

**Universidade de Lisboa**



**O TRABALHO COOPERATIVO COMO PROMOTOR DAS APRENDIZAGENS:  
APLICAÇÃO NUMA TURMA DO ENSINO PROFISSIONAL  
NA DISCIPLINA DE ÁREA DE INTEGRAÇÃO**

**Ana Márcia de Oliveira Ribeiro**

**Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor Doutor  
Tomás Patrocínio**

**2016**

*Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados têm sempre um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

Rubem Alves (2004)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu orientador Professor Doutor Tomás Patrocínio pelos conselhos, orientações e palavras de incentivo e confiança.

À Professora Doutora Ana Paula Curado pelos ensinamentos que me passou ao longo das aulas de Iniciação à Prática Profissional que foram muito enriquecedoras neste meu percurso. Aos restantes professores do mestrado e à Professora Doutora Luísa Cerdeira.

À professora cooperante Ana Luísa Rodrigues pela disponibilidade demonstrada ao longo de toda a minha intervenção pedagógica na escola. Agradeço à ESJS a pela integração e acolhimento e a todos os alunos da turma PAS2 que permitiram a concretização da minha prática letiva. Foram muito especiais.

À minha colega e amiga Isabel Santos que me acompanha ao longo destes anos.

À Isabel Silva pela sua ajuda incansável.

Ao Sérgio.

À Paula.

À Marta.

Aos meus colegas de mestrado, especialmente, à Sandra, Sara, Ivone e Nuno por toda a colaboração e carinho.

À minha família, sobretudo, à Catarina, à Susana, aos meus pais e sogros.

À minha Viviane e ao Olavo por me acompanharem e acarinharem neste projeto de família e acreditarem no meu sonho.

# Índice

AGRADECIMENTOS .....	III
RESUMO .....	IX
ABSTRACT.....	X
INTRODUÇÃO .....	11
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO.....	13
1.1. Motivação .....	13
1.2. Escola Secundária José Saramago – Mafra.....	16
1.3. A turma .....	19
1.4. Curso Profissional Técnico Auxiliar de Saúde .....	20
1.5. Unidade curricular e modular .....	22
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA .....	24
2.1. Problemática e questão de investigação.....	24
2.2. Abordagem de investigação .....	25
2.3. Contextualização inicial.....	27
2.4. Fontes e instrumentos de recolha de dados.....	28
2.4.1. Técnica de observação .....	29
2.4.1.1. Observação participante.....	29
2.4.2. Técnica de inquirição.....	29
2.4.2.1. Questionários .....	29
2.4.2.2. Entrevista semiestruturada.....	30
2.4.3. Portefólio.....	31
CAPÍTULO 3 – A APRENDIZAGEM COOPERATIVA COMO PROMOTORA DA APRENDIZAGEM .....	31
3.1. Cooperação ou colaboração? .....	32
3.2. Perspetiva geral sobre a aprendizagem cooperativa.....	33
3.3. Perspetiva contextual e a teoria sociocultural por Vygotsky .....	37
3.4. Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa.....	39
3.5. Aprendizagem cooperativa na sala de aula: sua implementação .....	42
3.5.1. Tipos de aprendizagem cooperativa.....	43
3.5.2. Formação de grupos de aprendizagem cooperativa .....	44

3.1.1. Métodos de aprendizagem cooperativa.....	46
CAPÍTULO IV – PRÁTICA PEDAGÓGICA NUMA TURMA DA E.S.J.S. NA DISCIPLINA DE A.I.....	
4.1. Observação de aulas da Professora Cooperante.....	50
4.2. Descrição da prática pedagógica.....	50
4.3. Avaliação das aprendizagens .....	54
4.4. Diário de registo do aluno.....	56
4.5. Observação direta.....	57
4.6. Inquérito por questionário.....	59
4.6.1. Questionário de avaliação de competências sociais.....	59
4.6.2. Questionário final.....	60
4.6.3. Inquérito por entrevista.....	61
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	
5.1. Discussão dos resultados.....	63
5.2. Conclusões.....	65
5.3. Limitações da experiência pedagógica e sugestões de trabalho futuro.....	66
5.4. Reflexão final.....	66
REFERÊNCIAS.....	70
ANEXOS .....	74
Anexo I – Grelha de observação.....	75
Anexo II – Questionário por inquérito aos alunos .....	76
Anexo III – Questionário final de avaliação do trabalho cooperativo .....	78
Anexo IV – Questionário de avaliação das competências sociais .....	79
Anexo V – Questionário sociodemográfico à professora cooperante.....	80
Anexo VI – Diário de campo relativo à experiência pedagógica na ESJS – Mafra .....	81
Anexo VII – Planificação Modular.....	90
Anexo VIII – Plano de aula do dia 3 de fevereiro.....	95
Anexo IX – Apresentação em PowerPoint do dia 3 de fevereiro.....	97
Anexo X – Atividade n.º 1 do dia 3 de fevereiro .....	103
Anexo XI – Ficha de papéis.....	105
Anexo XII – Plano de aula do dia 5 de fevereiro.....	106
Anexo XIII – Atividade n.º 1 do dia 5 de fevereiro .....	108
Anexo XIV – Apresentação em PowerPoint do dia 5 de fevereiro.....	109
Anexo XV – Atividade n.º 2 do dia 5 de fevereiro .....	117

Anexo XVI – Plano de aula do dia 12 de fevereiro .....	118
Anexo XVII – Atividade n.º 1 do dia 12 de fevereiro.....	120
Anexo XVIII – Apresentação em PowerPoint do dia 12 de fevereiro .....	121
Anexo XIX – Atividade n.º 2 do dia 12 de fevereiro.....	127
Anexo XX – Questionário aos alunos <i>como trabalhamos em grupo</i> .....	128
Anexo XXI – Grelha de observação dos grupos cooperativos .....	129
Anexo XXII – Grelha de observação das aulas de PES.....	130
Anexo XXIII – Matriz de análise de conteúdos da entrevista semiestruturada à professora cooperante .....	131

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Síntese da questão de investigação e instrumentos de recolha de dados .....	28
<b>Quadro 2</b> – Exemplo de Competências Sociais. Adaptado de Lopes e Silva (2009, p. 34) .	37
<b>Quadro 3</b> – Benefícios da Aprendizagem Cooperativa. Fonte: Lopes e Silva (2009). A aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula. Um guia prático para o professor. Lisboa: Lidel (p.50).....	41
<b>Quadro 4</b> – Comparação entre quatro abordagens da aprendizagem cooperativa. Fonte: Arends, R. 2008. Aprender a ensinar. Lisboa: MacGraw-Hill.....	47
<b>Quadro 5</b> – Principais métodos da aprendizagem cooperativa por Johnson, Johnson e Stanne (2000).....	48
<b>Quadro 6</b> – Quadro Resumo em termos percentuais do Diário de Registo do aluno. Registo – Sempre (S); Às Vezes (AV); Raramente (R); Nunca (N) .....	56
<b>Quadro 7</b> – Quadro resumo da grelha de observação realizada pela professora formanda. Registo - Nenhuma vez (NV); Algumas vezes (AV); Muitas vezes (MV).....	58
<b>Quadro 8</b> – Questionário de avaliação das competências sociais. Registo: 1 - Nunca utilizei esta competência; 2 - Muito poucas vezes; 3 - Algumas vezes; 4 - Frequentemente; 5 – Sempre .....	59

## **SIGLAS E ACRÓNIMOS**

**A.I.** – Área de Integração

**ANQ** – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

**EFA** – Curso de Educação e Formação de Adultos

**ESJS** – Escola Secundária José Saramago

**IPP** – Iniciação à Prática Profissional

**IPP1** – Iniciação à Prática Profissional I

**IPP2** – Iniciação à Prática Profissional II

**IPP3** – Iniciação à Prática Profissional III

**IPP4** – Iniciação à Prática Profissional IV

**NASA** – National Aeronautics and Space Administration

**PAS 2** – Profissional Auxiliar Saúde 2

**PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**ZDP** – Zona de Desenvolvimento Proximal

## RESUMO

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada teve como finalidade estudar a aprendizagem cooperativa como promotor das aprendizagens nos alunos de uma turma do ensino profissional do curso Profissional Técnico Auxiliar de Saúde.

A experiência pedagógica decorreu na disciplina de Área de Integração na Escola Secundária José Saramago – Mafra.

Na implementação dos diversos métodos de aprendizagem cooperativa: *Aprendendo juntos*, *Graffiti cooperativo*, *S-Q-A* e *Brainstorming* desenvolveram-se competências sociais, tais como a responsabilidade, autonomia e cooperação, tendo como referência teórica o socioconstrutivismo de Vygotsky.

Foi adotada uma metodologia de investigação qualitativa. As técnicas usadas foram o portefólio, a inquirição, que contemplou a construção e implementação de uma entrevista à professora cooperante, a construção e administração de um questionário aos alunos e a observação, no âmbito da qual se redigiu um diário de campo.

