenida do Brasil, portanto uma localização ótima, uma vez que tem o privilégio de ter próximo da sua localização, vários serviços quer públicos quer privados, boas infraestruturas, parques verdes e desportivos, os Bombeiros de Alvalade, a Junta de freguesia, hospitais entre outros.

Relativamente aos órgãos de gestão e administração, a ESPAV, segundo o seu regulamento interno, é constituída da seguinte forma:

a) Conselho Geral

É constituído por 8 Docentes, 2 não docentes, 1 aluno, 5 pais/encarregados de educação, 2 elementos do município e 3 pessoas da comunidade local. A função deste órgão é delinear linhas de orientação estratégicas da atividade escolar, assegurando o envolvimento de toda a comunidade educativa.

b) Direção executiva

Este órgão é constituído por dois subdiretores e dois adjuntos. Estes elementos são nomeados pelo diretor entre os diversos docentes do quadro e que tenham pelo menos completado 5 anos de serviço.

c) Conselho Pedagógico

O conselho pedagógico é composto pelo Diretor que preside, o Presidente do Conselho de docentes do 1.º Ciclo e pelos coordenadores dos diferentes Departamentos de cada um dos ciclos de ensino, bem como das diferentes disciplinas. É ainda constituído pelo Coordenador do Conselho dos Percursos Escolares Qualificantes (CPEQ), pelo Coordenador do Conselho da Educação e Formação de Adultos (CEFA), pelo Representante dos professores bibliotecários, pelo Coordenador da equipa de Avaliação Interna, pelo Conselho Administrativo e, por fim, pela Coordenação de Escola.

Ao nível dos recursos humanos, tal como em todas as outras escolas, a ESPAV subdivide-se em pessoal docente, discente, pessoal administrativo e pessoal auxiliar.

Relativamente à oferta educativa ao nível do 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano) e ensino secundário (10º, 11º e 12º Ano) Científico-Humanístico e Profissional entende-se que a ESPAV apresenta as seguintes propostas:

- a) **Ensino básico do 3º ciclo**, a AEPAV oferece como segunda língua estrangeira o francês ou espanhol.
- b) **Ensino Secundário**, AEPAV dispõe de cursos Científico-Humanísticos com duração de 3 anos letivos, de cursos profissionais e do ensino noturno para adultos.

Ao nível do ensino regular tem como oferta:

- a) Curso de Ciências e Tecnologias
- b) Curso de Ciências Socioeconómicas
- c) Curso de Línguas e Humanidades
- d) Curso de Artes Visuais

Ao nível dos cursos profissionais, a escola oferece em 3 anos letivos:

- a) Técnico de Design Gráfico
- b) Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos

Ao nível do ensino noturno para adultos a ESPAV tem um centro QUALIFICA em que disponibiliza formação nos seguintes moldes:

- a) RVCC

- b) EFA Básico B3
- c) EFA Secundário, Tipo A, B e C
- d) PFOL (português para falantes de outras línguas)
- e) Formação Modular em Informática, Inglês entre outros.

No que diz respeito ao Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Padre António Vieira (AEPAV), é de referir que o mesmo foi elaborado por uma equipa de docentes de distintas áreas de formação, para um triénio (2017-2020), cujo início foi em 2017 e que está a vigorar de momento, sendo uma continuidade do trabalho que vinha a ser desenvolvido no projeto educativo anterior, cujo lema foi “Aprender, Crescer, Ser”.

A construção do Projeto Educativo, teve como base principal o perfil do aluno esperado quando termine a escolaridade obrigatória. Uma das principais preocupações, consistia em encontrar uma solução homogénea tendo em conta a heterogeneidade.

O AEPAV aderiu ao projeto-piloto sobre a Autonomia e Flexibilização Curricular, no qual se procurava proporcionar aos alunos, experiências de aprendizagens distintas e personalizadas quanto possível. Assim, a escola assumiu um compromisso de se organizar de modo a proporcionar condições aos seus alunos e professores a desenvolverem as suas competências e o seu potencial de aprendizagem.

O atual Projeto Educativo procurou enquadrar a voz de toda a comunidade escolar, procurando com isto possibilitar oportunidades de todos para todos. Por outro lado, percebe-se que a escola assume algum risco e receio na sua implementação, ao tentar proporcionar aos seus alunos experiências que lhes vá permitindo aprender crescendo, tornando-os acima de tudo mais autónomos, críticos, criativos e participativos.

Ao nível do secundário, foco deste trabalho, mais concretamente o Curso de Ciências Socioeconómicas, o Projeto Educativo tem como aspetos, assegurar o:

- Desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica, baseado na observação e na experimentação;
- Aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura científica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o prosseguimento de estudos.

2.2. Caracterização da turma

A turma é composta por vinte e seis alunos, dos quais dezanove rapazes e sete raparigas, com idades compreendidas entre os quinze e os dezoito anos, cuja idade média situa-se nos dezasseis anos.

Relativamente à situação económica, a generalidade dos alunos pode considerar-se de médios recursos, tendo em conta o contexto em que se inserem. Numa amostra de vinte e seis alunos, apenas cinco, usufruem de auxílios escolares, ou seja, dos Serviços de Ação Social Escolar (S.A.S.E.).

Em termos de nacionalidade, a maior parte da turma é portuguesa, excetuando seis alunos que, dois são oriundos da China, um de França, um de São Tomé e Príncipe, um de Itália e um de Angola.

Os Encarregados de Educação (EE) desta turma são maioritariamente as mães e apenas dois são pais, sendo que dois dos EE não corresponde a pais ou mães dos alunos. Relativamente à formação dos EE, cumpre referir que, na sua maioria, não têm formação superior e têm idades compreendidas entre os 40 e os 49 anos.

Ao nível do aproveitamento escolar, verifica-se que dois alunos estão a repetir o 11º ano, contudo, a turma tem pelo menos dois alunos que já reprovaram no 10º ano. Há, no entanto, um aluno que transitou para o 11º ano, tendo reprovado a economia A – 10º ano. De um modo geral, entende-se que é uma turma que apresenta sucesso escolar, uma vez que o registo de retenções é residual.

Em relação ao comportamento, embora um pouco faladores, são educados e bem-comportados. No cômputo geral, a turma apresenta empenho e interesse pela aprendizagem.

De realçar que nenhum aluno recorre a apoio exterior, nem frequenta qualquer tipo de atividades extracurriculares.

2.3. Caracterização da disciplina de Economia A

Ensinar, segundo o Dicionário Breve de Pedagogia (2001, p. 95), é o “processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber”, de referir que mencionando Pinheiro e Ramos (2000, p. 19) “ensinar consiste, efetivamente, na aplicação do conhecimento ou dos princípios da aprendizagem e da motivação num determinado contexto.”

Contudo, é no modo de ensinar que se hão-de encontrar as potencialidades que viabilizam, induzem e prontificam a aprendizagem do outro (Roldão, 2009, p. 15).

Para ensinar, o professor deverá munir-se dos melhores métodos de abordagem ao ensino, os quais integram um conjunto de estratégias, modelos e técnicas cujo objetivo primordial será o de possibilitar uma aprendizagem eficaz aos alunos.

O estudo da Economia revela-se de grande importância uma vez que, segundo Pais, Oliveira, Góis e Cabrito (2013, p. 11) a atividade económica encontra-se presente no nosso dia a dia e em grande parte nos nossos atos, cabendo à Economia estudar os problemas que com ela se prendem para os tentar resolver.”

Segundo González (2001, p. 85), citado por (Fernandes S. , 2014) a finalidade do ensino da economia, é a formação do aluno como pessoa, tanto na compreensão do mundo social como na dimensão ética das decisões económicas adotadas como consumidor, produtor ou cidadão.

Neste contexto e, segundo o programa de Economia A, o ensino da Economia fornece aos alunos instrumentos fundamentais para o entendimento da dimensão económica da realidade social, bem como a descodificação e a sistematização da terminologia económica, tão utilizada nos meios de comunicação e ainda o desenvolvimento da capacidade de intervenção de forma construtiva num mundo em constante mudança e cada vez mais global.

O programa de Economia A do 11º ano, disciplina que é objeto de estudo da prática supervisionada, pretende dar continuidade ao Programa do ano anterior, tendo como objetivo principal a aquisição de competências de acordo com a realidade económica, aproximando os alunos à aprendizagem de conceitos concretos e menos a conceitos abstratos.

Enquanto no 10º ano o programa é mais focado nos fundamentos básicos da economia, no 11º ano pretende-se que o mesmo se situe mais no campo de conceptualização e de análise, desenvolvendo as temáticas “A Contabilização da Atividade Económica” e “Organização Económica das Sociedades”.

É neste contexto que é desenvolvido o presente estudo. Integrado na temática da “Organização Económica das Sociedades” e na unidade 12 - A Economia portuguesa no contexto da União Europeia, encontra-se a subunidade 12.1 – Noção e formas de integração económica, alvo do estudo a realizar.

Parafrazeando alguns autores “há várias formas de tornar a disciplina de Economia mais atrativa” (Cardoso, 2013, p. 247), através da utilização de métodos e estratégias

que fomentem a pesquisa de “diversos materiais a utilizar de forma a tornar a aula pedagogicamente mais atrativa” (Cardoso, 2013, p. 247), para tal é essencial planejar ações de ensinar eficazes, o que “implica assumir uma postura estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso, a aprendizagem de alguma coisa (...) por um conjunto diversificado de alunos (Roldão, 2009, p. 58).

3. Problemática e Metodologia de Investigação

3.1. Problemática e questões de investigação

A transformação da sociedade é visível ao longo do tempo. Urge assim a necessidade de mudar processos que visem melhorias no sistema de ensino e aprendizagem. Neste sentido, o grande desafio que se coloca face a tais transformações, é a mudança de paradigmas educacionais que se coadunem com a postura atual de alunos e professores, fruto dessas modificações sociais.

Surge desta forma a necessidade de a escola romper com o modelo tradicional de ensino, onde o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem, passando a ser um mediador e facilitador do conhecimento dos alunos (Díaz-Aguado, 2000, p. 66).

Neste sentido, é importante o desenvolvimento de estratégias que possibilitem a construção do conhecimento, ou seja, atividades que possam “envolver o aluno enquanto protagonista de sua aprendizagem, desenvolvendo ainda o pensamento crítico diante do que é aprendido” (Pinto et al., 2012, p. 78).

Neste trabalho serão destacadas algumas das atividades reguladas nos princípios da Aprendizagem Cooperativa, no sentido de desenvolver competências, tais como expressas no Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, entre elas competências na área de Relacionamento interpessoal que permite aos alunos juntarem esforços para “atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais”.

É neste sentido que surge o objetivo primordial deste trabalho, que é *entender se a utilização do método Jigsaw da aprendizagem cooperativa, ao promover experiências de envolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem, poderá contribuir para a aquisição e desenvolvimento de competências na área de Relacionamento interpessoal, entre elas as competências sociais e digitais dos alunos.*

Como anteriormente referido são muitos os desafios que se colocam numa sociedade em constante mutação, assim orientar os alunos para enfrentar estes desafios, requer o trabalho de competências que lhes possibilite o desenvolvimento do espírito de equipa e do espírito crítico para atuarem de uma forma mais completa e construtiva na sociedade.

Neste sentido, é fundamental que a prática pedagógica favoreça momentos de interação e partilha que envolvam os alunos na construção da sua aprendizagem, incitando-os a participar de forma mais ativa na sociedade.

Assim, para responder ao objetivo de investigação delineado, elencam-se as seguintes questões específicas:

- De que forma a aprendizagem cooperativa, nomeadamente o método Jigsaw, poderá potenciar o desenvolvimento de competências dos alunos?
- Como poderá ser desenvolvido o método Jigsaw na sala de aula?
- De que forma poderão ser desenvolvidas as competências sociais e digitais através do método Jigsaw?

Para o desenvolvimento da investigação delineada e conseqüente orientação do enquadramento teórico a realizar, consideraram-se as seguintes palavras-chave:

Palavras-chave: Aprendizagem cooperativa, competências sociais e digitais, método Jigsaw.

3.2. Metodologia e instrumentos de recolha de dados

Tendo como objetivo uma descrição e interpretação da prática de ensino supervisionada, com vista à sua melhoria, o presente estudo apresenta uma abordagem qualitativa – “...*metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais*” e “...*pode ser incorporada na prática educativa...pelos indivíduos (professores,) que têm contato direto...para se tornarem mais eficazes...*”(Bogdan e Biklen,1994, p. 284-286).

Neste sentido, corroborando Bogdan e Biklen (1994), sendo uma investigação de cariz qualitativo, torna-se indispensável a utilização de procedimentos variados, uma vez que a utilização dos métodos qualitativos proporciona a subjetividade do investigador.

De acordo com Tuckman (2000) a obtenção de dados, num estudo de caso, pode ser efetuada através de três tipos de fontes: (i) entrevistas, (ii) documentos vários e (iii) observação participante. Ainda de acordo com o mesmo autor, na investigação qualitativa, a observação tem como objetivo analisar o ambiente de forma geral e efetuar registos em notas de campo.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a observação participante é a técnica de recolha de dados que melhor se enquadra neste tipo de estudos. Concordantemente, Vale (2004) enuncia que a observação de um indivíduo em atividade é a melhor técnica de recolha de dados.

Neste âmbito, entende-se que para que uma observação seja eficaz, deve-se apreender, tanto quanto possível, o que se passa com os alunos, sem influenciar o decorrer normal da aula (Tuckman, 2000).

A recolha de dados neste estudo pretende ser efetivada pelo investigador no contexto escolar, tendo como fontes/técnicas a observação e o inquérito por questionário.

Neste sentido, a estratégia delineada passará pela realização de um questionário inicial, no sentido de verificar qual o entendimento dos alunos acerca do trabalho cooperativo, nomeadamente a utilização do método Jigsaw e, considerando que a turma alvo deste estudo desconhece esta estratégia, os dados recolhidos irão ser confrontados com os resultados recolhidos através do inquérito final, que será aplicado após a realização da prática letiva.

3.3. Observação participante

Citando Sousa e Baptista (2011, p. 89), a observação participante:

“é uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num dado meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/ vivências das pessoas que nele vivem, realizando desta forma o trabalho de campo”.

No campo da observação, utilizou-se como instrumento de recolha de dados, o diário de campo, construído ao longo de todo o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES).

As grelhas de observação são instrumentos com elevada utilidade para a recolha e transmissão de dados concretos da atividade do grupo, no entanto deve-se salientar a subjetividade que está inerente à observação, pois está-se a avaliar comportamentos e atitudes dos alunos, interações no grupo, para posterior avaliação da aquisição de conhecimentos e atitudes de trabalho de grupo pelo aluno (Johnson e Johnson, 1999 citados por Fontes e Freixo, 2004, p.72)

A observação deverá ser dirigida para dimensões específicas da aula, nomeadamente para as interações que a aprendizagem cooperativa incentiva.

3.4. Inquérito por Questionário

Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher diversas informações, tais como, atitudes, opiniões, preferências e comportamentos que se pretendem compreender e estudar. É constituído por uma série de perguntas organizadas segundo uma determinada ordem, dirigidas a um determinado conjunto de indivíduos (Ghiglione,1993, p.118-119).

Possibilita uma sistematização dos resultados fornecidos, facilidade de análise, e redução no tempo da recolha e análise dos dados. É um instrumento de investigação fácil e simples de aplicar, que permite obter informações de forma independente (Quivy,1995, p.190-193).

Para a realização do presente estudo, foi aplicado aos alunos um questionário após a realização da prática supervisionada. O questionário, composto por 11 questões de acordo com a escala de *Likert* de 5 pontos, teve como objetivo avaliar as perceções dos alunos relativamente ao método de ensino utilizado, que privilegia a aprendizagem cooperativa.