Os resultados obtidos evidenciaram repercussões positivas, uma vez que através da realização do trabalho em grupos cooperativos, os alunos revelaram participação mais ativa nas aulas e desenvolvimento de competências sociais promotoras de aprendizagens.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Cooperativa; Ensino Profissional; Competências Sociais

## ABSTRACT

The present report is incorporated in the Supervised Teaching Practice aiming to investigate the benefits, in the learning process, of the cooperative learning methods in a class of students attending the professional course of Auxiliary Health Technician.

The pedagogical experience was developed around an Integrated Curriculum Project of the Secondary School José Saramago in Mafra.

Based on the Social Constructivist theory of Vygotsky and by implementing several cooperative learning methods, for instance, *learning together*, *cooperative Grafitti*, *S-Q-A* and *brainstorming*, it was observed that the levels of the students social skills such as personal responsibility, autonomy and cooperation were developed.

As far as this investigation is concerned, the qualitative investigation methodology was adopted.

In this study the research techniques implemented were: the portfolio, the inquiry that contemplated the building and the implementation of an interview to the cooperative teacher, the making and application of a questionnaire to the students, and the observation on which a field diary was created.

The results of this study suggest that cooperative learning has a positive impact in the students learning process. The use of cooperative work techniques improves students' participation in classes and develops social competences that promote their learning skills.

**Keywords:** Cooperative Learning, Professional Learning, Social Competences.

## INTRODUÇÃO

Este relatório de prática de ensino supervisionada foi realizado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional IV (IPPIV) do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade.

A unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional (IPP) esteve presente ao longo de quatro semestres do mestrado com o objetivo de fazer a ligação entre as unidades curriculares letivas com o contexto escolar, onde o professor formando teve oportunidade de realizar a sua prática de ensino, a qual permitiu realizar observação, intervenção, análise e, por fim, provavelmente o mais importante, uma reflexão sobre a sua própria prática pedagógica. Além disso, permitiu dar continuidade a trabalho realizado nas unidades curriculares de Iniciação à Prática Profissional 1 (IPP1), Iniciação à Prática Profissional 2 (IPP2) e Iniciação à Prática Profissional 3 (IPP3). Estas proporcionaram a integração de diversos saberes no âmbito disciplinar na prática pedagógica, desenvolvimento de capacidades profissionais, nomeadamente, no que respeita a planificar, refletir, avaliar e desenvolver procedimentos metodológicos.

Este relatório aborda a aprendizagem cooperativa aplicada no âmbito da prática pedagógica, a qual ocorreu numa turma específica da Escola Secundária José Saramago (ESJS), em Mafra, a propósito da disciplina de Área de Integração do Ensino Profissional. A observação de aulas da professora cooperante levantou diversas questões sobre a não participação ativa dos alunos, as quais motivaram o estudo da aprendizagem cooperativa e seu impacto nas aprendizagens nestes alunos. Outras estratégias estudadas ao longo do mestrado poderiam ser objeto de estudo, no entanto, entendeu-se que perante uma turma heterogénea, com um bom ambiente de sala de aula, seria possível aplicar métodos de aprendizagem cooperativa, promovendo o desenvolvimento de competências sociais.

Pelo exposto, optou-se por organizar o relatório em conformidade com os acontecimentos decorridos ao longo do trabalho de campo, tendo como ponto de partida a descrição da turma e o contexto escolar. Assim, repartiu-se em cinco capítulos do seguinte modo:

No capítulo I, são contextualizadas as motivações subjacentes à investigação da referida temática e caracterizadas a escola e a turma consideradas. Inicialmente observaram-se aulas na turma do ensino profissional, denominada por PAS2 (Profissional Auxiliar Saúde 2), na ESJS lecionadas pela professora cooperante. Seguiu-se a intervenção pedagógica com base nas considerações teóricas sobre a aprendizagem cooperativa.

No capítulo II é exposta a metodologia de trabalho, sendo identificadas a problemática e a questão de investigação bem como a abordagem de investigação. Foi realizada uma contextualização inicial e consideradas as fontes e instrumentos de recolha de dados. Salientam-se como fontes a técnica de observação, a de inquirição e o portefólio.

No capítulo III apresenta-se uma reflexão sobre a revisão bibliográfica com a sistematização do conceito de aprendizagem cooperativa, suas vantagens e desvantagens, tipos de aprendizagem cooperativa e identificação de alguns dos seus métodos.

No capítulo IV procede-se à contextualização, onde se descreve e reflete a prática pedagógica, mostrando o planeamento e descrito o desenvolvimento do trabalho realizado na referida escola com base nas considerações teóricas abordadas no capítulo anterior.

A avaliação da prática pedagógica toma lugar no capítulo V. Aqui apresenta-se a discussão do trabalho realizado e expõe-se uma reflexão conclusiva, alargando à discussão do sucesso alcançado com a prática pedagógica concretizada.

## CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO

### 1.1. Motivação

Aprender é uma “arte” complicada, assim como complicada é a “arte” de ensinar. Este problema relacional entre a teoria e a prática é antigo e continua hoje, como antigamente, a apresentar dilemas e soluções controversas para a sua resolução.

Segundo Morin (2003), o “ensino” é a arte ou a ação de transmitir conhecimentos aos alunos, de forma a que estes os compreenda e os assimile. O autor enuncia o *ensino educativo*, afirmando que este transmite o saber e a cultura. Desta forma, o ensino educativo permite a compreensão da condição humana e ao mesmo tempo promove um “modo de pensar aberto e livre” (p. 11).

Freire (2000) acrescenta que ensinar é mais do que transferir conhecimento, é criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção, “não há docência sem discência”, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (p. 25).

Para Roldão (2009) ensinar é a ação especializada de fomentar intencionalmente a aprendizagem de alguma coisa por alguém e acrescenta “é no modo como se ensina que hão-de encontrar-se as potencialidades que viabilizam, induzem e facilitam a aprendizagem do outro” (p. 15).

A sociedade no século XXI demanda que a escola seja capaz de desenvolver nos alunos competências para participar num mundo cada vez mais competitivo, onde as pessoas têm de saber ser flexíveis, criativas e até inovadoras. Este é um grande desafio, pois a aprendizagem não é um processo estático, mas sim algo que sucede ao longo da vida.

Segundo Delors (1996), a sociedade da aprendizagem deve assentar nos quatro pilares da educação que são: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver em comum; e aprender a ser. Aprender a conhecer refere-se à aquisição de saberes codificados, desenvolvendo o espírito crítico e reflexivo. Aprender a fazer, remete para uma aprendizagem com base no incremento de competências e habilidades, como a capacidade do trabalho em equipa. Aprender a viver juntos, implica criar vínculos sociais através da compreensão, do respeito e da gestão de conflitos. E por fim, aprender a ser, é uma aprendizagem que tem como objetivo criar estratégias de ensino que proporcionem o desenvolvimento da autorregulação no processo de aprendizagem, com autonomia, discernimento e responsabilidade social.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>1</sup>, a escola, em termos sociais tem como funções o desenvolvimento global do indivíduo, a promoção do progresso social e a formação de cidadãos livres. Tem também a função de desenvolver a capacidade de raciocínio, a memória, o espírito crítico, a criatividade, a realização individual e a criação de hábitos de relação e cooperação.

Neste estudo, decidiu-se implementar nos alunos, a metodologia da aprendizagem cooperativa como meio de desenvolvimento das competências sociais e individuais de forma a promover as suas aprendizagens.

Arends (2008) refere que a aprendizagem cooperativa teve a sua origem na Grécia e que se destacou com Dewey (1916), a que se seguiram, posteriormente, Thelen (1954, 1960), Slavin (1985) e Johnson e Johnson (1998), entre outros.

Vários autores (p.e. Slavin, Johnson & Johnson, Johnson, et al.) verificaram que a aprendizagem cooperativa favorecia o sucesso escolar. Em 46 estudos realizados por Slavin (1983), 64% concluíram que havia diferenças significativas no sucesso escolar dos alunos em favor da aprendizagem cooperativa, 4% apresentaram diferenças negativas face a este tipo de aprendizagem, enquanto 33% não apresentaram diferenças. Em 99 estudos realizados por Slavin (1996), em 64% dos casos apresentaram resultados positivos a favor da aprendizagem cooperativa, 5% apresentaram resultados negativos, enquanto 31% não apresentaram diferenças significativas. Estudos realizados por Johnson e Johnson e Johnson et al. (citados por Bessa & Fontaine, 2002) mostram maior eficácia da aprendizagem cooperativa em relação às restantes estruturas.

Por tudo isto, podemos considerar que ao aplicar o método cooperativo, existem benefícios no domínio das aprendizagens escolares. Desta forma, através da aprendizagem cooperativa, a escola, como parte da sociedade, proporciona aos seus alunos a possibilidade de aprenderem os conteúdos incluídos nos currículos, e ainda um outro tipo de currículo, o currículo oculto: utilização de novos tipos de aprendizagens que são benéficas para os estudantes no desenvolvimento dos seus conhecimentos e fundamentais para a sua vida em sociedade (Roldão, 2000).

Os estudos realizados por Johnson e Johnson e também por Slavin (citados por Bessa & Fontaine, 2002) acrescentam que a aprendizagem cooperativa promove o desenvolvimento de variáveis psicológicas, tais como: autoestima; o autoconceito; a autoeficácia; a motivação

---

<sup>1</sup> Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. *Diário da República*. N.º 166 – I Série A

para a realização; e as atitudes dos alunos face à aprendizagem. Quando estas variáveis psicológicas se verificam, o cérebro do adolescente amadurece atingindo o estágio de raciocínio formal e, conseqüentemente, uma maturidade cognitiva que carece de estimulação do meio para que isso se verifique. Uma forma de o promover é a interação com os pares descrita por Piaget (citado por Papalia, Olds & Feldman, 2001).

De acordo com Johnson e Johnson (2001) a aprendizagem cooperativa existe quando os alunos trabalham juntos para realizar objetivos partilhados de aprendizagem. Cada um pode conseguir alcançar os seus objetivos de aprendizagem quando os outros membros do grupo conseguirem alcançar os próprios. Neste contexto, Bessa e Fontaine (2002) descrevem a aprendizagem cooperativa como uma divisão da turma em pequenos grupos, constituídos de forma a coexistir uma heterogeneidade de competências para que os alunos desenvolvam atividades conjuntas.

Da mesma opinião é Arends (2008). Para este autor a aprendizagem cooperativa é um método de ensino caracterizado pela utilização de pequenos grupos onde os alunos trabalham em conjunto por forma a maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos seus pares. É um modelo que exige a cooperação e interdependência entre alunos, nas estruturas de tarefas, de objetivos e de recompensas. O autor refere que todos os modelos educacionais se caracterizam por estruturas de tarefas que envolvem a organização da aula e o tipo de trabalho que o professor solicita aos alunos. Já as estruturas de objetivos e de recompensa podem variar nos diferentes modelos educacionais, mas ambas dizem respeito ao grau de cooperação ou de competição que é necessário verificar entre os alunos para que estes atinjam os objetivos e as recompensas. As aulas que são organizadas com base em modelos centrados no professor caracterizam-se pelas estruturas de tarefas. O professor trabalha com a turma ou os alunos trabalham de forma individual, sendo as estruturas de objetivos e de recompensas baseadas na competição e no esforço individual. A aprendizagem cooperativa caracteriza-se por estruturas de tarefas, de objetivos e de recompensas, mas sempre no sentido da cooperação.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 1.º, n.º 2, o sistema educativo exprime-se “pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”.

A construção do conhecimento, a facilidade de aprendizagem, o desenvolvimento da personalidade, a integração dos alunos na sociedade pode ser alcançada mais facilmente se os mesmos aplicarem o método de aprendizagem cooperativa, uma vez que estão a desenvolver todas estas competências sociais para além das educacionais. Evidencia-se ainda o artigo 9º, alínea g) onde se lê que o ensino secundário tem por objetivos “(...) criar hábitos de trabalho,

individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança”.

## **1.2. Escola Secundária José Saramago – Mafra**

A Escola José Saramago está situada no concelho de Mafra, integrando-se na periferia da área Metropolitana de Lisboa.

Foi inaugurada em 1 de outubro de 1970, como uma secção do Liceu D. Pedro V, criada para ministrar o Ensino Geral (3 anos) e o Ensino Complementar (2 anos), funcionando no edifício do ex-seminário, situado na Quinta da Raposa comprada à Congregação de S. Vicente de Paulo pela Câmara Municipal.

Em 1 de janeiro de 1976 adquiriu autonomia e instituiu-se como um espaço próprio – Escola Secundária de Mafra (ao abrigo do Decreto-Lei n.º 260B/75, de 26 de maio). Devido ao aumento rápido da população escolar, as suas instalações sofreram uma deterioração progressiva.

A 19 de outubro de 1990 foi inaugurado um novo edifício, num novo espaço, situado numa zona privilegiada, próxima do Parque Desportivo Municipal e das restantes escolas dos diferentes níveis de ensino básico.

O Ministério da Educação, em 30 de outubro de 1998, através do Despacho n.º 20060/98 (2.ª série), determinou que a escola Secundária de Mafra passasse a denominar-se Escola Secundária José Saramago-Mafra.



**Figura 1** – Escola Secundária José Saramago – Mafra

Segundo o Projeto Educativo da escola, trata-se da única escola do ensino secundário situada no concelho de Mafra e integra-se horizontal e verticalmente com as restantes escolas e apresenta especificidades que lhe possibilitaram a 30 de janeiro de 2014 tornar-se numa escola não agrupada com contrato de autonomia para um período de vigência até 2016.

A ESJS passou por uma reestruturação no âmbito do Programa de modernização do Parque Escolar, tendo-se verificado uma melhoria assinalável das condições dos espaços e equipamentos.

A escola dispõe de espaços funcionais com modernos equipamentos educativos e tecnológicos, adequados a uma boa prática letiva e ao desenvolvimento de modalidades de apoio aos alunos e de projetos e atividades de complemento curricular ou extracurriculares. A escola dispõe ainda de serviços de refeitório, bufete, papelaria e reprografia, Psicologia e Orientação e de uma biblioteca integrada na Rede de Bibliotecas Escolares e na Rede de Bibliotecas Concelhias. Os acessos aos diferentes espaços escolares estão preparados para alunos com mobilidade reduzida. Em redor do edifício escolar existe um jardim e um campo de jogos.

Continuando a seguir o Projeto Educativo de escola trata-se de uma escola inclusiva na medida em que: i) todos os alunos com necessidades educativas especiais têm uma turma de referência que frequentam, usufruindo das Unidades de Ensino Estruturado, as quais apoiam a inclusão de alunos com deficiências, com vista a concentrar meios humanos e materiais que possam oferecer uma resposta educativa de qualidade a estes alunos; (ii) existe uma abertura para a implementação de novos projetos bem como para a dinamização de clubes numa vertente globalizante no que a educação diz respeito; (iii) tem uma componente autodidata, uma vez que o Centro de Formação da Associação de Escolas Rómulo de Carvalho, que associa as escolas e agrupamentos do concelho, com sede na ESJS, tem proporcionado a formação do pessoal docente e não docente, nas áreas consideradas prioritárias.

Com vista ao reconhecimento e articulação com organismos oficiais e com diversas instituições exteriores à Escola, o Centro para a Qualificação e Ensino Profissional [CQEP] iniciou as suas funções a 10 de março de 2014 (Despacho n.º 1473/2014 de 29 de janeiro), estabelecendo parcerias com diferentes entidades e tendo como principal objetivo apoiar os jovens com idade igual ou superior a 15 anos a aumentar as suas qualificações ou, independentemente da idade, a frequentar o último ano de escolaridade do ensino básico, e a apoiar os adultos com idade igual ou superior a 18 anos que pretendam elevar as suas qualificações e/ou certificar as suas competências escolares e/ou profissionais, com base nas experiências adquiridas, ao longo da vida. Assim, o CQEP tem como meta a atingir, o trabalho em rede e em parceria com diversas entidades onde vai acompanhando o percurso dos jovens e adultos que são encaminhados para as diferentes soluções de qualificação.

A escola elaborou um Plano Estratégico para 2014/2015 com vista à melhoria das práticas educativas e dos resultados escolares.

## **Oferta Curricular**

A ESJS mantém uma oferta educativa e formativa bastante diversificada, oferecendo modalidades para o ensino diurno, contemplando duas vias de frequência e de conclusão do ensino secundário: cursos científico-humanísticos e cursos profissionais. No que a estes últimos diz respeito, a Escola procura adaptar a oferta curricular às características do meio e do tecido empresarial do concelho, ajudando na empregabilidade destes jovens. O ensino noturno destina-se à formação de adultos, no entanto, esta oferta está dependente das diretivas do Ministério da Educação. É a seguinte a oferta curricular disponibilizada pela escola:

### **Cursos Científico-humanísticos (ensino diurno)**

- Ciências e tecnologias
- Artes visuais
- Ciências Socioeconómicas
- Línguas e humanidades

### **Cursos profissionais (ensino diurno)**

- Técnico de organização de eventos
- Técnico de banca de seguros
- Técnico de gestão e programação de sistemas informáticos
- Técnico de multimédia
- Técnico de turismo
- Técnico de auxiliar de saúde
- Técnico de apoio à gestão desportiva

### **Formação de Adultos (ensino noturno)**

- Cursos de educação e formação de adultos (EFA) de nível básico e secundário
- Formações Modulares Certificadas (FMC), constituídas por unidades de formação de curta duração (UFCD)

## **Recursos Humanos**

O quadro docente é tendencialmente estável, verificando-se que dos 137 professores em funções na escola, 89% estão afetos ao quadro da Escola, 10% dos professores afetos ao quadro de zona pedagógica e 1% são professores contratados. Com a estabilidade do corpo docente é mais simples dar continuidade ao desenvolvimento de projetos, a médio e longo prazo, com mais determinação na concretização dos seus objetivos.