4. Enquadramento teórico

Numa investigação é de enorme relevância compreender a área temática que a inscreve, os conceitos e as perspetivas conceptuais que a informam, para uma total compreensão da mesma. Neste sentido e, tendo em conta os objetivos delineados para este estudo, a seguir se apresenta uma breve revisão teórica sobre os temas/conceitos inerentes à sua realização.

4.1. A aprendizagem cooperativa

Desenvolvida no início do século XX por John Dewey (1859-1952) filósofo e pedagogo norte americano, que defendia que a sala de aula deveria refletir a sociedade, a aprendizagem cooperativa é o resultado de várias correntes do pensamento pedagógico que remonta à Grécia Antiga.

De acordo com Arends (1999, p.365), o professor deve conceber ambientes de aprendizagem democráticos, de forma a integrar os alunos na pesquisa de problemas sociais e interpessoais importantes, através da constituição de pequenos grupos de resolução de problemas, nos quais através da interação diária aprendam a atuar de acordo com os princípios democráticos.

Pujolás (2001, p.73) define a aprendizagem cooperativa como uma estratégia que considera a heterogeneidade de alunos e em que a aprendizagem personalizada será privilegiada, se os alunos cooperarem para aprender, em detrimento de uma aprendizagem individualizada.

Citando Kagan (2006, p. 15),

“A aprendizagem cooperativa tem, talvez, a maior base de pesquisa empírica de qualquer inovação educacional. Mais de 1.000 estudos demonstram os seus efeitos positivos no desempenho académico, no desenvolvimento social/emocional, no desenvolvimento cognitivo, gosto pela escola e pelas aulas, bem como uma série de outros resultados positivos.”

Entende-se assim que, a aplicação da aprendizagem cooperativa como metodologia do processo de ensino-aprendizagem, proporciona, entre outros resultados positivos, a assimilação e desenvolvimento de competências cognitivas e sociais.

Johnson e Johnson (1999, p. 23-24) referem que a Aprendizagem Cooperativa apresenta inúmeras vantagens, evidenciadas em estudos efetuados, relativamente a

outras metodologias, entre elas, *os elementos do grupo cooperativo desenvolvem maiores esforços para conseguirem um bom desempenho, aumentam as relações positivas dentro do grupo cooperativo, e os elementos do grupo apresentam maior saúde mental.*

Fathman e Kessler (1993, citados por Lopes & Silva, 2009, p. 3) referem que a aprendizagem cooperativa é similar a um trabalho em grupo estruturado, isto é, planeado de forma que todos participem, interajam e seja possível uma avaliação individual.

Adicionalmente, R. Johnson, D. Johnson e Holubec (1993) caracterizam a aprendizagem cooperativa como uma metodologia que proporciona aos alunos maximizar a sua aprendizagem e a dos seus pares, através de experiências de interação.

Para Bessa e Fontaine (2002), a aprendizagem cooperativa pode oferecer aos alunos melhorias ao nível da sua realização escolar, do seu desenvolvimento pessoal e do seu bem-estar psicossocial, bem como poderá constituir-se numa poderosa e inovadora ferramenta de trabalho dos professores. Estes autores definem ainda que a aprendizagem cooperativa, ao valorizar o papel dos pares no processo de ensino-aprendizagem, conduz à promoção de competências sociais e à satisfação de objetivos individuais e coletivos.

No entanto, Johnson e Johnson (1994), referem que, para se estruturarem aulas nas quais os alunos trabalhem de forma cooperativa é indispensável que o docente compreenda e domine os princípios básicos inerentes ao funcionamento da cooperação, que lhe permitirá transformar e adaptar materiais, ajustar as suas aulas às suas necessidades e circunstâncias reais e diagnosticar dificuldades específicas dos alunos quando colocados a trabalhar em grupo.

Assim, de acordo com Johnson e Johnson (1994), para que aprendizagem cooperativa aconteça, o professor tem de considerar simultaneamente, em cada aula, cinco componentes essenciais que não atuam isoladamente, mas sim de uma forma interdependente. De acordo com Lopes e Silva (2009) esses cinco elementos são, nomeadamente, a interdependência positiva, a responsabilidade individual e grupal, a interação estimuladora preferencialmente face a face, as atividades interpessoais e de grupo e a avaliação de grupo. A interdependência positiva conduz os alunos ao sucesso, se todos os membros do grupo contribuírem para tal. A responsabilidade individual e grupal implica que cada aluno seja responsável e consciente pela sua parte do trabalho comum e que o grupo tenha a ideia do desempenho individual de cada

elemento para determinar quem necessita mais ajuda. A interação face a face é a evidência da interdependência positiva através de comportamentos que revelam que os alunos trabalharam efetivamente em conjunto. As atividades interpessoais e de grupo são demonstradas pelo cumprimento das regras de trabalho em grupo. Por fim, a avaliação grupal é a análise e reflexão sobre o desempenho do grupo para que em conjunto os alunos possam decidir quais as estratégias a adotar para incrementar a eficácia do mesmo.

Através destas componentes essenciais da aprendizagem cooperativa, várias estratégias têm sido desenvolvidas, com a intenção de estimular a cooperação entre grupos. É neste sentido que a seguir se apresentam alguns dos métodos inerentes à aprendizagem cooperativa.

4.1.1. Métodos de aprendizagem cooperativa

Segundo Fontes e Freixo (2009),

“as diferentes atividades de aprendizagem cooperativa têm todas como principal objetivo facilitar e promover a realização pessoal, fazendo com que os membros do grupo se sintam responsabilizados pelo seu sucesso e pelo sucesso dos outros” (p. 49).

Arends (2008, p. 172), menciona que “os professores eficazes têm um conjunto de estratégias de gestão que utilizam conforme as situações exigem”, pelo que devem munir-se de práticas diferenciadas e adaptadas às suas necessidades. Neste contexto, é necessário que o professor seja capaz de utilizar as estratégias que melhor se coadunem com a construção de aprendizagens significativas e, que criticamente sejam capazes de optar pelos recursos que permitam atingir esse objetivo. Esta ideia deve estar presente também quando utilizada a metodologia da aprendizagem cooperativa.

Relativamente a esta metodologia e, considerando todas as vantagens inerentes à mesma, verifica-se que existe uma panóplia de autores que desenvolveram, testaram e aplicaram vários métodos, não existindo, porém, um método considerado ideal para implementação em contexto de sala de aula.

Neste contexto, Freitas e Freitas (2002), e, Lopes e Silva (2009) mencionam que existem mais de 100 métodos suscetíveis de serem usados nos diferentes conteúdos e práticas educativas. No entanto, face à impossibilidade de aqui serem todos

referenciados, o quadro seguinte, elaborado por Magalhães (2014), sintetiza alguns dos mais conhecidos métodos criados por autores desta área.

Método	Investigador	Data	Papel do professor	Grupos	Principais características
TGT (Método dos torneios em equipa)	Slavin, DeVries e Edwards - Universidade John Hopkins	Início dos anos 70	Exposição da matéria, preparação dos materiais e recursos; distribuição dos grupos; avaliação dos alunos.	4-5 elementos heterogêneos; interdependência positiva.	Desenvolvimento das competências sociais e da igualdade de oportunidades; sistema de recompensas; realização de torneios.
Investigação em grupo	Sharan e Sharan - Israel	Anos 70	Distribuição dos grupos; exposição dos temas/tarefas; facilitador	Escolha do tema/tarefas; Trabalho individual de acordo com as tarefas selecionadas e partilha com o grupo dessas tarefas; avaliação.	Atribuição de tarefas individuais, pares e em grupo; sistema de recompensas ao grupo, com base nas realizações individuais.
Jigsaw	Aronson e Associados - Universidade John Hopkins	Final dos anos 70	Preparação dos materiais e recursos; distribuição aleatória dos grupos e tarefas; avaliação dos alunos.	5-6 elementos heterogêneos com tarefas específicas mas interdependentes	Atribuição de tarefas de especialização aos elementos dos grupos; reunião de grupos especializados e regresso aos grupos de origem para partilha de informação.
STAD (Divisão dos alunos por equipas para o sucesso)	Slavin e associados - Universidade John Hopkins	Final dos anos 70	Exposição da matéria, preparação dos materiais e recursos; distribuição dos grupos; avaliação dos alunos.	4-5 elementos heterogêneos; interdependência positiva.	Desenvolvimento das competências sociais e da igualdade de oportunidades; sistema de recompensas; realização de fichas de avaliação.
Aprender juntos	Johnson e Johnson - Universidade do Minnesota	Anos 80	Ensino explícito; distribuição dos grupos; vigiar os grupos; promover a reflexão	Desenvolvimento da interdependência positiva	Desenvolvimento das competências sociais; fomentar o espírito de equipa
Instrução Complexa	Cohen e Lotan - Universidade de Stanford	Início dos anos 90	Distribuição e observação dos grupos; promoção da igualdade na participação dos alunos no trabalho	Discussão de ideias sobre um tema central e atribuição de atividades interdependentes	Assegurar a igualdade de oportunidades e o sucesso para todos

Figura 1 - Síntese de alguns dos métodos de aprendizagem cooperativa mais utilizados

Fonte: Magalhães (2014)

Face ao exposto e, considerando o vasto conjunto de métodos passíveis de aplicar no contexto da metodologia da aprendizagem cooperativa, optou-se por selecionar o método Jigsaw, o qual se entende ser o que melhor se aplica aos objetivos delineados e às características dos alunos.

4.1.2. Método Jigsaw

O **método Jigsaw**, um dos muitos métodos da aprendizagem cooperativa, foi inicialmente criado por Aronson, em 1978, também designado por *Método dos Puzzles*. Neste método, os alunos são distribuídos por grupos cooperativos, pelo que o trabalho que cada aluno realiza é fundamental para a execução do trabalho final do grupo e a sua forma de funcionamento compara-se a um puzzle. Foi neste âmbito que surgiu a origem do nome Jigsaw, pois apenas só quando todas as peças estão encaixadas é que o trabalho está concluído. Aronson (2002) afirma que, no método Jigsaw, assim como num puzzle, cada aluno é fundamental para a conclusão e compreensão completa do produto final, uma vez que se tornam “especialistas” em determinados tópicos da tarefa.

Neste modelo, os alunos são distribuídos por equipas heterogéneas e o conteúdo a estudar é dividido em tantas partes quanto o número de elementos. Cada aluno estuda a sua parte em “grupos de especialistas” (Aguado, 2000, p.127), com elementos de outras equipas que estudam o mesmo assunto. Ou seja, os alunos inicialmente são distribuídos em grupos de base (GB) para discutirem um determinado assunto. Posteriormente, os elementos dos GB são subdivididos em grupos menores, chamados de grupo de especialistas (GE), que têm a função de realizar estudos sobre alguns aspetos do tema em discussão, denominados de subtópicos. Para a formação dos GE, os integrantes dos GB são separados de modo a formar novos grupos. Seguidamente, cada aluno regressa ao GB e apresenta aos seus colegas de equipa o trabalho realizado e todas as informações adquiridas nos GE, contribuindo para a aprendizagem coletiva do conteúdo no qual se especializou. Finalmente, fazem-se questões individuais sobre todos os conteúdos a todos os elementos da equipa. Na figura 1, está ilustrado um esquema desta dinâmica.

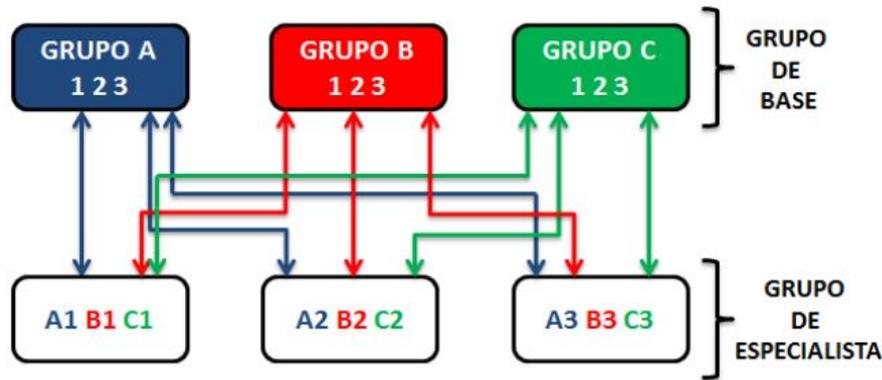


Figura 2 - Esquema que representa a formação de grupos pelo método Jigsaw

Fonte: Adaptado de Barbosa e Jófili (2004)

Segundo Lopes e Silva (2009), neste modelo a atribuição de recompensas aos grupos com maior pontuação conduz a um maior esforço e motivação dos alunos no sentido de que o seu grupo alcance a mais alta pontuação, uma vez que os alunos são avaliados de forma individual. Uma vez que existe uma forte divisão de tarefas de aprendizagem e a definição de uma estrutura de interação dos alunos através da implementação de equipas de trabalho, o objetivo principal é estimular a interdependência positiva. Neste método de aprendizagem cooperativa, os alunos são simultaneamente tutores e tutorandos no seu grupo, são efetivamente os construtores da sua aprendizagem, tendo o professor a função de orientar e planear este processo de ensino aprendizagem.

No seu planeamento, de entre as muitas decisões a tomar, o professor deve pensar sobre a distribuição dos alunos por grupos.

A formação de grupos de trabalho é um ponto central para todos os docentes que pretendem implementar a aprendizagem cooperativa nas suas aulas. De acordo com Freitas e Freitas (2002), para que se origine o espírito de grupo é necessário que todos os membros do grupo se conheçam suficientemente. A opção pela heterogeneidade ou pela homogeneidade dos grupos constitui uma primeira dificuldade para o professor que queira utilizar a aprendizagem cooperativa. Os grupos homogêneos devem ser constituídos quando se procura alcançar objetivos comuns ou o domínio de competências específicas. Contudo, nos grupos heterogêneos os alunos têm a oportunidade de elevar as suas perspetivas, acentuando a profundidade da

compreensão e a qualidade do raciocínio (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999). É neste âmbito que os grupos heterogêneos são utilizados no método Jigsaw, uma vez que este método tem como princípio a cooperação recíproca no processo de ensino-aprendizagem, no qual os alunos além de terem um papel ativo no seu processo de aprendizagem, contribuem para a aprendizagem dos seus pares. Os alunos têm a oportunidade de trocar ideias, exprimir o seu conhecimento e o que compreenderam de determinado conteúdo, existindo uma interação entre os alunos e uma partilha de conhecimento, podendo ocorrer um aperfeiçoamento do conhecimento individual e mútuo. Neste método as observações, opiniões e conceitos contribuem mutuamente para o desenvolvimento das competências cognitivas e sociais (Fatarelli, 2010).

4.2. Desenvolvimento de competências

De acordo com o anteriormente abordado, a literatura expõe que a aplicação da metodologia da aprendizagem cooperativa proporciona o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e atitudinais nos alunos. A definição de competência diverge de autor para autor. Neste contexto, para Santos e Leal (2017, p. 4) competência é “a capacidade de mobilizar adequadamente os resultados da aprendizagem/conhecimentos prévios num determinado contexto”. Por sua vez, Rodrigues (p. 1680) define que “a competência integra conhecimentos, capacidades e atitudes” e para Fragnières citado por Lopes (coord), Suleman (coord), Lima, Pires e Frota (2000) competência é o saber-fazer, é uma aptidão individual e subjetiva utilizada na realização de algo.