No que diz respeito ao pessoal não docente verificamos que é constituído na sua maioria por assistentes operacionais e técnicos.

## **População escolar**

De acordo com o Projeto Educativo 2015/2018, a ESJS, tem 59 alunos a frequentar o ensino básico, 1118 o ensino secundário regular, 287 o ensino secundário profissional e 89 o ensino secundário EFA, o que perfaz um total de 1553 alunos.

### **1.3. A turma**

A prática de ensino supervisionada foi realizada na turma 11.º PAS2, do Curso Profissional Técnico Auxiliar de Saúde, constituída por 12 alunos, 11 do sexo feminino e 1 do sexo masculino, cuja média de idades é de 17 anos. Segundo Bodgan e Biklen (1994), para o primeiro estudo “tente escolher um ambiente ou um grupo que seja suficientemente grande para que você não sobressaia, mas suficientemente pequeno para que não se deixe submergir pela tarefa” (p. 92). Desta forma, o número de alunos da turma pôde traduzir-se numa vantagem no estudo, uma vez que se pretendeu aplicar o trabalho cooperativo na melhoria das aprendizagens.

Os alunos têm aulas de segunda-feira a sexta-feira, das 8h 30min às 18h 30min (exceto à segunda-feira e à quarta-feira em que o horário de saída é às 16h 45min).

De acordo com os resultados de um questionário aplicado aos alunos, a maioria reside no concelho de Mafra. Cinco alunos deslocam-se em carro particular para a escola, a outros cinco em transportes públicos e apenas dois alunos deslocam-se a pé. Os alunos desta turma têm por base um agregado familiar constituído por uma média de quatro pessoas. A escolaridade da maioria dos pais é o 2.º ciclo do ensino básico e a da maioria das mães situa-se entre o 2.º e o 3.º ciclo do ensino básico. Cerca de 90% dos inquiridos detém um computador em casa com acesso à internet. A maioria ocupa os tempos livres com os amigos. Relativamente ao percurso escolar é de salientar que apesar de 25% dos alunos inquiridos terem ficado retidos em anos letivos anteriores, 8 dos 12 alunos fazem intenção de frequentar o ensino superior.

A professora cooperante, Ana Luísa Rodrigues, é profissionalizada no grupo 430 – Economia e Contabilidade, mestre em Ensino de Economia e Contabilidade e doutoranda do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. A professora cooperante tratou de toda a parte burocrática e facultou, em tempo útil, os dados pertinentes da turma, as planificações,

recursos didáticos utilizados nas aulas observadas e informação sobre o acesso a documentos que se encontram no *site*<sup>2</sup> da escola.

#### 1.4. Curso Profissional Técnico Auxiliar de Saúde

“O ensino secundário profissional nasceu, antes de mais, por um imperativo ético. Ao concretizá-lo seguiu-se um caminho novo, uma outra política de educação... aceite o desafio, foi preciso construir outro modelo” (Azevedo, 2009, p. 16).

A adesão de Portugal à União Europeia, em 1986, deu entrada de financiamento para a qualificação profissional inicial dos jovens. A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, defendeu o desenvolvimento de uma educação tecnológica e profissional que fosse capaz de contribuir para a formação do indivíduo ao nível da formação pessoal, social e profissional. Nas recomendações do Relatório Nacional de Portugal para a 41.<sup>a</sup> Sessão da Conferência Internacional da UNESCO, apontava-se para um ensino secundário que permitisse aproximar os jovens da vida ativa e do mundo do trabalho, contribuindo para o seu próprio desenvolvimento enquanto pessoas e membros de uma sociedade (Azevedo, 2014).

O ensino profissional configura um paradigma inovador de educação e formação, que se rege por uma nova relação entre o Estado, as escolas e os atores sociais locais, que se baseia na confiança entre todos os intervenientes e na cooperação e iniciativa criadora da sociedade civil, que se sustenta na liberdade, autonomia e responsabilidade dos profissionais de educação e formação e de todos os atores localmente implicados, que aposta numa pedagogia de promoção efetiva do sucesso real de todos os jovens, construído sobre trabalho árduo e diário e com esperança no futuro e que ultrapassa a antiga e asfíxiante hegemonia do modelo “liceal e académico” que impera no nível secundário e, finalmente, um tipo de escola que se aproxima de cada contexto e de cada aluno, como pessoa em pleno e progressivo desenvolvimento (Azevedo, 2014, p.17).

De acordo com a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional<sup>3</sup> (ANQ), os cursos profissionais são uma via de ensino ao nível do secundário que são caracterizados pela sua proximidade com o mundo profissional. Desta forma, é valorizada a aquisição de competências para o exercício de uma determinada profissão tendo em vista a realização de um estágio profissional no setor empresarial local. Os cursos profissionais destinam-se a alunos que concluíram o 3.º ciclo do ensino básico ou formação equivalente, a alunos que procuram um ensino mais prático com vista a inserção no mundo do trabalho e, mantendo sempre em aberto as possibilidades de ingressarem no ensino superior.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada em 1986, no artigo 19.º, no ponto 5 “A organização dos cursos de formação profissional deve adequar-se às

---

<sup>2</sup> <http://escola.esjs-mafra.net/>

<sup>3</sup> <http://www.anqep.gov.pt/>

necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego, podendo integrar módulos de duração variável e combináveis entre si com vista à obtenção de níveis profissionais sucessivamente mais elevados”.

O Decreto-lei n.º 401/91 de 16 de outubro regulamenta as atividades de formação profissional no sistema educativo e no mercado de trabalho e a “formação profissional deve, tanto quanto possível, favorecer a polivalência, estruturar-se em módulos e funcionar em ligação com os atuais contextos de trabalho e sua evolução”.

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho “procede à introdução de um conjunto de alterações destinadas a criar uma cultura de rigor e de excelência, através da implementação de medidas no currículo dos ensinos básico e secundário”, ficando desta forma regulamentada a revisão da estrutura curricular ajustada “na definição de princípios que permitem uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas”.

Organizar a formação em sistema modular implica dividir o processo educativo em unidades básicas, isto é, organizar os conteúdos de formação, dividindo os elementos práticos e teóricos dos conhecimentos em unidades independentes simples, que permitam criar estruturas flexíveis e pôr fim à divisão tradicional dos conteúdos educativos em anos escolares... A formação organizada desta forma permite a compartimentação dos conhecimentos ou competências a serem adquiridos, numa série de unidades formativas que podem ser trabalhadas separadamente. Assim como pode permitir a combinação de diferentes tipos de conhecimentos num mesmo módulo, respondendo à necessidade de uma possível interdisciplinaridade de conteúdo de alguns temas (Fonseca, Caramelo & Rocha., 2013, p.262).

O sistema deste tipo de cursos é modular, o que corresponde segundo Azevedo (2014) a uma aposta educativa em quatro vértices aliados à perspetiva humanista e construtivista: “(i) responsabilizar mais os alunos pelo desenvolvimento dos seus itinerários de aprendizagem e favorecer a aquisição de mais confiança e autonomia pessoal; (ii) inovar pedagogicamente, pois amplia-se imenso o campo de construção criativa de soluções flexíveis e adequadas a cada escola e curso, e a cada caso individual, mobilizando todos os recursos disponíveis, na escola e na comunidade envolvente; (iii) potenciar o sucesso educativo, pois a avaliação e a progressão escolar sustentam-se na clareza das tarefas e na verificação da sua consecução, implicam saberes e competências efetivamente adquiridos, incrementam a recuperação de quaisquer “atrasos” e evitam o arrastamento do insucesso; (iv) desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, autónomos, flexíveis e criativos” (Orvalho, 2003, citado por Azevedo, 2014, p. 16). A estrutura modular aparece “como uma estratégia pedagógica naturalmente potenciadora de uma dinâmica de inovação capaz de favorecer, não só o sucesso educativo e garantir a qualidade da formação, como também de quebrar resistências à mudança, sendo por isso, precursora de uma reforma de mentalidades há muito tempo exigida pelo nosso sistema de educação-formação (Orvalho, citado por Fonseca, Caramelo & Rocha, 2013, p. 264).

O sistema modular surgiu da “necessidade de adequar os ritmos de ensino e de aprendizagem às características e capacidades dos diferentes alunos, permitindo desenvolver percursos individuais diversificados, de modo a criar condições para que todos, no final, pudessem vir a obter níveis de desenvolvimento e de qualificação equivalentes e elevados, o sucesso escolar real” (Azevedo, 2014, p.16).

De acordo com o art.º 1 da Portaria 1041/2010 de 7 de outubro, foi criado o curso profissional técnico auxiliar de saúde tendo como saída profissional o técnico auxiliar de saúde. Este curso é integrado na área de educação e formação de saúde.

O técnico auxiliar de saúde é o profissional que, sob a orientação de profissionais de saúde com formação superior, auxilia na prestação de cuidados de saúde aos utentes, na recolha e transporte de amostras biológicas, na limpeza, higienização e transporte de roupas, materiais e equipamentos, na limpeza e higienização dos espaços e no apoio logístico e administrativo das diferentes unidades e serviços de saúde (Anexo n.º 2 da Portaria 1041/2010 de 7 de outubro).

### **1.5. Unidade curricular e modular**

A prática pedagógica da presente investigação decorreu no âmbito da disciplina AI, na turma PAS2, durante o 2.º período do ano letivo 2015/2016 em 3 aulas de 90 minutos cada (dia 03, 05 e 12 de fevereiro de 2016), na sala B2.

Os planos curriculares de cada disciplina nos cursos profissionais foram distribuídos por três componentes: a sociocultural, a científica e a técnica/ tecnológica ou prática. A componente sócio cultural é igual para todos os cursos do ensino profissional e para todas as áreas de formação e dentro desta componente está inserida a disciplina de AI inserida na área interdisciplinar considerada pluridisciplinar e transversal “de abertura para os problemas do mundo atual e para as condições e oportunidades de construção de identidades e projetos pessoais” (Silva, Silva & Fonseca, citado por Azevedo, 2014, p. 16), reunindo saberes ancorados na filosofia, geografia, sociologia e na história.

A unidade temática lecionada introduz o Módulo 4 e denomina-se: O mundo do trabalho. Esta unidade é alvo de estudo o tema-problema 6.2. O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo.

Tendo em conta a planificação anual da disciplina ficou assente com a professora cooperante que a prática pedagógica iria incidir nas problemáticas respeitantes ao empreendedorismo, nomeadamente, a este conceito, ao de empreendedorismo social, ao perfil do empreendedor e inovação e criatividade, indo ao encontro do programa da disciplina que

referencia: “relevantes são, ainda, nos nossos dias, as atitudes indutoras de criatividade e inovação relativamente ao trabalho: o empreendedorismo.<sup>4</sup>”

De acordo com a Direção Geral de Educação<sup>5</sup> a educação para o empreendedorismo auxilia as diversas disciplinas e ainda áreas não disciplinares, sendo uma educação considerada transversal unindo atividades ou projetos, desenvolvidos pelos alunos de forma participada contribuindo para o seu crescimento enquanto cidadãos.

Dada a pertinência do tema, foi fundamental elaborar estratégias adequadas à turma e à sua área de estudo – a saúde.

As atividades foram construídas de acordo com a turma em questão, de forma a: (i) desenvolver competências sociais dos alunos, tais como a cooperação, a responsabilidade e a autonomia; (ii) promover a participação ativa dos alunos; (iii) desenvolver relações interpessoais e de cooperação; (iv) desenvolver o pensamento crítico; (v) promover o aumento da autoestima; (vi) desenvolver comunicação eficaz e positiva; (vii) compreender o empreendedorismo, a inovação e a criatividade; (viii) criar um portfólio.

Segundo Arends (2008), a construção dos materiais é referenciada como um aspeto de extrema importância na planificação de uma aula de aprendizagem cooperativa, uma vez que o professor deve proporcionar materiais de estudo interessantes e adequados ao nível do desenvolvimento dos seus alunos. Desta forma, todos os materiais e recursos foram preparados para uma benéfica implementação da aprendizagem cooperativa.

As estratégias adotadas durante as aulas transpuseram uma exploração de conceitos através do uso das novas tecnologias, nomeadamente, a apresentação eletrónica, a pesquisa, o uso do vídeo e a realização de diversas atividades de enriquecimento curricular.

A intervenção da professora em formação durante a prática pedagógica teve momentos fulcrais para que as aulas decorressem em concordância com o plano de aula.

Foi privilegiado o modelo de ensino centrado no aluno, tendo-se optado pelo método da aprendizagem cooperativa. Este pode ser aplicado em qualquer disciplina para trabalhar nos alunos competências como a criatividade, a responsabilidade, a consciência crítica e a autonomia permitindo ainda a aquisição de valores e competências bem como o desenvolvimento de atitudes ligadas à cooperação.

---

<sup>4</sup> [http://www.catalogo.anqep.gov.pt/programascp/CP\\_FSC\\_Area\\_Integracao.pdf](http://www.catalogo.anqep.gov.pt/programascp/CP_FSC_Area_Integracao.pdf)

<sup>5</sup> <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-o-empreendedorismo>

## **CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA**

De acordo com a contextualização das motivações que justificam a pertinência do tema, da caracterização da turma e da escola, apresenta-se neste capítulo a metodologia adotada para o trabalho desenvolvido na prática de ensino supervisionada.

### **2.1. Problemática e questão de investigação**

Um estudo de caso em meio educativo não é uma estruturação linear, implica a capacidade de se estabelecer um caminho com diversas etapas que importa cumprir, tendo como finalidade a persecução de um objetivo final seja ele meramente aperfeiçoado ou criativo no sentido de se encontrar uma explicação para as hipóteses levantadas inicialmente.

Desta forma, é necessário identificar a turma e o contexto escolar, quais os métodos de recolha de dados, passando-se à fase da implementação do protejo cujo levantamento dos dados nos permitirá numa fase mais avançada, partir para a discussão e interpretação dos mesmos e chegar por fim a uma conclusão.

Importa referir que todo este processo é dinâmico, complexo, impregnado de estruturas que por não serem completamente mensuráveis ou verificáveis e duplicáveis dado que se tratam de estudos feitos com seres humanos, pelo que os dados obtidos têm de ser vistos, revistos e analisados com a brevidade que se impõe e entendidos nesse âmbito, sem que isso possa frustrar o investigador.

Numa breve alusão aos conceitos do conhecimento científico e da sua estruturação importa lembrar que a metodologias qualitativas associadas, na maioria das vezes, a um raciocínio de natureza dedutiva-indutiva, parte de uma teoria inicial procurando a confirmação da mesma com base nos dados recolhidos para o efeito. A metodologia qualitativa parte da observação para a teoria, utilizando os dados para a validação ou verificação dos dados em estudo.

Como estamos mais voltados para as relações estabelecidas e cujo enfoque é o ser humano e a forma como se este se posiciona face a uma ou outra atividade então se estamos à procura de causas estamos perante uma abordagem qualitativa.

Posto isto, importa referir que a identificação do problema deste estudo surgiu no decorrer da PES realizada no âmbito da unidade curricular de IPPIII.

Nas observações efetuadas, verificaram-se problemas adjacentes ao comportamento dinâmico da turma: de um modo geral, os alunos apresentavam desmotivação para a

aprendizagem, traduzida em aspetos que comprometiam uma aprendizagem mais frutífera, tais como a apatia na resposta, a não participação e a distração com o meio circundante.

Da observação sistemática efetuada e das relações tiradas após análise dos registos das mesmas foi possível levantar algumas hipóteses sobre as razões que estavam a perturbar a dinâmica da turma e a capacidade de aprenderem de forma mais adequada.

Das hipóteses levantadas, a que ganhou mais relevância no decurso das observações e que se veio a confirmar posteriormente com a análise dos dados recolhidos foi **a fraca participação ativa dos alunos na sala de aula.**

Daí, surgiram as seguintes questões que careciam de respostas claras: por que é que esta fraca participação era assim tão efetiva? Que fatores que motivações ou ausências delas contribuía para este resultado? Estaria em causa o aluno ou a estratégia utilizada? Ao longo do caminho, o investigador tem de saber fazer escolhas, quando o mar de perguntas inunda a investigação é necessário escolher apenas uma onda e sobre essa lançar a rede e tentar retirar alguma informação, posteriormente, outras redes serão lançadas e outras investigações efetuadas. Por isso, se determina não ser este um estudo fechado, mas em constante mutação e passível de ser continuado.

A partir da problemática identificada a partir da observação exploratória realizada em IPPIII, a professora formanda propôs-se estudar a seguinte questão de investigação no âmbito da prática pedagógica supervisionada: **como pode o trabalho cooperativo promover a participação e as aprendizagens dos alunos?** É importante estudar este problema para verificarmos se os alunos desenvolvem competências sociais que permitam trabalhar cooperativamente favorecendo as suas aprendizagens.

De acordo com o problema de investigação, **definiu-se como objetivo geral:** compreender se a realização de atividades cooperativas fomenta a participação dos alunos. Decorrente deste objetivo geral **definiram-se dois objetivos específicos:** (i) descrever o envolvimento dos alunos nas atividades relacionadas com a aprendizagem cooperativa; (ii) verificar se a participação dos alunos potencia as suas aprendizagens.

Delineou-se uma metodologia de trabalho descrita nos pontos seguintes.

## **2.2. Abordagem de investigação**

No presente relatório teórico/prático trabalha-se numa investigação qualitativa. Tal como refere Erickson (1986) destaca na investigação interpretativa um conjunto de abordagens

tais como: (i) a observação participante; (ii) etnografia; (iii) estudos de casos; (iv) interacionismo simbólico; (v) fenomenologia ou; (vi) a abordagem qualitativa. Então, o autor utiliza a denominação “paradigma interpretativo” para designar as várias abordagens qualitativas.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa surgiu no final do século XIX e início do século XX, atingindo o seu auge nas décadas de 1960 e 1970 por via de novos estudos e sua divulgação.