Por outro lado, Alegria (2002) citando Perrenoud, por competência entende-se que: «[...] integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em ação ou em uso [...]. A noção de competência aproxima-se do conceito de literacia. A cultura geral que todos devem desenvolver como consequência da sua passagem pela educação básica [que] não se identifica com o conhecimento memorizado de termos, factos e procedimento básicos [...] em diversos tipos de situações [...]. Não se pode falar de competência sem lhe associar [...] algum grau de autonomia em relação ao uso do saber. ...] As competências formuladas não devem, por isso, ser entendidas como objetivos acabados e fechados em cada etapa, mas sim como referências nacionais para o trabalho dos professores, apoiando a escolha das

oportunidades e experiências educativas que se proporcionam a todos os alunos, no seu desenvolvimento gradual ao longo do ensino básico.»

Através da metodologia da aprendizagem cooperativa, os alunos realizam os trabalhos de forma interdependente desenvolvendo competências de cooperação que são essenciais para a sua integração na sociedade, a qual se revela cada vez mais globalizante.

Conforme refere Moreira (2012, citando Marreiros, et al., 2001)

“aplicada em qualquer disciplina e em qualquer nível de ensino, a aprendizagem cooperativa permite criar situações em que a única forma de alcançar as metas pessoais é através das metas de equipa, permitindo que, em conjunto, se estabeleça o sentido da responsabilidade individual, de entreatajuda, de solidariedade e da procura de soluções criativas para a resolução de problemas.”

Neste seguimento, Cochito, 2004 refere que “a cooperação surge como uma competência transversal fundamental, omnipresente em todos os documentos definidores do Currículo Nacional do Ensino Básico”, isto é a aprendizagem cooperativa surge com o objetivo de desenvolver as competências expostas nas Aprendizagens Essenciais, “que são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PA)” (ME, 2017, p. 24).

O PA é um documento orientador para o desenvolvimento curricular que menciona os princípios, as áreas de competências e os valores que os alunos devem reunir ao fim dos doze anos da escolaridade obrigatória (Figura 1).

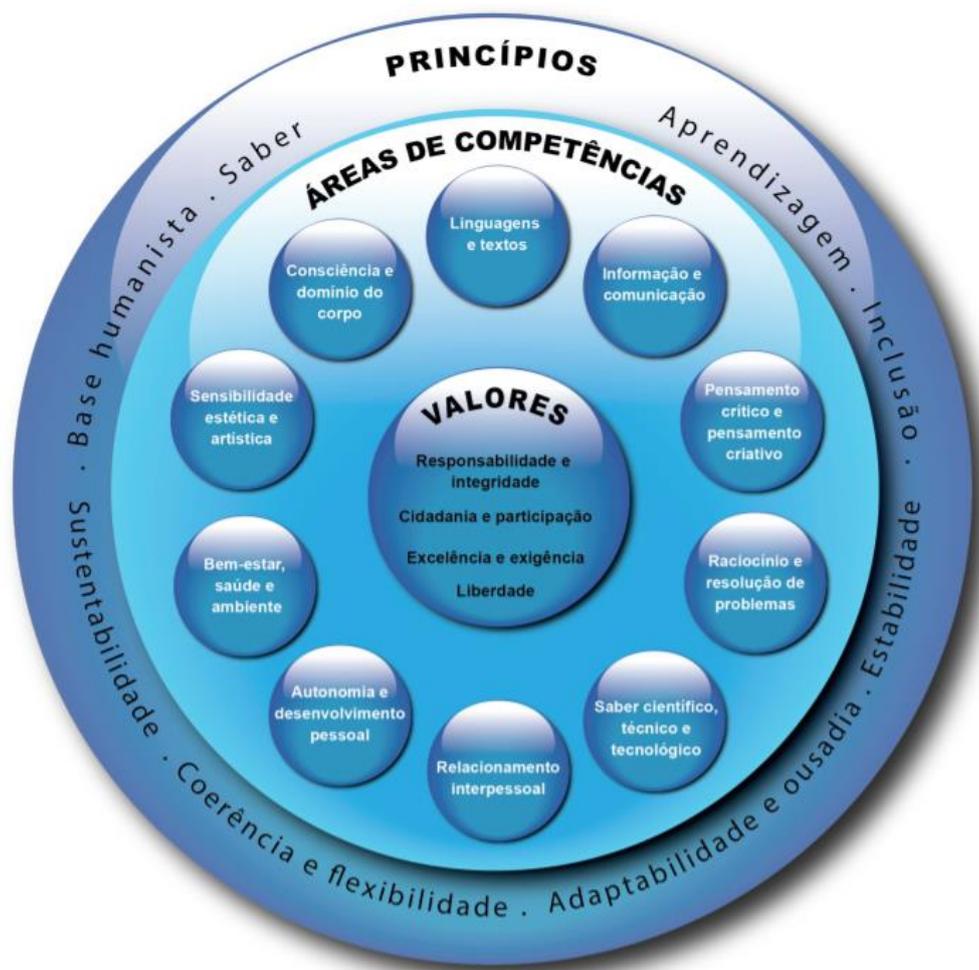


Figura 3- Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Fonte: PA (2017, p. 7)

Porém a competência que se considera mais relacionada com a aprendizagem cooperativa é a que se designa por Relacionamento interpessoal, onde prevê que o aluno seja capaz de «[...] adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade (ME, 2017, p.25). Espera-se, desta forma, que o aluno desenvolva através da aprendizagem cooperativa valores que o permitam interagir e relacionar-se com os outros em diferentes contextos sociais e emocionais. Lopes e Silva (2009), enumeram alguns benefícios sociais da aprendizagem cooperativa, que são coerentes com os proclamados nas Aprendizagens Essenciais, nomeadamente: «[...] estimula e

desenvolve as relações interpessoais; encoraja a compreensão da diversidade; desenvolve um maior número de relações heterogêneas positivas; [...]» (p.50).

Depreende-se, desta forma, que a utilização da aprendizagem cooperativa enquanto metodologia de ensino-aprendizagem contribui para o desenvolvimento de competências preconizadas no PA.

4.3. Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa

Têm sido efetuados inúmeros estudos no âmbito da aprendizagem cooperativa, os quais revelam vantagens e desvantagens na aplicação desta metodologia no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Arends (2008), a aprendizagem cooperativa permite o desenvolvimento escolar, a tolerância e aceitação da diversidade e o desenvolvimento de competências sociais, que constituem vantagens na implementação deste modelo de aprendizagem. Andrade (2011) refere que a aprendizagem cooperativa “...constitui uma alternativa educativa com efeitos claramente positivos ao nível cognitivo, social e afetivo dos alunos.” (p. 41). Lopes e Silva (2009) referem ainda que esta metodologia tem benefícios ao nível da avaliação dos alunos.

Fraile (1998) referenciado na obra designada “Vygotsky e a aprendizagem cooperativa” de Fontes e Freixo (2004) agrupa as vantagens da aprendizagem cooperativa em duas categorias, (a) o desenvolvimento de competências cognitivas e (b) o desenvolvimento de competências atitudinais. Relativamente à primeira categoria, refere que a aprendizagem cooperativa, pode desenvolver efeitos, como um maior rendimento e produtividade, o desenvolvimento do pensamento crítico e o uso de competências cognitivas superiores e de estratégias cognitivas de nível elevado, como a aplicação e a linguagem argumentativa. No que diz respeito à segunda categoria, considera que os efeitos ao nível das competências atitudinais, podem ser o desenvolvimento de uma imagem pessoal mais positiva, aumento do interesse e motivação, desenvolvimento do respeito pelos outros, baseado na confiança, colaboração, solidariedade e empatia e por si próprio.

Os mesmos autores referem ainda que existem vantagens para os professores que aplicam esta metodologia, tais como a possibilidade de alcançar mais facilmente os objetivos propostos, uma vez que trabalham em simultâneo os dois domínios, o cognitivo e o atitudinal. É nesse âmbito que Damiani (2008) refere o desenvolvimento

de metodologias cooperativas como podendo “...criar um ambiente rico em aprendizagens acadêmicas e sociais tanto para estudantes como para professores, assim como proporcionar a estes um maior grau de satisfação profissional.” (p. 224).

Ted Panitz (1996), Palmer, Peters e Streetman (2003) citados por Lopes e Silva (2009, p. 49), referem mais de 50 benefícios da aprendizagem cooperativa, as quais se agrupam em quatro grandes categorias: sociais, psicológicos, acadêmicos e de avaliação. Os benefícios sociais resultam do estímulo e desenvolvimento das relações interpessoais, os benefícios psicológicos decorrem do desenvolvimento da autoestima, os benefícios acadêmicos resultam da estimulação do pensamento crítico e por último, os benefícios na avaliação, decorrem da possibilidade de diferentes formas de avaliação, tais como a avaliação do espírito do grupo, a observação de grupos e avaliações individuais.

Por outro lado, existem autores que alertam para a possibilidade de desvantagens na aplicação da aprendizagem cooperativa.

Robinson e Clinkenbeard, citados por Arends (2008, p. 351) referem que “utilizar a aprendizagem cooperativa com alunos talentosos pode ser considerada uma forma de exploração”, uma vez que os “melhores alunos” em grupos heterogêneos podem não beneficiar da aprendizagem cooperativa. Freitas e Freitas (2003), relativamente a esta questão, à possibilidade de os alunos mais capacitados serem prejudicados no seio de grupos heterogêneos, referem que um estudo levado a cabo por uma equipa da Universidade de Connecticut, realizado em meados da década de 90 e um outro estudo, mais recente, em Los Angeles, demonstraram que os alunos mais dotados não eram prejudicados com a heterogeneidade da aprendizagem cooperativa.

Lopes e Silva (2009), citando Mary McCaslin e Tom Good (1996), Battistich, Solomon e Delucci (1993) e Cohen (1986), referem como desvantagens a valorização por parte dos alunos dos procedimentos operantes e da socialização em detrimento da aprendizagem concetual, a mudança da dependência do professor para a dependência do aluno mais capacitado do grupo, e o fortalecimento das conceções alternativas em vez da sua reestruturação.

Analisando as vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa, verifica-se que tal como refere Andrade (2011), é uma das metodologias mais promitentes, quando se tem em conta o sucesso do desenvolvimento de competências e atitudes como a cooperação, a interação, a partilha, entre outras, de tamanha pertinência no processo de ensino e aprendizagem. Neste âmbito, Bessa e Fontaine (2002, pp. 47-48)

referem que esta metodologia desenvolve nos indivíduos competências para a sua produção e transformação enquanto agente social. Mais ainda, citando Fontes e Freixo (2004, p. 63) “A aprendizagem cooperativa constitui uma iniciação à vida, assente numa sociedade democrática, pluralista e moderna”.

4.4. O uso das novas tecnologias na educação e aprendizagem cooperativa

“Os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem as suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida”.
Pierre Lévy (1999, p. 169)

Pensar nas novas tecnologias na Educação acarreta incluir novas formas de comunicação, construir novos paradigmas e instrumentos que conduzam aos objetivos da educação atual, tal como reformular modelos e práticas no processo de ensino e aprendizagem. A educação, tem de acompanhar a transformação social Lévy (1999) e, se a sociedade atual vive num mundo tecnológico, a educação deverá acompanhar essa transformação não a excluir de todo o processo.

Com a Internet, a disseminação e aquisição de conhecimento tornaram-se mais amplas, pois como refere Patrocínio (2004, p. 1) “as novas TIC apresentam a característica única de serem universais e de proporcionar novas possibilidades de conhecimento”, de potenciar uma infinidade de oportunidades.

Neste sentido, cada vez mais, as práticas letivas devem ser transversais e multidisciplinares, de forma a integrar as mais variadas ferramentas, que se encontram ao dispor e, desta forma, tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e enriquecedor.

Contudo, é necessário ter em atenção a dupla responsabilidade que verte desta nova potencialidade do sistema educativo. Por um lado, é necessário garantir que os alunos contactem de forma equitativa com as novas tecnologias, por outro lado, é necessário preparar os alunos para que, de forma eficaz e crítica, saibam selecionar e gerir a informação, que por vezes pode revelar-se pouco fidedigna.

No entanto, apesar das dificuldades, assim como refere Perrenoud (2000, p. 125), “se não se ligar, a escola se desqualificará”. Citando Mendelsohn, este autor refere

ainda que, “as crianças nascem em uma cultura em que se clica, e o dever dos professores é inserir-se no universo dos seus alunos” (p. 125), pelo que é da responsabilidade dos professores assumir este novo paradigma da educação.

É através da utilização das novas tecnologias na sua prática letiva, que o professor orientará os seus alunos. Como refere Papert (1996, p. 29) "a melhor aprendizagem ocorre quando o aprendiz assume o comando".

Neste âmbito, planear estratégias de ensino que incorporem a utilização das novas tecnologias no trabalho cooperativo, contribui não apenas para a aquisição de saberes, mas também para que os alunos adquiram competências digitais, através do seu manuseamento e ainda da partilha de conhecimentos entre colegas. Por outro lado, a utilização das novas tecnologias permite um maior envolvimento e concentração dos alunos, promovendo uma maior motivação na realização das tarefas propostas.

5. Prática pedagógica

5.1. Observação de aulas do professor cooperante

“A observação naturalista constitui, muitas vezes, a primeira fase do processo observacional e que vai servir para detetar algumas das situações problemáticas” (Ferreira & Santos, 2007, p. 66).

No âmbito da unidade curricular IPP III foi desenvolvido um trabalho de campo na escola cooperante, a ESPAV, o qual se materializou na observação de aulas da professora cooperante, desenvolvendo-se ao longo de todo o primeiro semestre. Desta forma, o trabalho de campo contemplou a observação de quatro aulas de 90 minutos cada e a lecionação de três aulas de 90 minutos cada. A turma cooperante foi uma turma de 11º ano de Economia A, composta por vinte e seis alunos, dos quais dezanove rapazes e sete raparigas, com idades compreendidas entre os quinze e os dezoito anos.

Além da lecionação e observação de aulas, o trabalho de campo contemplou ainda reuniões com a professora cooperante na ESPAV, no sentido de agilizar e calendarizar as aulas a lecionar e a observar, bem como a recolha de outras informações

consideradas relevantes. No decorrer das aulas observadas foi possível verificar a diversidade de metodologias e atividades adotadas pela professora cooperante, bem como a sua forma de agir e de se relacionar com os alunos. No final de cada aula observada era feita uma pequena reunião com a professora cooperante, no sentido de, em conjunto, se analisar e discutir situações ocorridas, métodos ou procedimentos adotados, numa perspectiva de colaboração e construção de conhecimento. Através desta reunião era possível assumir o papel reflexivo que o investigador deverá ter perante o observado (Bell, 2008).

Atendendo ao trabalho desenvolvido, poderá encarar-se o trabalho de campo como um valioso instrumento metodológico presente na formação inicial de professores, pois permite ao professor investigar e refletir sobre a sua prática educativa.

Neste contexto, a escrita de diários de campo pode ser um dos instrumentos de aprendizagem docente. De acordo com Zabalza (1994), ao escrever sobre a sua prática, o professor aprende e (re)constrói os seus saberes. Assim, de acordo com o autor,

“Os diários de aula podem ser usados individualmente ou em grupo, escrito pelo professor ou pelos alunos, abordando temáticas gerais ou temáticas mais específicas. De qualquer uma das formas do uso do diário podemos extrair uma espécie de «radiografia» da nossa prática” (Zabalza, 2004, p.24).

Para o autor, a descrição implica reflexão, pois, ao escrever, é possível distanciar-se e analisar as experiências relatadas a partir de uma outra perspectiva, permitindo um diálogo consigo mesmo. Assim, verifica-se que as potencialidades formativas da escrita de diários só são possíveis se eles não se organizarem somente por descrições e relatos de experiências vividas. Desta forma, é fundamental que o diário também contemple a análise dos acontecimentos, o registo das reflexões sobre as situações vividas e as soluções encontradas capazes de ultrapassarem alguns dilemas vividos.