Ludke e André (1986) dizem que a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas, destacando-se, principalmente, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. No entanto, ao longo dos tempos, ambas vêm ganhando muita aceitação e credibilidade na área da educação, mais precisamente, para investigar questões relacionadas com a escola. A utilização de abordagens de natureza qualitativa na investigação em Educação tem-se vindo a intensificar nas duas últimas décadas.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa tem na sua essência cinco características: (i) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (ii) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (iii) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (iv) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (v) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências. Merriam (citado por Bogdan & Biklen, 1994) acrescenta que na metodologia qualitativa, os intervenientes da investigação não são reduzidos a variáveis isoladas pelo contrário, antes são observados como parte de um todo no seu contexto natural. A autora reforça ainda a ideia de que ao reduzir pessoas a dados estatísticos há determinadas características do comportamento humano que são ignoradas e refere que para se conhecer melhor o pensamento dos seres humanos, deverão utilizar-se dados descritivos derivados dos registos de comportamentos observados.

Bogdan e Taylor (1986) acrescentam ainda a ideia de que nos métodos qualitativos o investigador precisa estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, porque este método de investigação reside em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes. Contudo, os mesmos autores alertam que a investigação qualitativa implica maior diversificação nos procedimentos metodológicos utilizados, uma vez que permite maior subjetividade por parte do investigador na procura do conhecimento.

### 2.3. Contextualização inicial

Segundo Bodgan e Biklen (1994) a análise de dados é um processo de busca e de organização sistemático. Para Wolcott (citado por Vale, 2004), existem três momentos fundamentais durante a fase de análise de dados: descrição, análise e interpretação. Também o autor explica que a descrição consiste em escrever textos que são o resultado dos dados originais registrados pelo investigador. A análise é um processo de organização de dados, onde se evidenciam os aspetos fundamentais e identificam fatores chave. Por último, a interpretação é o processo de obtenção de significados e conclusões a partir dos dados obtidos.

Erickson (citado por Hébert & Boutin, 2005, p. 107) define *dados* da investigação do seguinte modo:

O conjunto do material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, uma fonte de dados. As notas de trabalho, as gravações em vídeo e os documentos respeitantes ao local não o são. Tudo isto constitui material documental a partir do qual os dados serão construídos graças aos meios formais que a análise proporciona.

Os dados recolhidos carecem de organização e apresentação, a este formalismo denomina-se por *tratamento de dados*. Miles e Huberman (Citados por Hébert & Boutin, 2005, p. 118) dizem que o tratamento de dados é “a estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões”. Os autores chamam a atenção para a importância desta fase e apresentam diversos modos agrupados em duas famílias, tais como as figuras ou gráficos e as matrizes ou quadros para que o investigador possa ter uma visão simultânea das várias variáveis na sua análise.

O tratamento de dados está relativamente formalizado: quer se trabalhe com dados qualitativos quer com quantitativos, (...) trata-se, sempre, de condensar ou resumir, em seguida, de organizar, estruturar ou decompor em fatores para, por último, apresentar as relações, ou estruturas, daí resultantes. Em suma, o tratamento consiste sobretudo em condensações e representações, operações que só podem levar a cabo mediante certos modelos já relativamente confirmados e delimitados pelas possibilidades das máquinas que utilizamos para este fim. Van der Maren (Citado por Hébert & Boutin, 2005, p. 118).

Atendendo às grelhas de observação, aplicação de inquéritos e construção de portefólio, procedeu-se à análise e interpretação de todos os dados reunidos.

Salienta-se que para a análise dos dados teve-se em conta as faltas dos alunos. Assim, na aula de 02 de fevereiro faltaram as alunas A6 e A9, na aula de 05 de fevereiro faltou a aluna A9 e na aula de 12 de fevereiro faltaram as alunas A1 e A8. Estas faltas foram registadas como dados Não Observáveis (NO).

## 2.4. Fontes e instrumentos de recolha de dados

A reflexão sobre a experiência pedagógica a concretizar iniciou-se tendo por base o trabalho de campo realizado em IPPIII, a observação de aulas da professora cooperante e a prática letiva na turma em questão. Este trabalho foi continuado com o objetivo de obter uma resposta à problemática identificada. Para tal, foi necessária a recolha de fontes e aplicação de instrumentos de recolha de dados que permitissem o seu tratamento e posterior análise crítica de forma a alcançar os objetivos traçados.

Em conformidade com Tuckman (2000) as fontes de obtenção de dados que se podem utilizar num estudo de caso são normalmente de três tipos: (i) entrevistas, (ii) documentos vários e (iii) observação participante. Na investigação qualitativa, e de acordo com o mesmo autor, a observação pretende examinar o ambiente através de um esquema geral com os objetivos de orientar e efetuar registos em notas de campo.

Já Bogdan e Biklen (1994) referem que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos. Da mesma forma, Vale (2004) refere que a melhor técnica de recolha de dados é a observação de um indivíduo em atividade.

Para uma observação 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 foi efetivada pelo investigador no contexto escolar, **tendo como fontes/técnicas a observação e a inquirição**. O quadro 1 associa as técnicas e os instrumentos em uso no estudo.

Questão de investigação	Técnica	Instrumentos
Como pode o trabalho cooperativo promover a participação e as aprendizagens dos alunos?	▪ Observação	▪ Diário de campo
	▪ Inquirição	▪ Inquérito por entrevista (à professora cooperante) ▪ Inquérito por questionário (aos alunos)
	▪ Portefólio	

Quadro 1 – Síntese da questão de investigação e instrumentos de recolha de dados

## **2.4.1. Técnica de observação**

### **2.4.1.1. Observação participante**

De acordo com 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”.

Para Hébert e Boutin (2005, p. 155) na observação participante “o investigador pode *compreender* o mundo social do *interior*, pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa”. Os autores referem que o objetivo da observação participante é a recolha de dados, dados estes que por exemplo um observador externo não teria acesso. A observação participante é uma técnica de investigação qualitativa “adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem” (Hébert & Boutin, 2005, p. 155).

De Bruyne et al. (citado por Hébert & Boutin 2005, p. 143) apresentam três grupos de técnicas de recolha de dados, sendo eles: o inquérito (entrevista ou questionário), a observação (assumindo forma direta sistemática ou forma participante) e, por último, a análise documental disponibilizada pela escola bem como legislação.

No âmbito da observação, utilizou-se como instrumentos de recolha de dados, o diário de campo, construído ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada (PES) onde se se escreveu tudo o que aconteceu ao longo das observações efetuadas ou da própria prática letiva. Como parte destas notas, registaram-se estratégias e reflexões.

A grelha de observação (anexo I) foi construída pela professora formanda e teve como objetivo o registo de atitudes e valores.

## **2.4.2. Técnica de inquirição**

### **2.4.2.1. Questionários**

Foram aplicados três questionários aos alunos denominados: *questionário por inquérito*, *questionário de avaliação de competências sociais* e *questionário final*. Os questionários foram administrados, presencialmente, em momentos oportunos, nas aulas a que estavam destinados. A aplicação dos mesmos foi prevista na planificação das aulas.

Com vista à caracterização da turma, aplicou-se o questionário por *inquérito*, aos alunos (anexo II), no início do trabalho de campo (durante a unidade curricular de IPPIII, aquando a observação de aulas da professora cooperante) para conhecer, entre outros aspetos, o agregado familiar, os hábitos e características pessoais e a ocupação dos tempos livres.

O *questionário final* (anexo III) foi aplicado na última aula de aprendizagem que tinha o objetivo de perceber, por um lado, se os alunos gostaram de trabalhar cooperativamente e se esse facto facilitou o processo de aprendizagem dos conteúdos em estudo.

O *questionário de avaliação de competências sociais* (anexo IV) foi aplicado para fazer a avaliação dessas mesmas competências aos alunos enquanto membros produtivos no grupo de aprendizagem cooperativa.

#### **2.4.2.2. Entrevista semiestruturada**

Segundo Ketele (citado por Sousa & Baptista, 2011, p. 79), a entrevista é um “método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas cuidadosamente selecionadas, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações”.

Powney e Watts (Citados por Hébert & Boutin, 2005) destacaram duas categorias de entrevistas: (i) entrevista orientada para a resposta; (ii) entrevista orientada para a informação. Distinguem-se na medida em que a primeira o entrevistador mantém o controlo de todo o processo (estruturada ou semiestruturada), enquanto na segunda, o objetivo é abranger o ponto de vista de uma pessoa ou de um grupo. Já para Manzini (citado por Belei et al., 2008), existem três categorias de entrevistas: as estruturadas, as semiestruturadas e as não-estruturadas. O autor refere que as entrevistas estruturadas são aquelas que contêm perguntas fechadas, as semiestruturadas são as direcionadas para um guia já previamente construído com perguntas abertas e, por fim, as entrevistas não-estruturadas são aquelas que concedem liberdade quer na formulação de perguntas, quer nas respostas obtidas pelo entrevistado.