É fácil compreender que a prática do professor não está na simples transferência dos conhecimentos adquiridos, mas antes na prática diária e reflexiva. É necessário um cuidadoso e minucioso trabalho de planificação da aula, de forma a adequar os métodos, os recursos a serem utilizados para a lecionação de determinado conteúdo.

Neste contexto, conclui-se que o diário de campo não se assume como um mero instrumento de auxílio à elaboração do relatório final, como inicialmente se deduziu. A construção do diário cumpre um objetivo muito maior do que o de sistematizar dados e informações a respeito da prática, consciencializa o professor da prática exercida.

Nele estão contidas as experiências vividas em sala de aula, as observações, os pensamentos e as reflexões profissionais. Pelo que o diário de campo é um instrumento de registo que permite sistematizar as experiências e depois analisar os resultados.

Neste sentido, considera-se que a reflexão é um momento educativo que permite a articulação entre o conhecimento adquirido enquanto docente e o conhecimento que se pretende transmitir enquanto professor, porque o mais importante é o processo de ensino –aprendizagem.

5.2. A atividade letiva

5.2.1. Planificação

“A planificação do professor é um processo complexo. A planificação interage com todos os aspetos do ensino e é influenciada por muitos fatores.”
Arends (2008, p. 100).

A organização do processo de ensino e aprendizagem obriga à integração de inúmeros aspetos, que convergem na calendarização das aulas a lecionar. Neste sentido, a planificação da unidade lecionada foi realizada em articulação com a planificação anual da professora cooperante, tendo sido escolhida a unidade 12 - A Economia portuguesa no contexto da União Europeia. Neste contexto foi realizada a planificação da Unidade 12, a qual poderá ser consultada no Apêndice 1.

Contudo, durante o mês de março do ano de 2020, quando se ainda preparava a lecionação das aulas, que iriam decorrer durante o mês de abril na ESPAV, no âmbito de IPP IV, o país e o mundo travavam uma luta contra a pandemia do Covid-19. A 16 de março de 2020, como forma de controlar o avanço do número de contágios, o país entrou em estado de alerta e encerrou escolas e outros serviços públicos. Portugal e o mundo paravam de uma forma nunca antes perspetivada. Perante esta calamidade, a prática pedagógica planeada para o mês de abril na ESPAV ficou sem efeito, colocando em risco a concretização do presente relatório.

O ensino presencial já não era possível, pelo que a solução foi a realização do ensino à distância, através de aulas online. A utilização de plataformas digitais como o Teams, o Zoom, entre outras, para a lecionação de aulas e partilha de trabalhos entre professores e alunos e vice-versa, tornou-se primordial. Contudo, nesta modalidade de

ensino que emergia, a prática de ensino supervisionada foi posta em causa. A turma objeto deste relatório, era uma turma de 11º ano que concluíra, através da realização do exame nacional, a disciplina de Economia. Ora, perante este facto, a professora cooperante informou que as aulas online estavam limitadas pelo agrupamento, constituindo um entrave à possibilidade de os estagiários poderem utilizar essas aulas para o desenvolvimento da sua prática supervisionada.

Desilusão, era a palavra que melhor se enquadrava naquele que era o estado de espírito após a receção da mensagem da professora cooperante. Pouco ou nada do que tinha sido planificado, idealizado poderia se realizar. Contudo, conforme Arends (2008) refere a planificação é muito complexa e influenciada por muitos fatores e, naquele momento, a planificação outrora idealizada tinha sido totalmente influenciada, pelo que teria de ser repensada e reorganizada. Assim, tendo por base todo o trabalho já desenvolvido neste âmbito e, de acordo com a impossibilidade de realizar as oito aulas necessárias à concretização da PES, em consonância com o professor orientador do presente relatório, o Professor Doutor Tomás Patrocínio, foi apresentado à professora cooperante a possibilidade de desenvolver a PES num menor número de aulas.

A professora cooperante aceitou e definiu que apenas poderia oferecer duas das suas aulas para a realização da PES. Neste sentido a minha prática teve de ser alinhada e readaptada a duas aulas de 60 minutos cada.

Seguiu-se a reorganização da planificação e desenvolvimento dos planos de aula, os quais foram previamente discutidos e enviados para a professora cooperante, a qual teve sempre a preocupação de transmitir feedback sobre os mesmos, ajudando e auxiliando, sempre que necessário, na sua elaboração.

5.2.2. Planificação das Aulas

Conforme anteriormente referido, foi efetuada a planificação para duas aulas. A primeira aula foi a de apresentação da temática a ser desenvolvida pelos alunos e explicação do método a utilizar, isto é o método Jigsaw. A segunda aula foi a aula de apresentação dos trabalhos desenvolvidos por cada grupo de trabalho. Acabou por ter de acontecer uma terceira aula para a apresentação de um trabalho de grupo que não foi possível apresentar na aula anterior. A descrição, análise e posterior reflexão das aulas lecionadas, serão exibidas na sua íntegra no ponto 6.1, evitando assim a repetição

da informação. Os planos de aula, ora referidos, podem ser consultados no Apêndice 2.

5.3. Os instrumentos de recolha de dados

5.3.1. Diário de Campo

O diário de campo constitui-se como o instrumento primordial de recolha e análise de dados da prática de ensino supervisionada. Conforme refere Lüdke e André (1986), as observações efetuadas devem contemplar uma parte mais narrativa e uma parte mais reflexiva, o qual se tentou durante o presente estudo, de uma forma o mais pormenorizada possível, transcrever todas as aulas lecionadas, assim como todas as reflexões efetuadas. “A parte reflexiva das anotações inclui as observações pessoais do pesquisador, feitas durante a fase de coleta: suas especulações, sentimentos, problemas, idéias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções” (Lüdke & André, 1986, p. 31).

Neste sentido, no diário de campo estão descritas as aulas lecionadas que, como referido anteriormente, devido à crise pandémica que atravessávamos foram lecionadas em formato online e reduzidas a, sensivelmente, três aulas.

5.3.2. Grelha de Observação

A grelha de observação de aulas utilizada no presente trabalho, reproduz, na sua essência, o instrumento de recolha de dados relativo à apresentação oral dos trabalhos de grupo realizados, no âmbito da aplicação do método Jigsaw. A grelha de observação inicialmente pensada, seria para preencher durante as aulas onde os alunos, em grupo, realizavam o trabalho solicitado. Contudo, como, infelizmente, não foi possível observar os alunos em grupo, criou-se uma grelha de observação para a apresentação oral dos trabalhos de grupo. Pretendeu-se desta forma, entender se, através da aplicação deste método, que impõe que a aprendizagem seja efetuada em grupos de trabalho, os alunos adquiriam aprendizagens e desenvolviam competências. Pois, “no

Jigsaw, a cooperação entre os membros de um mesmo grupo estabelece-se mediante a divisão das tarefas de aprendizagem” (Lopes & Silva, 2009, p. 135).

5.3.3. Inquérito por Questionário

No final da prática supervisionada foi aplicado aos alunos um questionário composto por 11 questões, de acordo com a escala de *Likert* de 5 pontos, que teve como objetivo avaliar as perceções dos alunos relativamente ao método de ensino utilizado, o método Jigsaw. A escolha pela utilização do questionário, prendeu-se com o facto de ser um instrumento de investigação fácil e simples de aplicar, que permite obter informações de forma independente (Quivy, 1995, p.190-193) e possibilita uma sistematização dos resultados fornecidos, facilidade de análise, e redução no tempo da recolha e análise dos dados.

6. Tratamento e análise de dados

Durante a prática de ensino supervisionada foram recolhidos diversos dados com o objetivo de dar resposta às questões de investigação inicialmente delineadas, as quais se relembram de seguida:

- De que forma a aprendizagem cooperativa, nomeadamente o método Jigsaw, poderá potenciar o desenvolvimento de competências dos alunos?
- Como poderá ser desenvolvido o método Jigsaw na sala de aula?
- De que forma poderão ser desenvolvidas as competências sociais e digitais através do método Jigsaw?

No sentido de dar resposta a estas questões, no presente capítulo, fazer-se-á uma análise aos dados recolhidos através dos instrumentos de recolha de dados descritos anteriormente.

6.1. Descrição, análise e reflexão das aulas lecionadas

Neste ponto é descrito o diário de campo na sua íntegra, o qual é composto por três aulas lecionadas e pela descrição dos contactos efetuados com a professora cooperante para a tomada decisão das aulas a lecionar no âmbito da IPP IV.

Diário de campo
Data: 19/12/2020
Reunião com a Professora Cooperante A fim de definir as datas da próxima intervenção pedagógica, foi realizada uma pequena reunião com a professora Eduarda e os restantes colegas do mestrado. Neste sentido ficou definido que a data de início da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) seria a 20 de abril de 2020 com término a dia 28 do mesmo mês.
Reflexão A reunião correu muito bem, uma vez que todos os colegas tinham definido datas distintas para a PES e assim, foi possível definir com a Professora Eduarda a Unidade letiva que cada um iria lecionar. Ficou assim definido que iria lecionar a Unidade 12, a qual achei muito oportuno para o desenvolvimento da minha temática de estudo, o trabalho colaborativo com a aplicação do método Jigsaw.
Data: 13/03/2020
1º Contacto com a Professora Cooperante após o encerramento das escolas Inesperadamente, as escolas são encerradas devido à crise pandémica vivida. A professora Eduarda entrou em contacto com os professores orientadores do IE e com os mestrados a fim de entender quais as medidas a tomar face à situação de encerramento de escolas e a impossibilidade de lecionação por parte dos estagiários que supervisionava.
Reflexão Perante esta nova e assustadora situação vivida, que levou ao encerramento das escolas e conseqüentemente à impossibilidade de efetuar a minha PES, senti-me um pouco perdida e muito preocupada, uma vez que não sabia o que poderia vir a acontecer. Existiram vários diálogos entre todos os intervenientes no sentido de encontrar a melhor solução ao desenvolvimento da PES de todos os mestrados e,

apesar de alguns constrangimentos, as soluções começaram por aparecer. Contudo, a data inicialmente definida da minha PES seria inevitavelmente alterada...

Data: 21/04/2020 a 7/05/2020

2º Contacto com a Professora Cooperante após o encerramento das escolas

A professora Eduarda disponibilizou os dados de acesso à plataforma Teams, onde tem vindo a lecionar as suas aulas. Contudo, referiu que não haverá possibilidade de os mestrandos darem aulas online, uma vez que foi definido, pela Direção do Agrupamento, um número limite de aulas online e, portanto, os mestrandos não poderão lecionar no Teams, uma vez que as aulas serão unicamente realizadas pela professora titular para a preparação do exame. A solução dada foi a de que os mestrandos poderiam colocar os materiais na plataforma para que os alunos pudessem realizar os trabalhos requeridos.

Felizmente conseguimos agendar pelo menos uma aula para explicação aos alunos da metodologia a adotar na realização do trabalho de grupo.

Reflexão

Perante a solução dada, fiquei deveras preocupada, uma vez que tencionava aplicar uma metodologia de trabalho de grupo diferente e nova para o grupo turma, pelo que antevia muitas dificuldades na realização da minha PES. Assumi uma posição de inconformidade com a situação e resolvi falar com a professora Eduarda sobre a possibilidade de pelo menos fazer uma aula online com os alunos para lhes explicar como deveriam proceder para a realização do trabalho pretendido. Felizmente, a professora Eduarda aceitou que assim fosse e agendamos duas aulas online no Teams, uma para a apresentação e explicação do trabalho a realizar e outra para a apresentação dos trabalhos de grupo realizados pelos alunos.

Data: 11/05/2020

1ª Aula lecionada – 60 minutos

Após todos os alunos entrarem na sessão de Zoom (plataforma utilizada pela professora Eduarda para a leção das aulas) iniciei a aula interrogando os alunos sobre se sabiam o que tinha sido comemorado no dia 9 de maio (Dia da Europa), seguindo posteriormente para uma apresentação em PPT, onde apresentei um vídeo de iniciação à temática/problemática a apresentar. Após a exploração do vídeo, foram apresentadas várias questões-problema que os alunos em grupo teriam de resolver. Contudo, como a metodologia de grupo a utilizar era desconhecida para os

alunos, foram ainda definidos os grupos e apresentadas todas as condições em que iriam trabalhar.

Quando apresentado todo o trabalho a desenvolver e dadas todas as respostas às questões dos alunos, a aula deu-se por encerrada, ficando combinado a data de apresentação dos trabalhos.

Reflexão

A aula superou as minhas expectativas, pela positiva.

Os alunos intervieram colocando as suas dúvidas sobre a realização do trabalho de forma a serem dissipadas. Contudo, julgo que o formato online dificulta a interação ocorrida entre os alunos e alunos/professor, sendo mais difícil perceber as verdadeiras dificuldades que alguns alunos possam ter, que, eventualmente, devido à sua timidez podem não intervir na aula.

A realização do trabalho de grupo de forma tão diferente daquilo a que estão habituados, deixou os alunos algo apreensivos, tal como esperava, pelo que a realização do PPT explicativo do método a usar, julgo que resultou muito bem.

A utilização do método expositivo e interrogativo como forma de cativar os alunos aos conteúdos, julgo que correu bem

Data: 8/06/2020

2ª Aula lecionada – 60 minutos

(A apresentação dos trabalhos de grupo estava prevista para dia 25 de maio. Contudo, após pedido dos alunos e da Professora Eduarda, pelo facto de os alunos andarem sobrecarregados de trabalhos e a data de apresentação coincidir com o regresso presencial dos alunos à escola, a data de apresentação foi adiada para 8 de junho.)

Anteriormente a esta aula foram desenvolvidos diferentes trabalhos de monitorização dos trabalhos de grupo, colocando no Teams grelhas de preenchimento pelos alunos responsáveis de cada grupo. Foram ainda colocados diferentes suportes de informação a consultar pelos alunos para a realização do seu trabalho.

Após todos os alunos entrarem na sessão de Zoom, deu-se início à apresentação dos trabalhos de grupo. Cada grupo definiu o formato e a forma de como decorreria a apresentação. Após cada apresentação fiz um pequeno comentário ao trabalho,

enumerando alguns aspetos em que poderiam ter melhorado, bem como questionei os alunos sobre como decorreu a utilização da nova metodologia de grupo requerida. A aula teve de terminar antes que o último grupo pudesse apresentar o trabalho, pois os alunos tinham de ir para outra aula. O tempo não foi suficiente uma vez que existiram constrangimentos técnicos na apresentação de alguns trabalhos. Neste sentido a professora Eduarda, referiu que poderia utilizar parte da sua aula da semana seguinte, para a apresentação do trabalho de grupo de faltava. Assim dei por encerrada a aula.

Reflexão

Anteriormente e no decorrer da realização dos trabalhos de grupo foram disponibilizados aos alunos materiais de apoio aos conteúdos a abordar na realização dos trabalhos.

Foi também requerido o preenchimento de grelhas de monitorização dos trabalhos em grupo.

Durante a apresentação dos trabalhos de grupo foi utilizada uma grelha de apreciação da apresentação oral do trabalho.

De uma forma geral os trabalhos correram bem, contudo penso que a realização deste tipo de trabalho em formato online é muito mais difícil de concretizar e mesmo de orientar, tal como referiram alguns alunos quando questionados sobre se gostaram da utilização desta nova metodologia de grupo. Por outro lado, julgo que foi uma ótima experiência para entendermos que conseguimos também realizar este tipo de trabalhos em formato online, apesar de todos os constrangimentos que possam existir, mas que com o tempo poderemos identificar e assim os ultrapassar.

Data: 15/06/2020

3ª Aula lecionada – 20 minutos

Após todos os alunos entrarem na sessão de Zoom, deu-se início à apresentação do trabalho de grupo em falta.

Fiz alguns comentários sobre a apresentação do trabalho e referi que teriam de submeter através da plataforma Teams os trabalhos realizados para apreciação.

Referi ainda que iria colocar no Teams uma pequena ficha de avaliação formativa, para realização individual, bem como um questionário sobre os trabalhos desenvolvidos.

De seguida, dei por encerrada a aula.

Reflexão

Durante a apresentação dos trabalhos de grupo foi utilizada uma grelha de apreciação da apresentação oral do trabalho.

Foram ainda realizados comentários sobre o trabalho desenvolvido e enunciados aspetos a melhorar em cada um dos trabalhos apresentados.

Julgo que esta metodologia teria funcionado de forma diferente caso as aulas se dessem em formato presencial, contudo os alunos mostraram-se recetivos, realizando o trabalho requerido.

Como professores diariamente enfrentamos novos desafios e este formato de aulas, foi mais um desafio que ultrapassamos e, com o qual sinto que, de ponto de vista pedagógico, saio mais enriquecida.

Atendendo ao trabalho desenvolvido, poderá encarar-se o trabalho de campo como um valioso instrumento metodológico presente na formação inicial de professores, pois permite ao professor investigar e refletir sobre a sua prática educativa.

Neste contexto, a escrita de diários de campo pode ser um dos instrumentos de aprendizagem docente. De acordo com Zabalza (1994), ao escrever sobre a sua prática, o professor aprende e (re)constrói os seus saberes. Assim, de acordo com o autor,

“Os diários de aula podem ser usados individualmente ou em grupo, escrito pelo professor ou pelos alunos, abordando temáticas gerais ou temáticas mais específicas. De qualquer uma das formas do uso do diário podemos extrair uma espécie de «radiografia» da nossa prática” (Zabalza, 2004, p.24).

Para o autor, a descrição implica reflexão, pois, ao escrever, é possível distanciar-se e analisar as experiências relatadas a partir de uma outra perspetiva, permitindo um diálogo consigo mesmo. Assim, verifica-se que as potencialidades formativas da escrita de diários só são possíveis se eles não se organizarem somente por descrições e relatos de experiências vividas. Desta forma, é fundamental que o diário também contemple a análise dos acontecimentos, o registo das reflexões sobre as situações vividas e as soluções encontradas capazes de ultrapassarem alguns dilemas vividos.

É fácil compreender que a prática do professor não está na simples transferência dos conhecimentos adquiridos, mas antes na prática diária e reflexiva. É necessário um

cuidadoso e minucioso trabalho de planificação da aula, de forma a adequar os métodos, os recursos a serem utilizados para a lecionação de determinado conteúdo.

Inicialmente acreditou-se que o diário de campo seria apenas mais um instrumento que iria auxiliar na elaboração do relatório final. Contudo, a construção do diário cumpriu um objetivo muito maior do que o de sistematizar dados e informações a respeito da prática. Nele estão contidas as experiências vividas em sala de aula, as observações, os pensamentos e as reflexões profissionais. Entende-se assim, que o diário de campo é um instrumento de registo que permite sistematizar as experiências e posteriormente analisar os resultados.

Neste sentido considera-se que a reflexão é um momento educativo que permite a articulação entre o conhecimento adquirido enquanto docente e o conhecimento que se pretende transmitir enquanto professor, porque o mais importante é o processo de ensino –aprendizagem.

6.2. Análise e interpretação da grelha de observação da apresentação oral

A grelha de registo de observação da apresentação oral dos trabalhos de grupo efetuados, foi elaborada com o intuito de aferir se a aplicação do método Jigsaw poderá potenciar o desenvolvimento de competências nos alunos. A grelha utilizada (Apêndice 4) estava dividida em dez parâmetros a observar: Domínio dos Conteúdos; Expressão oral; Autoconfiança; Estruturação e organização da Exposição oral; Capacidade de síntese; Capacidade de síntese; Métodos e técnicas pedagógicas; Recursos didáticos; Gestão tempo; Poder de argumentação, os quais procuraram avaliar o empenho e desempenho dos alunos na realização do trabalho de grupo e na apresentação do mesmo aos colegas. Foi utilizada uma escala de avaliação qualitativa: Muito Insuficiente (MI), Insuficiente (I), Suficiente (S), Bom (B) e Muito Bom (MB). A apresentação dos cinco trabalhos de grupo decorreu em duas aulas. Para aferir a aquisição de diferentes competências, atribuiu-se a cada um dos parâmetros, para cada um dos alunos, a menção qualitativa referida, sendo que resultou no gráfico seguinte.

Grelha de observação da apresentação oral

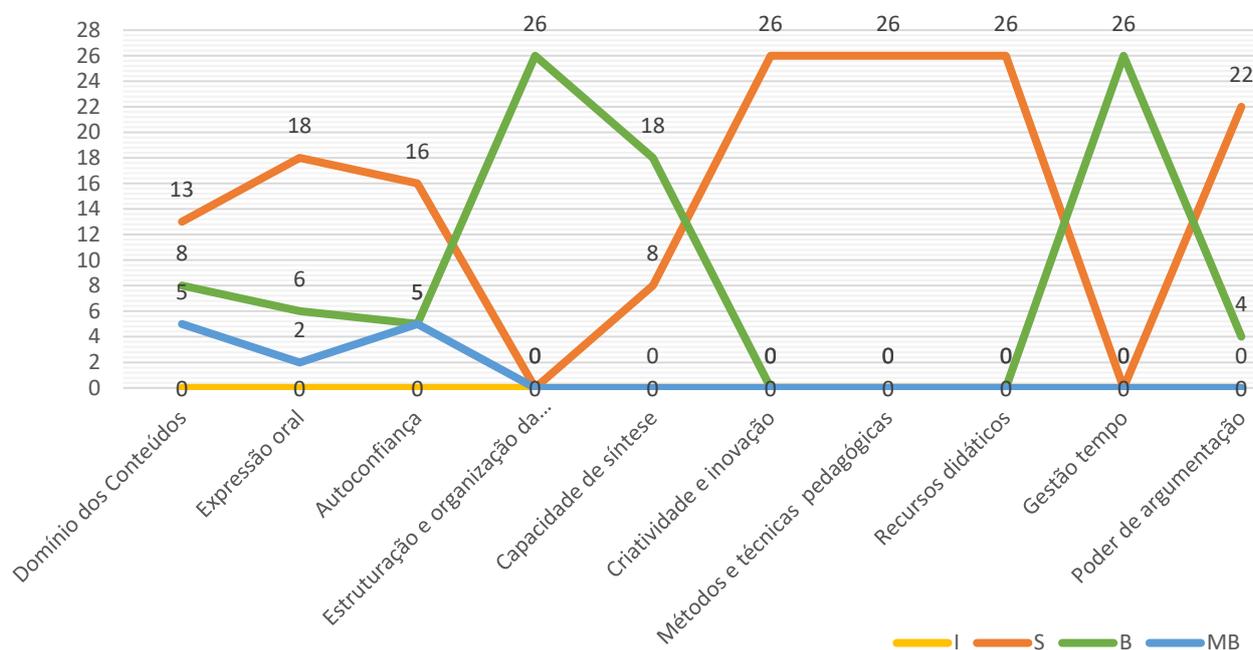


Gráfico 1 - Resultados da grelha de observação da apresentação oral

Pela análise do gráfico verifica-se que é nos três primeiros parâmetros - Domínio dos Conteúdos, Expressão oral e Autoconfiança, onde existe uma maior desigualdade entre os alunos, revelando algumas diferenças ao nível das competências cognitivas/pessoais. Contudo, nos restantes domínios existe uma maior homogeneidade, revelando que, tratando-se de domínios enquadrados na área das competências sociais, as mesmas possam ter sido trabalhadas/ desenvolvidas aquando da aplicação do método Jigsaw. Como refere Bessa e Fontaine (2002), a aprendizagem cooperativa, ao valorizar o papel dos pares no processo de ensino-aprendizagem, conduz à promoção de competências sociais e à satisfação de objetivos individuais e coletivos. O trabalho de grupo pressupõe o desenvolvimento de diferentes competências, e em especial uma das competências previstas no documento das Aprendizagens Essenciais, o Relacionamento interpessoal, que prevê que o aluno seja capaz de «[...] adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede... (ME, 2017, p.25). Em particular, a atividade proposta e desenvolvida, permitiu aos alunos organizar em equipa, a informação, a sistematização

de conteúdos, a apresentação, a escolha dos recursos a utilizar, bem como desenvolver o “...sentido da responsabilidade individual, de entreajuda, de solidariedade e da procura de soluções criativas para a resolução de problemas” Moreira (2012). Neste sentido, justifica-se a homogeneidade dos valores apresentados no gráfico representado, concluindo que a utilização deste método poderá promover a aquisição de competências, entre elas o Relacionamento Interpessoal.

6.3. Análise e interpretação do inquérito por questionário

Composto por 11 questões de acordo com a escala de *Likert* de 5 pontos, o inquérito por questionário aplicado à turma cooperante (Apêndice 6), teve como objetivo avaliar as perceções dos alunos relativamente ao método de ensino utilizado, o método Jigsaw. O questionário foi disponibilizado aos alunos através da plataforma Teams, sendo que as respostas foram recolhidas na mesma plataforma. Contudo, e mesmo após alguma insistência da professora cooperante, apenas foram obtidas 18 respostas das 26 solicitadas. De forma a expor os resultados obtidos com a aplicação do inquérito por questionário e, analisar as respostas obtidas, será apresentada a questão colocada e o gráfico com as respetivas respostas.

Q1 - Consegui trabalhar com maior independência através do método Jigsaw do que normalmente nas aulas expositivas/expositivas interativas.

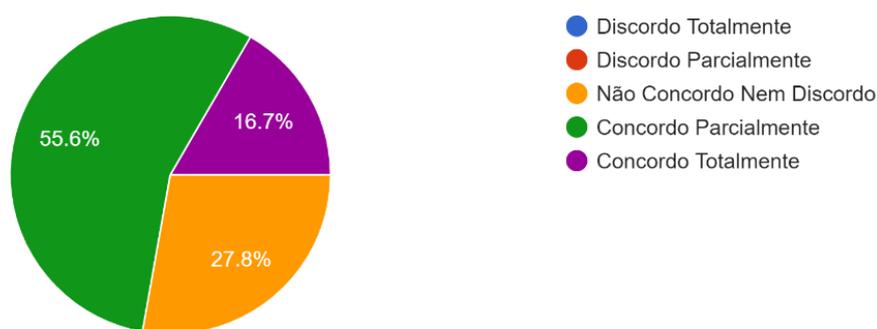


Gráfico 2 – Perceção sobre a independência de trabalho no método Jigsaw

Pela análise dos resultados verifica-se que 55,6% dos alunos concorda parcialmente que a utilização deste método promove uma maior independência no seu trabalho face à utilização do método expositivo. Contudo 27,8% dos alunos, isto é, 5 alunos, referem que não concordam nem discordam da afirmação.

Q2 - Trabalhei com maior intensidade através do método Jigsaw do que costumo trabalhar durante as aulas expositivas/expositivas interativas.

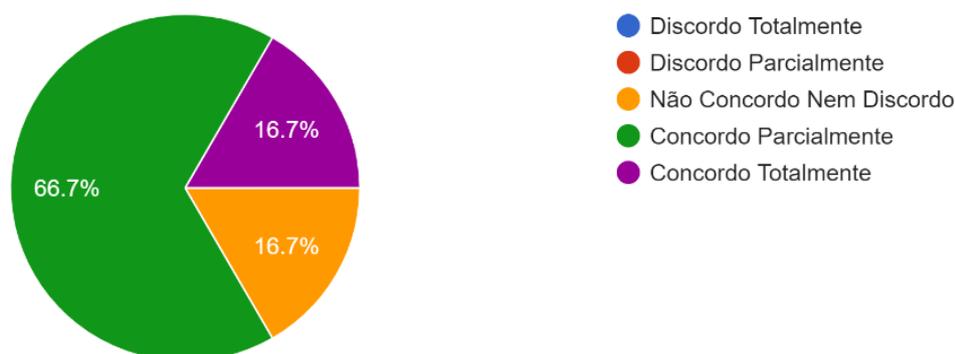


Gráfico 3 - Percepção sobre a intensidade do trabalho no método Jigsaw

Quando questionados sobre a intensidade do seu trabalho, a maior parte dos alunos, 66,7%, refere que concordam parcialmente que, a utilização deste método face ao método expositivo, proporciona uma maior intensidade de trabalho. Por outro lado, os restantes alunos dividem-se entre o concordo totalmente e o não concordo nem discordo.

Q3 - Prefiro a discussão de tópicos com a turma do que quando temos de trabalhar em pequenos grupos.

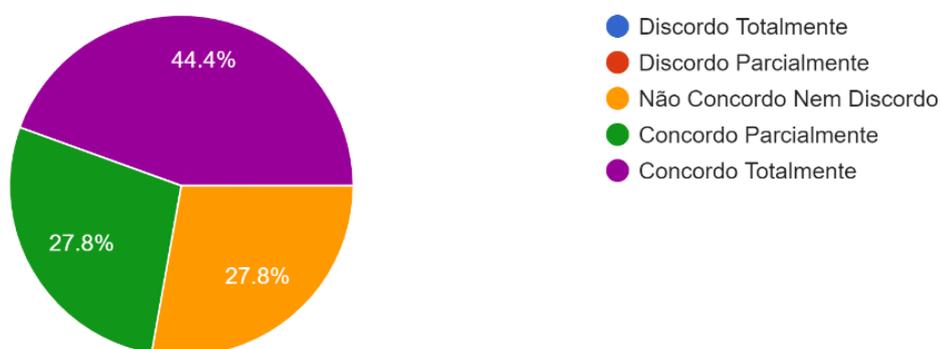


Gráfico 4 - Percepção sobre a discussão de tópicos em grupo turma

A utilização do método de Jigsaw promove a discussão, entre os vários intervenientes de diferentes assuntos, temas ou tópicos relacionados com a temática central. Neste âmbito, os alunos demonstraram que preferem a discussão de tópicos em grande grupo do que em pequenos grupos. Adicionalmente, este resultado poderá ainda confirmar que, tal como observado durante as aulas, os alunos preferem a realização de trabalhos de grupo à realização de trabalhos individuais.

Q4 - Não gostei de trabalhar através do método Jigsaw porque o meu trabalho ficou muito dependente do desempenho dos meus colegas.

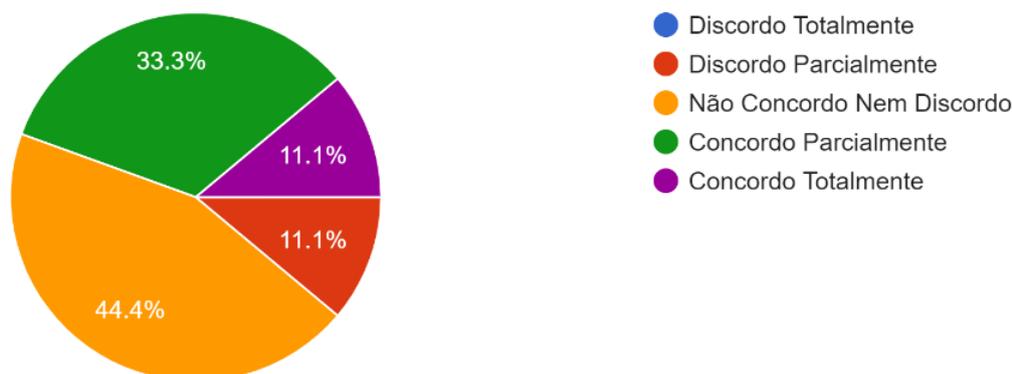


Gráfico 5 - Percepção sobre a dependência do seu trabalho face ao desempenho dos colegas

Tendo em conta que o método Jigsaw assenta numa perspectiva de interdependência dos vários elementos do grupo, pois funciona como um puzzle, tentou-se aferir a perspectiva dos alunos sobre se é um fator que os permite discordar da utilização deste método de ensino. Neste sentido 44,4% dos alunos refere não concordar nem discordar. Contudo 33,3% refere concordar parcialmente com o facto de não gostar de trabalhar através deste método, pelo facto do seu trabalho estar dependente do desempenho dos seus colegas.