A entrevista semiestruturada é “um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas” (Tuckman, 2000, p. 517).

Desta forma, realizou-se uma *entrevista semiestruturada* (anexo V) à professora cooperante da turma PES2, após a intervenção da prática letiva com o objetivo de perceber a sua perspetiva e a sua experiência face à metodologia da aprendizagem cooperativa. Foram elaboradas questões para averiguar se a professora cooperante realiza atividades utilizando a

aprendizagem cooperativa, qual os comportamentos dos alunos quando se formam em grupos cooperativos, se este tipo de metodologia fomenta positivamente as aprendizagens, se os alunos desenvolvem competências sociais e quais as vantagens neste tipo de abordagem. Foi atribuído o código (P2) como identificador das respostas dadas pela entrevistada. A entrevista foi realizada de forma informal, tendo como apoio o guião construído para o efeito. Ao preparar o guião da entrevista optou-se por questões simples e de resposta rápida, numa perspetiva positiva em relação à temática abordada.

### **2.4.3. Portefólio**

A construção do portefólio teve como principal objetivo a organização por parte dos grupos cooperativos dos seus trabalhos de forma pensada e deliberada das aprendizagens que foram desenvolvendo ao longo das aulas promovendo uma participação ativa e a realização de atividades com diferentes dinâmicas de trabalho. Desta forma, os alunos tiveram oportunidade de mostrar o que eram capazes de fazer.

De acordo com Fernandes (2004, p. 21), a avaliação das aprendizagens através do portefólio é “uma avaliação mais contextualizada ou mais autêntica, mais participada e mais reflexiva”. O autor refere que este tipo de avaliação é mais autêntica porque os alunos têm menos constrangimentos de tempo e administração e mais oportunidades de analisarem os trabalhos originando deste facto, a autoavaliação e a autorregulação das aprendizagens. Esta é mais participada, pois existe a partilha da avaliação entre professores, alunos e encarregados de educação e por fim mais reflexiva pois “há oportunidades para que os alunos se habituem a rever os seus trabalhos de forma crítica, consciente e sistemática”. Acrescenta que “uma avaliação com estas características pode proporcionar mais e melhor informação aos professores e responsabilizar mais os alunos pela sua própria aprendizagem, uma vez que são chamados a criticar e a refletir, sistematicamente, sobre os seus próprios trabalhos”.

## **CAPÍTULO 3 – A APRENDIZAGEM COOPERATIVA COMO PROMOTORA DA APRENDIZAGEM**

O presente capítulo teve como objetivo, a sistematização de conceitos estudados aquando a investigação no que respeita a revisão da literatura de forma a justificar as opções didáticas tomadas na intervenção letiva.

Para tal, descreve-se, brevemente, a aprendizagem cooperativa em termos de evolução histórica, cingindo o conceito, (des)vantagens e tipos da aprendizagem cooperativa, cuidados

a ter aquando a formação dos grupos e, por fim, identificação de métodos da aprendizagem cooperativa.

### 3.1. Cooperação ou colaboração?

Os termos cooperação e colaboração são muitas vezes usados como sinónimos, no entanto, são vários autores que explicam as diferenças entre os dois conceitos. A aprendizagem colaborativa teve as suas primeiras referências em 1970 com a publicação do livro de Edwin Mason, em Londres, intitulado *Collaborative learning*.

Freitas e Freitas (2002, p. 23) referem que “colaborar e cooperar podem ser considerados sinónimos...Todavia, a extensão dos termos é diferente: colaborar tem mais amplitude do que cooperar, o que fará da aprendizagem cooperativa uma espécie de um género, se se quiser aplicar uma figura conhecida da lógica aristotélica”. Os mesmos autores estão em concordância com Cuseo (citado por Freitas & Freitas, 2002) que define a aprendizagem cooperativa como “colaboração entre estudantes” (p. 23).

Monereo e Gisbert (2002, p. 13) dizem que a cooperação se baseia “na aquisição e/ou na aplicação de um conhecimento, estabelecida entre um grupo de alunos com habilidades heterogéneas dentro de margens de proximidade” e a colaboração baseia-se na “relação centrada na aquisição e/ou na aplicação de um conhecimento entre dois ou mais alunos com habilidades similares”.

Panitz (citado por Freitas & Freitas, 2002, p. 23) afirma que a colaboração “é uma filosofia de interação e estilo de vida pessoal, enquanto cooperação é uma estrutura de interações desenhada com o fim de facilitar o cumprimento de um objetivo ou de um produto final”. O mesmo autor acrescenta:

a aprendizagem cooperativa tem raízes francamente americanas nos escritos filosóficos de John Dewey, dando relevo à natureza social da aprendizagem e ao trabalho em dinâmica de grupos de Kurt Lewin. A aprendizagem colaborativa tem raízes inglesas, com base no trabalho de professores ingleses explorando as maneiras de ajudar os alunos a dar resposta às tarefas da escola, fazendo com que tomassem um papel mais ativo da sua própria aprendizagem.

Freitas e Freitas (2002) concluem que os termos cooperação e colaboração podem ser usados, mas nunca como sinónimos. Exemplificam com um contexto de sala de aula:

se numa turma empenhada num projeto que exija a produção de materiais diversificados, o professor designar diversos grupos para executar partes do trabalho (por exemplo, um grupo escreve o texto, outro trata de obter os gráficos necessários, etc.) existe colaboração, mas não existe cooperação intergrupos. Isto porque o projeto final será uma “colagem” e não uma estrutura elaborada com a participação de todos, cooperativamente. Mas em cada grupo que realizou a parte do trabalho que lhe competia pode ter havido cooperação, se se respeitaram os princípios gerais aplicáveis à técnica usada (Freitas & Freitas, 2002, p. 23).

### **3.2. Perspetiva geral sobre a aprendizagem cooperativa**

Aprender de forma cooperativa não é uma ideia nova. Podemos encontrar vestígios desta prática metodológica desde os séculos III a V a. C., nomeadamente, no período do filósofo grego Sócrates (470 a.C. - 390 a.C.), de forma mais consentânea e, posteriormente, ao longo dos séculos, considerando aqui a aprendizagem de forma metódica com objetivos específicos. Se quisermos ser mais abrangentes podemos até afirmar que o ser humano desde que se constituiu como tal e começou a sua ascensão na ordem cronológica de desenvolvimento humano, iniciou o seu processo de aprendizagem cooperativa desde os seus primórdios, sobretudo quando se constituiu como grupo tendo em vista um fim comum, desde a sua fase caçadora/recolectora atravessando o período nómada e a constituição de grupos em sociedades “democraticamente” associadas (Lopes & Silva, 2009, p.7).

Existem, contudo, alguns marcos históricos referidos por Lopes e Silva (2009) que não podem ser descurados, nomeadamente, os trabalhos realizados pelo pedagogo britânico Andrew Bell (1753 – 1832) conhecido pelo método de ensino recíproco ou mútuo. Este foi corroborado e amplamente utilizado em Inglaterra, através do pedagogo Joseph Lancaster (1778-1838), tendo sido introduzido também nos Estados Unidos da América, em 1806, sendo que o seu início em Portugal data de 1815 nas escolas militares de primeiras letras e de 1816 com a criação das primeiras escolas normais de ensino mútuo embora, segundo António Nóvoa (citado por Lopes & Silva, 2009, p.8), de forma pouco sistemática, mantendo-se o método repetitivo como expoente máximo da aprendizagem.

Lopes e Silva (2009, p.9) referem que John Dewey (1859-1952, filósofo e pedagogo norte americano torna-se um defensor deste método como forma assertiva de aprendizagens válidas, correlacionando-o com o ambiente social vivido, assim como a forma de ver a escola como um espelho da organização social, trabalhando a favor dela e não contra ela. O século XIX, é marcado por esta visão da escola como o prolongamento da forma de aprendizagem menos expositiva e repetitiva, passando a estar mais voltada para métodos cuja máxima vertia na célebre frase “aprender a fazer fazendo”.

Com a mudança de enfoque o paradigma muda, sendo o indivíduo o centro das atenções, não de uma forma individualista, mas encarado de um ponto de vista sistémico, na relação que estabelece consigo, com os outros e com as formas de aprendizagem da realidade e do saber, trouxeram para a ribalta as ciências sociais e humanas, havendo um especial destaque de autores ligados às áreas da filosofia e da psicologia, como Vygotsky, que foi uma alavanca incontestável no desenvolvimento de teorias explicativas da aprendizagem cooperativa.

Na década de 1930, Kurt Lewin, Lippitt e White, demonstram através de vários estudos desenvolvidos, que a relação trabalho cooperativo/melhores resultados escolares é uma realidade e Morton Deutsch demonstra que através de uma atividade cooperativa se

adquire maior produtividade (Freitas & Freitas, 2002; Lopes & Silva, 2009). Ainda assim, foram necessários mais cerca de 40 anos para que a aprendizagem cooperativa voltasse a ser falada de forma plena, do que se deduz que o método de aprendizagem cuja moldura se traduz por um professor detentor de saber e expositivo e repetitivo e um aluno recetáculo, com relações exclusivamente unilaterais ou bilaterais, mas com sentido ascendente ou descendente e não colateral, foram uma constante no processo de ensino aprendizagem durante este período. O individualismo sobrepõe-se ao cooperativismo e assim se manteria e de certa forma mantém até aos dias de hoje, facto pelo qual ainda se verifica a necessidade de se efetuarem mudanças na estrutura do ensino aprendizagem.