Q5 - Gostei de trabalhar com o método Jigsaw porque pude trabalhar com outros colegas.

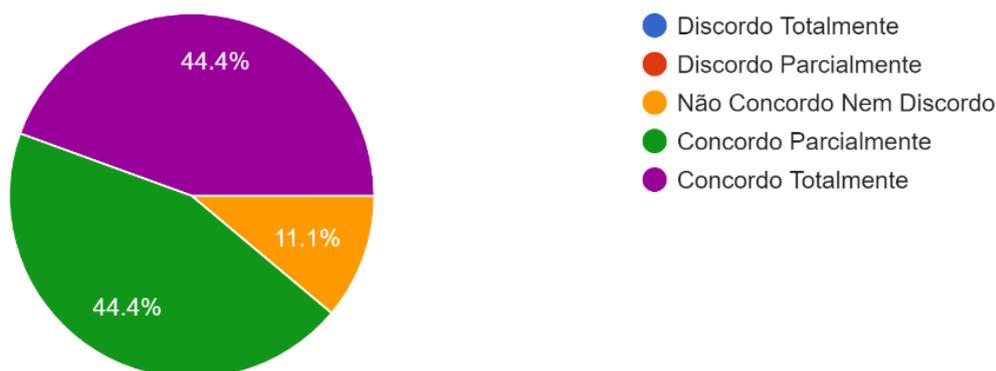


Gráfico 6 - Percepção sobre o trabalho de grupo

Através da utilização do método Jigsaw os alunos têm a oportunidade de trabalhar em dois grupos distintos, o grupo base e o grupo de especialistas, permitindo-lhes contactar com diferentes colegas. Quando questionados sobre esta temática os alunos,

na sua maioria, concorda com esta afirmação, sendo que 44,4% concorda parcialmente e 44,4% concorda totalmente.

Q6 - Julgo que a distribuição de funções entre os participantes dos grupos base (mediador, porta-voz, facilitador etc.) facilitou a realização das atividades solicitadas pela professora.

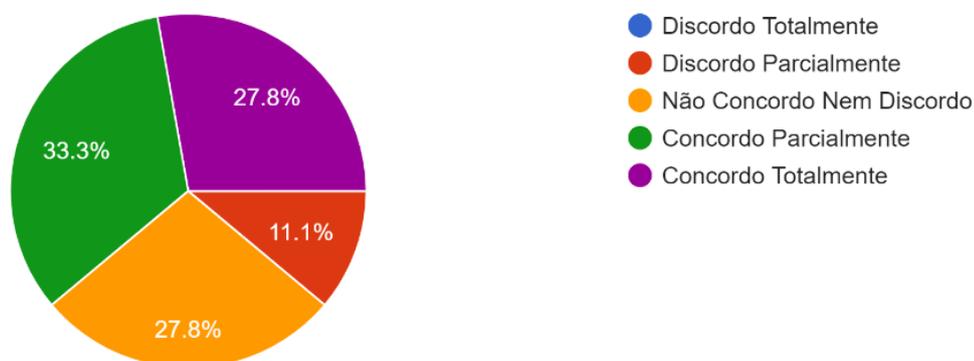


Gráfico 7 - Percepção sobre a distribuição de funções no grupo

Relativamente à distribuição e atribuição de funções entre os vários elementos do grupo como facilitador da realização das atividades propostas, 33,3% dos alunos referem concordar parcialmente com a afirmação. Por outro lado, 27,8% dos alunos referem concordarem totalmente com o facto de a atribuição e distribuição de funções entre os vários intervenientes do grupo, serem facilitadores na realização dos trabalhos solicitados pelo professor.

Q7 - Considero que a distribuição de funções entre os participantes dos grupos base (mediador, porta-voz, redator etc.) facilitou a organização do trabalho do grupo.

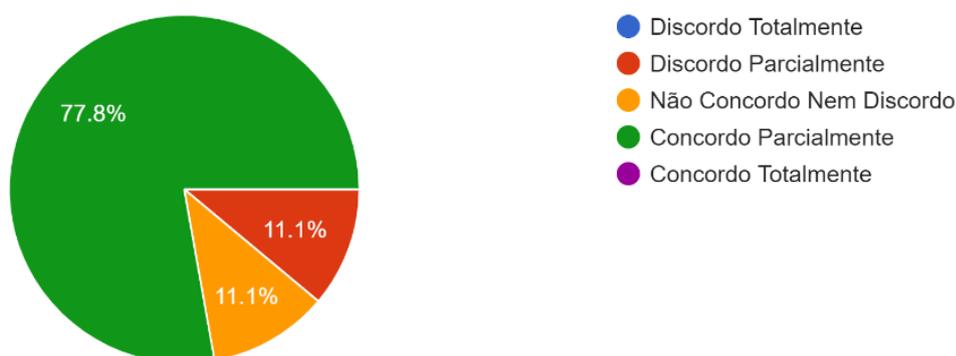


Gráfico 8 - Percepção sobre a relação da distribuição de funções na organização do trabalho em grupo

Ainda sobre a distribuição de funções entre os participantes do grupo, 77,8% dos alunos, refere concordar parcialmente sobre o facto de a distribuição de funções ser um meio facilitador da organização do trabalho do grupo.

Q8 - Ter uma função específica a desempenhar no grupo (mediador, porta-voz, redator etc.) ajudou-me no desenvolvimento de novas competências ou no aperfeiçoamento de competências que eu já possuía.

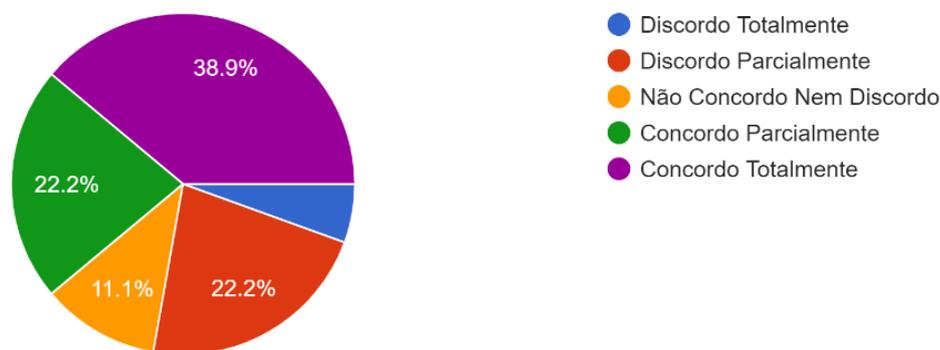


Gráfico 9 - Percepção sobre a relação entre as funções desempenhadas e a aquisição/desenvolvimento de competências

Acerca do desenvolvimento de competências, 38,9% dos alunos acredita que, o desempenho de funções específicas dentro de cada grupo, lhes permitiram o desenvolvimento de novas competências e o aperfeiçoamento de outras que já possuíam. No entanto 22,2% discorda parcialmente desta afirmação.

Q9 – Considero que o trabalho cooperativo ajuda no desenvolvimento de competências sociais.

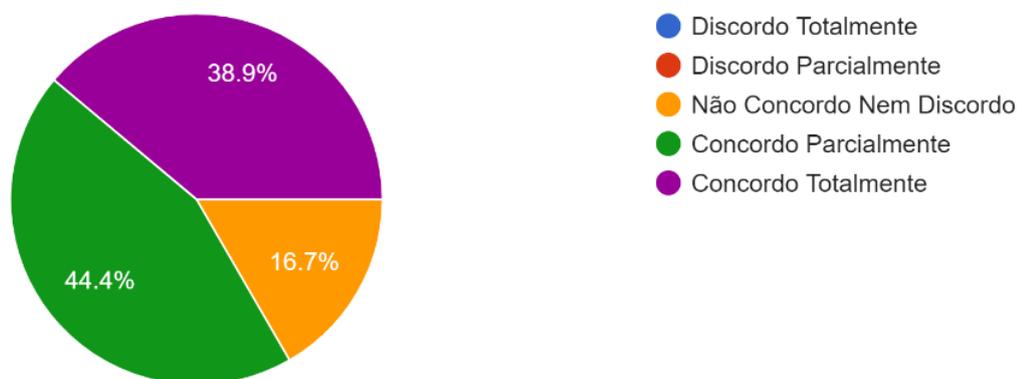


Gráfico 10 - Percepção sobre a relação entre o trabalho cooperativo e o desenvolvimento de competências sociais

Relativamente à aprendizagem cooperativa, nomeadamente a aplicação do método Jigsaw, como promotor do desenvolvimento de competências sociais, 44,4% dos alunos referem concordar parcialmente com esta afirmação, enquanto 38,9% referem concordar totalmente.

Q10 – Julgo que o desenvolvimento de trabalhos cooperativos ajuda ao desenvolvimento de competências digitais.

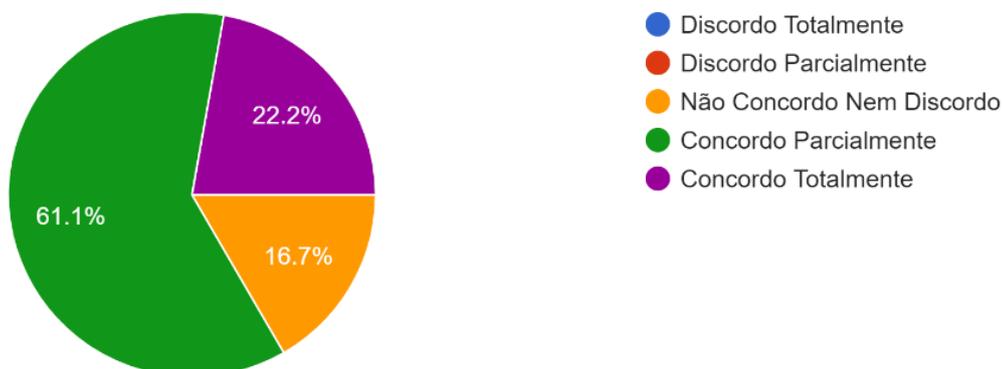


Gráfico 11 - Percepção sobre a relação entre o trabalho cooperativo e o desenvolvimento de competências digitais

Relativamente ao desenvolvimento de competências digitais 61,1% dos alunos concorda parcialmente que o trabalho cooperativo ajuda ao desenvolvimento destas competências, enquanto, 22,2% concordam totalmente com esta afirmação.

Q11 – Gostaria de ver aplicado novamente o método Jigsaw nas aulas de Economia.

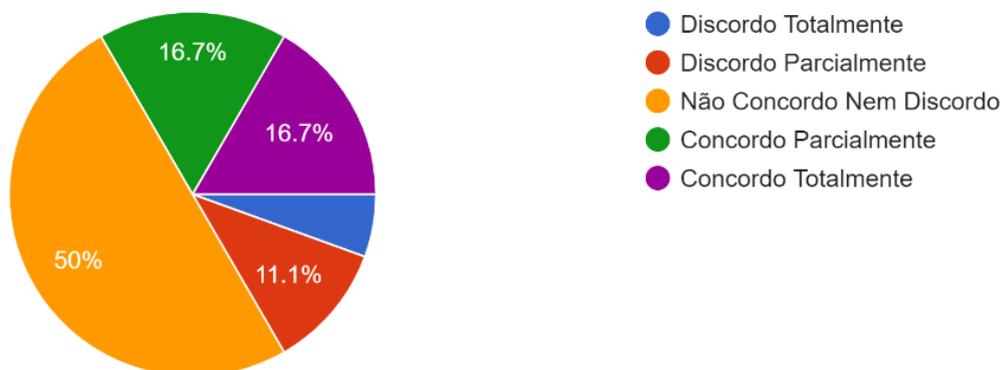


Gráfico 12 - Percepção sobre a aplicação do método Jigsaw

Sobre uma (re)aplicação do método Jigsaw nas aulas de Economia, os alunos apresentam opiniões distintas. Assim, 50% dos alunos refere que não concorda nem discorda, sobre o facto de ver novamente aplicado o método Jigsaw nas suas aulas de Economia e, os restantes 50%, dividem-se entre o concordo parcialmente (16,7%), o concordo totalmente (16,7%), o discordo parcialmente (11,1%) e apenas 1 aluno refere que discorda totalmente.

7. Análise e reflexão sobre os resultados obtidos

Os resultados que se apresentam de seguida têm por base três instrumentos de recolha de dados, o diário de campo, a grelha de observação e o inquérito por questionário realizado aos alunos. O diário de campo e a grelha de observação apresentam-se como instrumentos relacionados e interdependentes, uma vez que dependem do observador participante. O questionário surge como um instrumento independente que procurou recolher a perceção dos alunos sobre a aplicação do método Jigsaw.

Neste sentido, atendendo às questões de investigação e ao desenvolvimento da prática de ensino supervisionada, procurar-se-á de seguida analisar e discutir os resultados obtidos.

- *De que forma a aprendizagem cooperativa, nomeadamente o método Jigsaw, poderá potenciar o desenvolvimento de competências dos alunos?*

A aplicação do método Jigsaw como uma estratégia da aprendizagem cooperativa permitiu aos alunos serem agentes ativos na sua aprendizagem tornando-os desta forma mais responsáveis e autónomos. Neste estudo, 55,6% dos alunos concorda que a utilização deste método promove uma maior independência no seu trabalho face à utilização do método expositivo e 66,7% concordam que, a utilização deste método face ao método expositivo, proporciona uma maior intensidade de trabalho.

Não se poderá afirmar que após esta experiência os alunos tenham adquirido todas as competências do trabalho cooperativo. Contudo poderá referir-se que após esta experiência os alunos criaram algumas bases sobre o trabalho cooperativo, aperfeiçoando algumas das competências já antes adquiridas, nomeadamente o domínio de conteúdos, a autoconfiança, bem como a expressão oral e, potenciando a aquisição de novas competências, tais como o poder de argumentação, a capacidade de síntese, entre outras. Entre as vantagens da aprendizagem cooperativa, referidas por vários autores, reflete-se neste estudo o desenvolvimento das relações interpessoais. Relativamente a esta temática, 44,4% dos alunos alvo deste estudo, concorda totalmente com a aplicação do método Jigsaw, uma vez que permitiu contactar com

diferentes colegas da turma. Efetivamente, a partilha e ajuda mútua na procura de informação, conhecimentos e conteúdos que permitissem o desenvolvimento e apresentação do trabalho final, possibilitaram uma melhoria no desempenho de todos os alunos, principalmente nos alunos com maiores dificuldades.

Como refere Bessa e Fontaine (2002), a aprendizagem cooperativa, ao valorizar o papel dos pares no processo de ensino-aprendizagem, conduz à promoção de competências sociais e à satisfação de objetivos individuais e coletivos. Assim, como anteriormente concluído, a utilização deste método pode promover a aquisição de competências, entre elas o Relacionamento Interpessoal.

- *Como poderá ser desenvolvido o método Jigsaw na sala de aula?*

Após a realização da PES, e de todos os constrangimentos a ela associados, foi possível entender que o método Jigsaw poderá ser desenvolvido de diferentes formas, sendo possível adequar a sua aplicação a diferentes conteúdos ou situações. O presente estudo torna-se um exemplo desta possibilidade, uma vez que teve de ser completamente readaptado devido à pandemia do Covid-19. O plano inicial foi readaptado e o estudo que se perspectivava de forma presencial foi adaptado ao ensino online. Esta readaptação permitiu demonstrar que a aplicação desta metodologia em formato online, apesar de todos os constrangimentos que possam existir e das dificuldades da sua aplicação, também é possível de desenvolver nas salas de aula virtuais. Existem várias aplicações informáticas, nomeadamente o Teams, o Zoom, entre outras, que permitem a criação de diversas salas de trabalho para a interação entre os vários elementos do grupo e a respetiva orientação da professora, comprovando, desta forma, a possibilidade de desenvolvimento deste método em formato online.

A aplicação do método inicia-se pela distribuição dos alunos por grupos cooperativos, onde o trabalho que cada aluno realiza é fundamental para a execução do trabalho final do grupo, funcionando como um puzzle. O princípio é a cooperação recíproca no processo de ensino-aprendizagem, no qual os alunos além de terem um papel ativo no seu processo de aprendizagem, contribuem para a aprendizagem dos seus pares. Os alunos têm a oportunidade de trocar ideias, exprimir o seu conhecimento e o que compreenderam de determinado conteúdo, existindo uma interação entre os alunos e uma partilha de conhecimento, promovendo a aquisição e o aperfeiçoamento do conhecimento individual e mútuo.

- *De que forma poderão ser desenvolvidas as competências sociais e digitais através do método Jigsaw?*

A literatura expõe que a aplicação da metodologia da aprendizagem cooperativa proporciona o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e atitudinais nos alunos. Para Bessa e Fontaine (2002), a aprendizagem cooperativa, ao valorizar o papel dos pares no processo de ensino-aprendizagem, conduz à promoção de competências sociais e à satisfação de objetivos individuais e coletivos.

Lopes e Silva (2009), enumeram alguns benefícios sociais da aprendizagem cooperativa, que são coerentes com os proclamados nas Aprendizagens Essenciais, nomeadamente: «[...] estimula e desenvolve as relações interpessoais; encoraja a compreensão da diversidade; desenvolve um maior número de relações heterogéneas positivas; [...]» (p.50).

O presente estudo que preconizou a aplicação do método Jigsaw como um método da Aprendizagem Cooperativa ajudou os alunos a aprender a cooperar e a cooperar para aprender. Constatou-se de forma global, um aumento do desempenho dos alunos, em cada equipa de trabalho. Por outro lado, verificou-se que 44,4% dos alunos referem concordar com a aprendizagem cooperativa, nomeadamente a aplicação do método Jigsaw, como promotor do desenvolvimento de competências sociais e 61,1% dos alunos concorda que o trabalho cooperativo ajuda ao desenvolvimento das competências digitais, que adquiriram/desenvolveram através da utilização de diferentes ferramentas de pesquisa, análise, comunicação, entre outras.

Depreende-se, desta forma, que a utilização da aprendizagem cooperativa enquanto metodologia de ensino-aprendizagem contribui para o desenvolvimento de competências, essencialmente as preconizadas no PA.

7.1. Limitações do estudo

O presente estudo é entendido como revelador de inerentes limitações que se considera importante desde já assumir e enumerar.

Uma das grandes limitações do estudo prende-se com o facto de se tratar de um estudo de caso, efetuado a uma única turma do 11º ano, que ainda perante a situação pandémica em que decorreu, obrigou a um número reduzido de aulas lecionadas para

a realização deste estudo, delimitando assim, a obtenção de informação e resultados mais ricos e consistentes.

De qualquer forma, este relatório poderá representar um ponto de partida a futuras investigações sobre a aplicação do método Jigsaw, no contexto do ensino secundário em Portugal.

8. Reflexão final

Refletir sobre a prática pedagógica e a aplicação dos conhecimentos a situações de ensino-aprendizagem reais, de acordo com o currículo e programa do ensino secundário, é um dos objetivos estruturais deste mestrado. Organizado de forma abrangente e interdisciplinar, permite munir os alunos de conhecimentos teóricos que os prepararam para o desafio de ser professor, e este, é o objetivo fulcral.

A realização deste projeto permitiu uma reflexão sobre as atividades e recursos utilizados, em concordância com a área temática que o inscreve, os conceitos e as perspetivas conceptuais que o informam, pois apenas desta forma se alcança a verdadeira e total compreensão da mesma.

Após a análise da aplicação da aprendizagem cooperativa, nomeadamente do método Jigsaw, entende-se que o seu uso conduz a benefícios académicos e sociais, pois através desta metodologia, os alunos trabalham de forma interdependente que na procura de respostas às questões colocadas pelo professor, interagem de uma forma mais ativa, desenvolvendo competências de cooperação. O facto de neste método cada membro do grupo ser responsável por uma parte da atividade a desenvolver, caracteriza o seu elemento diferenciador, a interdependência positiva, pois todos dependem uns dos outros para completar o trabalho, uma vez que todos têm de contribuir com a sua parte. Neste sentido, entende-se que a utilização deste método de ensino é muito eficaz, uma vez que cada aluno é e se sente essencial ao desenvolvimento e conclusão do trabalho.

O papel do professor neste processo é o de orientador e facilitador da aprendizagem dos alunos, pelo que a planificação de todo o trabalho é essencial e fundamental para o sucesso da tarefa. Neste sentido, foi feito todo um trabalho de seleção dos tópicos e subtópicos a serem trabalhados e preparados os materiais a serem fornecidos aos

alunos. Também a organização e formação dos grupos, as funções a desempenhar por cada aluno no seio do grupo foram rigorosamente organizadas, uma vez que facilita e ajuda quer na interdependência quer na aprendizagem. Como refere Lopes e Silva (2009), “atribuir papéis ao grupo é uma das maneiras mais eficazes de se assegurar de que os membros do grupo trabalham juntos sem se atrapalharem uns aos outros e de forma produtiva” (p. 24).

Através da revisão da literatura pode verificar-se que a aprendizagem cooperativa apresenta inúmeras vantagens e benefícios para os alunos, mas de entre todas destacam-se as competências de cooperação, que se mostram crescentemente essenciais para a integração dos alunos na sociedade, a qual se revela cada vez mais globalizante.

Em jeito de conclusão, poderá afirmar-se que este mestrado, além de ter permitido a aquisição de novos conhecimentos, permitiu sobretudo fortalecer o espírito crítico e reflexivo essencial ao desenvolvimento da atividade docente. Mais do que ensinar é necessário refletir para aprender a ensinar.

9. Referências

- Alegria, M. F. (2002). As recentes alterações no currículo obrigatório de Geografia em Portugal (1989-2001). *Finisterra*, 37(73)
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7.^a ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. (4.^a ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bessa, N. e Fontaine, A. (2002). *Cooperar para Aprender. Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e ao método*. Porto: Porto Editora.
- Cochito, M. I. G. S. (2004). *Cooperação e aprendizagem*. Lisboa: ACIME
- Díaz-Aguado, M. J. (2000). *A educação intercultural e a aprendizagem cooperativa*. Porto: Porto Editora.
- Damiani, M. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em revista*, 31, 213-230. Obtido de:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttex&pid=S010440602008000100013>
- Fatarelli, I F C; Ferreira, Luciana Nobre de Abreu; Ferreira, Jerino Queiroz & Queiroz, Salete Linhares (2010). Método cooperativo de aprendizagem Jigsaw no ensino de cinética química. *Química Nova na Escola*, v. 32, n. 3, p. 161-168
- Ferreira, M. e Santos, R. (2007). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. (4.^a ed.) Edições Afrontamento. Porto. 4.^a edição.
- Fontes, A. e Freixo, O. (2009). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Livros Horizonte.
- Fraile, C. (1998). *El Trabajo en Grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Freitas, L. e Freitas, C. (2002). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa.
- Ghiglione, R.; Matalon, Benjamin; (1997); *O Inquérito- Teoria e Prática*. (3.^a edição).Oeiras: Celta Editores.
- Johnson, D. e Johnson, R. (1999). *Making Cooperative Learning Work. Theory into the practice (vol. 38)*. College of Education: The Ohio State University.

- Johnson, D.; Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidós.
- Johnson, D.; Johnson, R. & Stanne, M. (2000). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis (5th Ed.)*. University of Minnesota.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje: la cooperación en el aula y la escuela*. Virginia, United States do America: Aique.
- Kagan, S. (1994) *Cooperative learning*. San Clemente.
- Lévy, P. (2000). *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Lopes (coord), H., Suleman (coord), F., Lima, M., Pires, L., & Frota, L. (2000). *Estratégias Empresariais e Competências-Chave*. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.
- Lopes, José & Silva, Helena (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula. Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Magalhães, A. M. (2014). *A aprendizagem cooperativa enquanto estratégia para promoção da atenção dos alunos - O caso de uma turma do 10º ano na disciplina de Economia A*. Lisboa: Relatório da Prática de Ensino Supervisionada - Universidade de Lisboa.
- ME. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Obtido de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.
- Pinto, A. S. S.; Bueno, M. R. P.; Silva, M. A. F. A.; Sellman, M. Z.; Koehler, S. M. F. *Inovação didática-projeto de reflexão e aplicação de metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: uma experiência com "peer instruction"*. *Janus*, v. 9, n. 15, 2012, p. 75-87.
- Pujolàs, M. (2001). *Atencion a la diversidad y aprendizaje cooperativo en educacion obligatoria*. Archodona. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Pujolàs, M. (2004). *Aprender juntos alunos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro-Eumo.
- Quivy, Raymond & Champenhoudt, Luc (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. 2ª Ed. Paris: Dunod.

- República Portuguesa - Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos: Economia A 10.º Ano | Ensino Secundário*. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_economia_a.pdf
- Rodrigues, A. L. (s.d.). *O Papel das Novas Tecnologias para a Aprendizagem Autónoma e a Criação de Conhecimento com base em Pedagogias Construtivistas na Disciplina de Economia A. II Congresso Internacional de TIC e Educação*, pp. 113-167. Obtido de www.ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/121.pdf
- Rodríguez, C. E. (2013). *Didáctica de las ciencias económicas: una reflexión metodológica sobre su enseñanza*. Obtido de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/didactica-ciencias-economicas-reflexion.pdf>
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor (2.ª edição)*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Silva, E. (2002). *Ministério da Educação*. Obtido de Programa de Economia A. Departamento do Ensino Secundário: www.dgicd.min-edu.pt
- Slavin, R. (1983). *Cooperative learning*. New York: LongMan.
- Slavin, R. (1996). *Education for all*. Lisse. Swets & Zeitlinger Publishers.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios (5ª ed.)*. PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vale, I. (2004). *Algumas notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática*. O Estudo de Caso. *Revista da Escola Superior de Educação*, vol.5. Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, 171-202.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Pensamento e linguagem*. S. Paulo: Martins Fontes.
- Zabalza, M.A. (1994). *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto. Porto Editora.

Lista de Apêndices

Apêndice 1: Planificação da Unidade 12

Curso Ciências Socioeconómicas

Ano: 11º

Disciplina: Economia A

2º Semestre - Ano Letivo: 2019/2020

Professora Cooperante: Eduarda Carnot

Professora Estagiária: Joana Vilela Gonçalves

Conteúdos	Conhecimentos / Capacidades / Atitudes	Ações Estratégicas	Descritores do Perfil dos Alunos	Avaliação
<p>2.1 Noção e formas de integração económica</p> <p>12.2 O processo de integração na Europa</p> <p>12.3 Desafios da União Europeia na atualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a integração económica como um processo longo e complexo. • Enquadrar historicamente o processo de integração europeia. • Reconhecer o alcance económico e político do projeto europeu. • Analisar a economia portuguesa no contexto da União Europeia. • Reconhecer os principais desafios que se colocam às economias portuguesa e europeia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Método expositivo e dialógico; - Análise de textos, de caráter económico, com diferentes pontos de vista; - Resolução de exercícios; - Resolução de fichas de trabalho; - Utilização de recursos em formato digital; - Resolução de testes de exame; - Leitura de dados estatísticos apresentados sob diversas formas (textos, gráficos, tabelas e mapas); 	<p>Adquirir instrumentos para compreender a dimensão económica da realidade social, descodificando a terminologia económica, atualmente muito utilizada quer nos meios de comunicação social, quer na linguagem corrente. (A; B; C; D; F; G; I).</p> <p>Mobilizar instrumentos económicos para compreender aspetos relevantes da organização económica e para interpretar a realidade económica portuguesa, comparando-a com a da União Europeia. (A; B; C; D; F; G; I). Compreender melhor as sociedades contemporâneas, em</p>	<p>Avaliação formativa, diagnóstica e sumativa com recurso a instrumentos diversificados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação oral • Trabalho em grupo • Realização de testes online • Fichas de trabalho • Grelha de registo de atitudes e valores • Grelha de registo de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa

<p>12.4 Portugal no contexto da União Europeia</p>		<p>- Mobilização de conhecimentos adquiridos anteriormente que permitam compreender situações da realidade económica nacional, europeia e mundial.</p>	<p>especial a portuguesa, bem como os seus problemas, contribuindo para a educação para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento. (A; B; C; D; F; G; I)</p> <p>Desenvolver o espírito crítico e de abertura a diferentes perspetivas de análise da realidade económica. (A; B; C; D; F; G; I)</p> <p>Recolher informação utilizando diferentes meios de investigação e recorrendo a fontes físicas (livros, jornais, etc.) e/ou digitais (Internet). (A; B; C; D; F; I)</p> <p>Interpretar dados estatísticos apresentados em diferentes suportes. (A; B; C; D; F; I)</p> <p>Selecionar informação, elaborando sínteses de conteúdo da documentação analisada. (A; B; C; D; F; I)</p> <p>Apresentar comunicações orais e escritas recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação. (A; B; C; D; F; I)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grelha de registo de trabalhos individuais e em grupo • Grelhas de registo de auto e heteroavaliação
---	--	--	--	---

Apêndice 2: Planos de aulas

PLANO DE AULA: 11/05/2020

CURSO: Curso de Ciências Socioeconómicas	ANO: 11º	TURMA: 11º CSE (26 alunos)	Profª: Joana Gonçalves				
DISCIPLINA: ECONOMIA A	UNIDADE LETIVA: 12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia		SUBUNIDADES: 12.1 - Noção e formas de integração económica 12.2 - O processo de integração na Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade				
N.º de aulas previstas: 1 Bloco de 60 minutos							
SUMÁRIO: Apresentação das temáticas a desenvolver em trabalho de grupo. Definição e orientação das funções e tarefas de cada elemento no grupo.							
Conteúdos	Objetivos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia 12.1 - Noção e formas De integração económica	- Através de uma situação - problema, desenvolver um trabalho de grupo para dar resposta à	- Desenvolver a capacidade de raciocínio e resolução de problemas;	-Apresentação de uma situação- problema inerente ao desenvolvimento dos subtópicos da Unidade 12; - Apresentação e explicação da metodologia de grupo, bem	25 min 35 min	Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da exposição dos conteúdos	- Computador; - Apresentação em <i>PowerPoint</i> .	Avaliação formativa: - Grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos.

12.2 - O processo de integração na Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade	problemática inicial;	- Desenvolver o espírito crítico e de abertura a diferentes perspetivas de análise da realidade Económica;	como das funções a desenvolver por cada elemento do grupo;		Incentivar à participação dos alunos utilizando o método interrogativo		
--	-----------------------	--	--	--	--	--	--

DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Através da plataforma Zoom, com o partilhamento de um PPT, é apresentado à turma o trabalho a desenvolver em grupo. No PPT são apresentadas as temáticas a desenvolver bem como a metodologia de grupo a adotar. São ainda apresentadas as datas de entrega e de apresentação dos trabalhos, bem como sugestões de recursos a consultar, para recolher mais informações sobre as temáticas a desenvolver.

PLANO B

- Colocar o PPT na plataforma Teams de forma a que os alunos consultem a explicação do trabalho pretendido.

Bibliografia

Belmiro Gil Cabrito, Maria João Pais, Maria da Luz Oliveira e Manuela Góis. Economia A – 10º ano, Texto editora

Silva, E., Moinhos, R. (2014) Economia A – 11º Ano, Plátano Editora

Teixeira, A., Gomes, R. P., Silva, F. R. (2018) Ação Economia A 11º Ano, Porto Editora

PLANO DE AULA: 8/06/2020

CURSO: Curso de Ciências Socioeconómicas	ANO: 11º	TURMA: 11º CSE (26 alunos)	Profª: Joana Gonçalves
DISCIPLINA: ECONOMIA A	UNIDADE LETIVA: 12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia		SUBUNIDADES: 12.1 - Noção e formas de integração económica 12.2 - O processo de integração na Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade

N.º de aulas previstas: 1 Bloco de 60 minutos

SUMÁRIO: Apresentação dos trabalhos desenvolvidos por cada um dos grupos.

Conteúdos	Objetivos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia 12.1 - Noção e formas de integração económica 12.2 - O processo de integração na	- Explicitar o conceito de integração económica; - Distinguir as diversas formas de integração Económica; - Enquadrar historicamente o surgimento da União Europeia,	- Desenvolver a capacidade de raciocínio e resolução de problemas; - Selecionar informação, elaborando sínteses de conteúdo da documentação analisada; - Recolher informação utilizando diferentes meios de investigação e	-Apresentação dos trabalhos de grupo.	60 min	Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da exposição dos conteúdos Incentivar à participação dos alunos utilizando o	- Computador; - Apresentação em <i>PowerPoint</i> .	Avaliação formativa: - Grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos.

Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade	identificando as principais etapas do seu processo de construção; - Explicar em que consiste a UEM; - Referir os objetivos da UEM; - Identificar os desafios atuais da UE;	recorrendo a fontes físicas (livros, jornais, etc.) e/ou digitais (Internet); - Desenvolver o espírito crítico e de abertura a diferentes perspetivas de análise da realidade Económica; - Apresentar comunicações orais e escritas recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação.			método interrogativo		
<p>DESENVOLVIMENTO DA AULA</p> <p>- Através da plataforma Zoom, cada grupo de trabalho faz a apresentação do trabalho desenvolvido.</p> <p>PLANO B</p> <p>- Cada grupo de trabalho, coloca o trabalho desenvolvido na plataforma Teams, para posterior análise e avaliação.</p>							

PLANO DE AULA: 15/06/2020

CURSO: Curso de Ciências Socioeconómicas	ANO: 11º	TURMA: 11º CSE (26 alunos)	Profª: Joana Gonçalves
DISCIPLINA: ECONOMIA A	UNIDADE LETIVA: 12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia		SUBUNIDADES: 12.1 - Noção e formas de integração económica 12.2 - O processo de integração na Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade

N.º de aulas previstas: 20 minutos (aula complementar para a finalização da apresentação dos trabalhos de grupo)
SUMÁRIO: Apresentação dos trabalhos desenvolvidos por cada um dos grupos.

Conteúdos	Objetivos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia 12.1 - Noção e formas de integração económica 12.2 - O processo de integração na	- Explicitar o conceito de integração económica; - Distinguir as diversas formas de integração Económica; - Enquadrar historicamente o surgimento da União Europeia,	- Desenvolver a capacidade de raciocínio e resolução de problemas; - Selecionar informação, elaborando sínteses de conteúdo da documentação analisada; - Recolher informação utilizando diferentes meios de investigação e	-Apresentação dos trabalhos de grupo.	20 min	Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da exposição dos conteúdos Incentivar à participação dos alunos utilizando o	- Computador; - Apresentação em <i>PowerPoint</i> .	Avaliação formativa: - Grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos.

Europa 12.3 - Desafios da UE na atualidade	identificando as principais etapas do seu processo de construção; - Explicar em que consiste a UEM; - Referir os objetivos da UEM; - Identificar os desafios atuais da UE;	recorrendo a fontes físicas (livros, jornais, etc.) e/ou digitais (Internet); - Desenvolver o espírito crítico e de abertura a diferentes perspetivas de análise da realidade Económica; - Apresentar comunicações orais e escritas recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação.			método interrogativo		
<p>DESENVOLVIMENTO DA AULA</p> <p>- Através da plataforma Zoom, cada grupo de trabalho faz a apresentação do trabalho desenvolvido.</p> <p>PLANO B</p> <p>- Cada grupo de trabalho, coloca o trabalho desenvolvido na plataforma Teams, para posterior análise e avaliação.</p>							

Apêndice 3: Grelha de registo de observação da apresentação oral dos trabalhos de grupo

Parâmetros de análise Alunos	Domínio dos Conteúdos	Expressão oral	Autoconfiança	Estruturação e organização da Exposição oral	Capacidade de síntese	Criatividade e inovação	Métodos e técnicas pedagógicas	Recursos didáticos	Gestão tempo	Poder de argumentação
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										

Apêndice 4: Critérios da grelha de avaliação da apresentação oral

CRITÉRIOS VALORES PARÂMETROS DE ANÁLISE	MUITO INSUFICIENTE (4)	INSUFICIENTE (8)	SUFICIENTE (12)	BOM (16)	MUITO BOM (20)
	DOMÍNIO DOS CONTEÚDOS	Não domina a matéria	Apresenta dificuldades	Domina razoavelmente	Domina bem
EXPRESSÃO ORAL	Pouco à vontade e comportamento que impede a comunicação	Nervosismo e comportamento que dificulta a compreensão	Expressão com voz inteligível, reagindo de forma adequada, sem gestualidade desordenada	Expressão clara com preocupações ao nível dos movimentos, e da compreensão dos formandos	Controlo constante do volume e clareza da voz, dos seus movimentos e das suas intervenções
AUTOCONFIANÇA	Timidez pouco à vontade ansiedade	Falta de segurança. Sinais instabilidade	Segurança, calma	Segurança e domínio das reações emocionais	Muita segurança e auto controlo emocional, presença e confiança em si
ESTRUTURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL	Não estrutura os conteúdos	Estrutura mal os conteúdos	Evidencia uma estrutura minimamente equilibrada	Estrutura equilibrada dos conteúdos	Conteúdos estruturados de forma lógica e sequencial
CAPACIDADE DE SÍNTESE	Dedicação excessiva aos conteúdos assessoriais.	Alguma dispersão por conteúdos assessoriais.	Igual tempo dedicado aos conteúdos principais e assessoriais.	Sintetiza os principais conteúdos de trabalho.	Sintetiza adequadamente os principais conteúdos do trabalho.
CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO	Apresenta os conteúdos de forma tradicional.	Apresenta os conteúdos de forma limitada.	Apresenta parcialmente os conteúdos de forma inovadora.	Apresenta os conteúdos de forma inovadora.	Apresenta os conteúdos de forma inovadora com carácter utilitário.
MÉTODOS E TÉCNICAS PEDAGÓGICAS	Inadequados face aos objetivos definidos e ao público-alvo.	Utilização incorreta.	Utilização correta em termos técnicos.	Utilização correta adaptados à situação e ao grupo de formandos.	Utilização pertinente, ajustada, flexível e original.
RECURSOS DIDÁCTICOS	Não foram utilizados mesmo quando recomendável.	Foram utilizados ocasionalmente com dificuldade na exploração da apresentação.	Foram explorados de forma adequada, mas apenas como ilustração da apresentação.	Utilizados de forma estruturante realçando os pontos chave da apresentação.	Foram utilizados sistematicamente adaptados a cada ponto-chave da apresentação.
GESTÃO TEMPO	Não revela preocupação com o tempo	Revela preocupação, mas tem dificuldade na sua gestão	Ajusta o tempo ao desenvolvimento equilibrado da sessão	Gere adequadamente o tempo em função da estratégia pedagógica definida.	Controla de forma equilibrada o tempo em função da estratégia traçada e dos ritmos do grupo alvo.
PODER DE ARGUMENTAÇÃO	Bloqueio face a questões colocadas.	Insegurança nas respostas às questões colocadas.	Pouca convicção nas respostas. Resposta com poucas alterações ao texto apresentado.	Alguma convicção nas respostas	Respostas diretas, concisas, objetivas, claras e convincentes.

Apêndice 5: Questionário sobre a aplicação do método Jigsaw na disciplina de Economia A

1. Consegui trabalhar com maior independência através do método Jigsaw do que normalmente nas aulas expositivas/expositivas interativas.
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

2. Trabalhei com maior intensidade através do método Jigsaw do que costumo trabalhar durante as aulas expositivas/expositivas interativas.
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

3. Prefiro a discussão de tópicos com a turma do que quando temos de trabalhar em pequenos grupos.
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

4. Não gostei de trabalhar através do método Jigsaw porque o meu trabalho ficou muito dependente do desempenho dos meus colegas.
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

5. Gostei de trabalhar com o método Jigsaw porque pude trabalhar com outros colegas.
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

6. Julgo que a distribuição de funções entre os participantes dos grupos base (mediador, porta-voz, facilitador etc.) facilitou a realização das atividades solicitadas pela professora.
- Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente
7. Considero que a distribuição de funções entre os participantes dos grupos base (mediador, porta-voz, redator etc.) facilitou a organização do trabalho do grupo.
- Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente
8. Ter uma função específica a desempenhar no grupo (mediador, porta-voz, redator etc.) ajudou-me no desenvolvimento de novas competências ou no aperfeiçoamento de competências que eu já possuía.
- Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente
9. Considero que o trabalho cooperativo ajuda no desenvolvimento de competências sociais.
- Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente
10. Julgo que o desenvolvimento de trabalhos cooperativos ajuda ao desenvolvimento de competências digitais.
- Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo parcialmente
 - Concordo totalmente

11. Gostaria de ver aplicado novamente o método Jigsaw nas aulas de Economia.

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

Apêndice 6: Recursos didáticos utilizados

- PowerPoint de apresentação da temática



1



2



3



4



5



6

Aprendizagem cooperativa

Funções de cada aluno dentro do grupo de trabalho

- líder** está atento e coordena toda a atividade do grupo. Certifica-se de que todos estão a cumprir as suas tarefas e/ou não há dúvidas, sendo responsável por esclarecê-las. O líder representa o grupo;
- gestor de recursos** é o responsável por garantir a utilização e de fácil acesso a materiais necessários para o trabalho;
- mediador** procura harmonizar os conflitos que possam surgir e incentiva a todos as ideias de construção mantendo o comportamento positivo e assegurando um ambiente cooperativo no grupo;
- relator** faz a síntese dos trabalhos e apresenta e responde ao professor o que se passa no grupo;
- gestor do tempo** verifica se as atividades são concluídas no tempo previsto. Faz o apelo e divide o tempo por atividades.

7

Aprendizagem cooperativa

Problemativa: O que é o Plano Marshall? É de que forma está ligado à solução desta crise atual? Que desafios atuais se colocam à União Europeia e à população deste país?

Subtópico:

- O que é a integração económica? E que formas assume?
- Como se deu o processo de integração na Europa?
- Em 90 anos, a 9 de maio de 1960, nasce a União Europeia, como se construiu?
- Em que consiste a União Económica e Monetária (UEM)? E como se desenvolveu?
- Que desafios atuais se colocam à União Europeia?

8

Grupos de trabalho

Grupos de trabalho				
Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
1. Líder	2. Gestor de recursos	3. Mediador	4. Relator	5. Gestor do tempo

Funções:

- Líder
- Gestor de recursos
- Mediador
- Relator
- Gestor de recursos 2

9

Grupos de trabalho

Grupos de trabalho				
Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
1. Líder	2. Gestor de recursos	3. Mediador	4. Relator	5. Gestor do tempo

Distribuição dos subtópicos (CE):

Grupo	Subtópico
A	1
B	2
C	3
D	4
E	5

10

Orientações

- Para a realização do trabalho serão disponibilizados materiais de apoio na plataforma Teams, na pasta intitulada Unidade 12- União Europeia.
- Podes à altura ser consultado o nosso manual, bem como outros materiais, fruto das nossas pesquisas sobre a temática a estudar.
- Após o trabalho desenvolvido em cada GE, os alunos deverão regressar ao GE para apresentarem e explicarem aos restantes colegas do grupo, o resultado do trabalho desenvolvido no GE.
- Posteriormente deverá ser desenvolvido o trabalho final tendo em conta a problemática inicial.

11

Resultados

- A apresentação dos trabalhos será elevada a 25 de maio e cada grupo terá 10 minutos para o apresentar.
- O formato de apresentação é livre, podem usar PowerPoints, vídeos, Print, entre outros, após à imaginação de cada grupo.
- A entrega dos trabalhos terá na data de apresentação, isto é, dia 25 de maio.
- Após a entrega do trabalho, em data a definir, será pedido para realizarem individualmente, uma pequena ficha de avaliação com 14 questões na plataforma Teams e um pequeno questionário de avaliação do trabalho desenvolvido.

12

Outros recursos

União Europeia

BANCO CENTRAL EUROPEU

Comissão Europeia

Ministério da Economia e Finanças

Mais recursos na Pasta de Trabalho Unidade 12- União Europeia

13

escolas-avaliada

Questões? Dúvidas?

Muito obrigada pela atenção!

Email: joana.gouveia@escolas-avaliada.pt

Professora Joana Gouveia

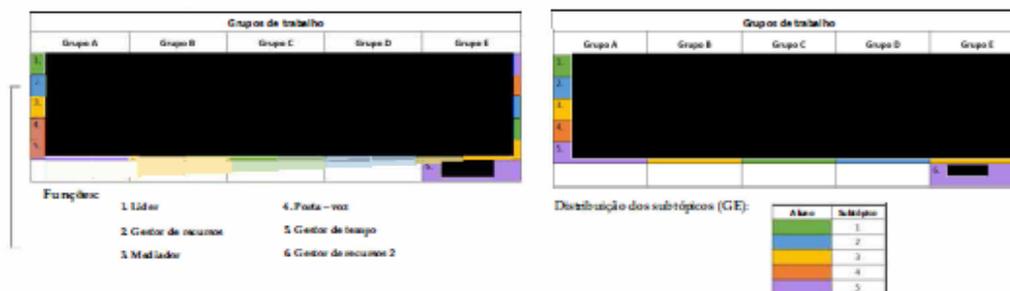
14

- Informação de apoio colocada no Quadro de feedback na plataforma Teams

OneNote

Trabalho de Grupo_ Unidade 12 – quadro de feedback

Resumo da metodologia de trabalho de grupo a adotar



Problemática: O que é o Plano Marshall? E de que forma está ligado à solução desta crise atual? Que desafios atuais se colocam à União Europeia e à (re)aplicação deste plano?

Subtópicos:

1. O que é a integração económica? E que formas assume?
2. Como se deu o processo de integração na Europa?
3. Há 70 anos, a 9 de maio de 1950, nasce a União Europeia, como se construiu?
4. Em que consiste a União Económica e Monetária (UEM)? E como se desenvolveu?
5. Que desafios atuais se colocam à União Europeia?

Grupos Base:

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

Funções de cada aluno no grupo Base:

1. Líder
2. Gestor de recursos
3. Mediador
4. Porta-voz
5. Gestor de tempo
6. Gestor de recursos 2

Grupos de Especialistas:

Subtópico 1:	
Subtópico 2:	
Subtópico 3:	
Subtópico 4:	
Subtópico 5:	

ATENÇÃO: Antes de reunir com o grupo de especialistas, cada aluno deve procurar entender e estudar o tema que lhe foi atribuído, para quando reunir com o seu grupo de especialistas, já ter conhecimento sobre o mesmo e assim discutir o tema e aprofundá-lo. Após a discussão do tema deverão em conjunto responder à questão, para que posteriormente cada aluno a apresente ao seu grupo base.