A abordagem cooperativa do processo ensino aprendizagem inicia-se como um método mais assertivo e sistemático a partir da década de 1970, nos Estados Unidos da América, ficando-se a dever aos irmãos e investigadores Johnson, Robert Slavin, Spencer Kagan e Elizabeth Cohen, que validaram a eficácia deste método através dos inúmeros estudos que fizeram, a sua eficácia e mais-valia nos sistemas de ensino aprendizagem (Freitas & Freitas, 2002).

Mas em que consiste de facto este método? O que traz de novo? Como se organiza?

Fraille (1998) define a aprendizagem cooperativa como sendo um conjunto de princípios teóricos e uma forma de organização de grupos de trabalho em que os alunos obtenham um resultado final positivo. Refere ainda, tendo como base estudos experimentais na perspetiva pedagógica cooperativa, competitiva e individual, um aumento na motivação, melhor ambiente em sala de aula e ainda o desenvolvimento de competências sociais.

A aprendizagem cooperativa existe quando estamos perante alunos que trabalham juntos para realizar objetivos partilhados de aprendizagem. Cada estudante pode então conseguir alcançar os seus objetivos de aprendizagem quando os outros membros do grupo conseguirem alcançar os seus próprios objetivos Johnson e Johnson (citado por Fontes & Freixo, 2009). Os autores defendem que este tipo de aprendizagem deve ser implementado em pequenos grupos, os quais trabalham juntos de forma a melhorar a sua própria aprendizagem e a de todos os elementos do mesmo grupo.

Bessa e Fontaine (2002) descrevem a aprendizagem cooperativa como uma divisão da turma em pequenos grupos, sendo constituídos de forma a existir uma heterogeneidade de competências no seu interior, permitindo assim que os alunos desenvolvam atividades conjuntas. Da mesma opinião é Arends (2008), expondo que a aprendizagem cooperativa é um método de ensino caracterizado pela utilização de pequenos grupos onde os alunos trabalham em conjunto por forma a maximizarem a sua própria aprendizagem e, ainda, a dos colegas. É um modelo que exige a cooperação e interdependência, entre os alunos, quer nas estruturas de tarefas, estruturas de objetivos e estruturas de recompensas. O autor refere que todos os modelos educacionais caracterizam-se por estas mesmas estruturas. As estruturas de

tarefas envolvem a organização da aula e o tipo de trabalho que o professor solicita aos seus alunos, já as estruturas de objetivos e de recompensa podem variar nos diferentes modelos educacionais, mas ambas dizem respeito ao seu grau de cooperação ou de competição que é necessário entre os alunos para que estes atinjam os objetivos e as recompensas. As aulas que são organizadas com base em modelos centrados no professor, caracterizam-se pelas estruturas de tarefas, desta forma o professor trabalha com toda a turma ou os alunos trabalham de forma individual, desta forma, as estruturas de objetivos e de recompensas são baseadas na competição e no esforço individual, enquanto a aprendizagem cooperativa é caracterizada por estruturas de tarefas, de objetivos e de recompensas, mas sempre no sentido da cooperação. A cooperação consiste no facto dos elementos do grupo trabalharem juntos de forma a alcançarem objetivos comuns.

O trabalho de grupo pode não corresponder ao trabalho cooperativo e Johnson e Johnson (1999) referem o facto de os alunos estarem reunidos em grupo sem determinar quais as tarefas e regras que se devem desenvolver não corresponde ao trabalho cooperativo.

De acordo com Pujolás (2004) os elementos do grupo devem realizar diferentes tarefas existindo a divisão de trabalho e, desta forma cada elemento do grupo contribui para alcançar os objetivos comuns obtendo o sucesso.

Posto isto, no trabalho cooperativo tanto as regras relativas às atividades e tarefas a serem desenvolvidas, a formação dos grupos, a atribuição dos papéis e a divisão do trabalho têm uma relevância extrema neste tipo de aprendizagem. Para que estejamos perante um processo de ensino aprendizagem cooperativo é necessário existirem condições e Johnson e Johnson (2001, p. 12) identificam **cinco elementos essenciais ou básicos**: i) interdependência positiva; ii) responsabilidade individual e de grupo; iii) interação estimuladora, preferencialmente face a face; iv) competências sociais; v) processo de grupo ou avaliação do grupo. A figura 2 representa as **componentes essenciais** da aprendizagem cooperativa:



**Figura 2** – Componentes essenciais da aprendizagem cooperativa por Johnson e Johnson (citados por Fontes & Freixo, 2009, p. 29)

O primeiro elemento é a **interdependência positiva** da aprendizagem cooperativa e verifica-se quando cada aluno tem a consciência que o seu sucesso é o de todo o grupo e que o fracasso de cada elemento do grupo também é o seu, e ainda quando todos os elementos do grupo se sentem corresponsabilizados pela aprendizagem de todos pelo sentimento de cada elemento de que a sua atuação não é só útil para si próprio, mas fundamentalmente, para o grupo.

O segundo elemento é a **responsabilidade individual e de grupo** em que este deve assumir a responsabilidade por alcançar os seus objetivos e cada elemento do grupo será responsabilizado por cumprir a sua parte. A responsabilidade individual existe quando se avalia o desempenho de cada aluno e os resultados lhe são comunicados ao seu grupo. Desta forma determina-se quem é que precisa de ajuda, apoio ou incentivo na realização da tarefa em questão.

O terceiro elemento é a interação estimuladora, nomeadamente, **face a face**. Lopes e Silva (2009) referem que para a interação face a face ser eficaz, o grupo deve ser pequeno (dois a quatro elementos). Explicam que a interdependência positiva cria condições para que o trabalho em cooperativo se desenvolva, porém, é a interação face a face que promove o sucesso de uns e de outros e estabelece relações pessoais consideradas essenciais para o desenvolvimento dos valores pluralistas.

O quarto elemento essencial consiste em ensinar aos alunos competências interpessoais e grupais necessárias ao trabalho em grupo. As **competências sociais** são igualmente necessárias para interagir eficazmente entre alunos de outras culturas e grupos étnicos. A falta destas é provavelmente o fator que mais contribui para a falta de sucesso académico no trabalho cooperativo. Felizmente, as competências sociais podem ser ensinadas apenas como habilidades académicas. Se o professor usar uma abordagem sistemática vai descobrir que os seus alunos podem aprender a interagir, adequadamente, e tornar-se membros do grupo de aprendizagem cooperativa (Candler, n.d.). De acordo com o mesmo autor, não basta sentar os alunos lado a lado para assegurar o trabalho em equipa, é fundamental que estes tenham competências sociais adquiridas para poderem realizar as tarefas cooperativas. Muitos alunos não sabem interagir com os colegas, o que revela a ausência das competências sociais, levando ao insucesso escolar quando é aplicado este método de ensino aprendizagem. Caso o professor verifique que os seus alunos não têm tais competências, deve ensiná-las tal e qual como ensina um conteúdo escolar. O quadro seguinte dá alguns exemplos de competências sociais.

Falar um de cada vez	Comunicar de forma clara
Elogiar	Aceitar as diferenças
Partilhar os materiais	Saber ouvir
Pedir ajuda	Resolver conflitos
Falar baixo para não perturbar	Parafrasear
Participar com os outros	Gerir os materiais
Permanecer na tarefa	Estar solidário com a equipa
Dizer coisas agradáveis	Partilhar ideias
Utilizar os nomes das pessoas	Registar ideias
Encorajar os outros	Partilhar tarefas
Esperar pela sua vez	Celebrar o sucesso

**Quadro 2** – Exemplo de Competências Sociais. Adaptado de Lopes e Silva (2009, p. 34)

Por fim, o quinto elemento essencial da aprendizagem cooperativa, a avaliação do grupo, consiste numa permanente e constante avaliação e reflexão sobre o trabalho desenvolvido e os objetivos alcançados.

Estas cinco componentes básicas da aprendizagem cooperativa não atuam isoladamente e são interdependentes umas das outras.

### **3.3. Perspetiva contextual e a teoria sociocultural por Vygotsky**

Segundo a perspetiva contextual, o desenvolvimento humano apenas pode ser compreendido no âmbito do seu contexto social, ou seja, o indivíduo é inseparável do contexto social” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 36).

O processo de construção do conhecimento é mediado pelas ferramentas e pelos cenários do ambiente sociocultural e é através das interações sociais e das experiências nos vários contextos sociais que as pessoas se desenvolvem (Melo & Veiga, 2013, p. 271, citando Bronfenbrenner & Morris, 1998; Vygotsky, 1934-2007).

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo russo defensor da teoria sociocultural em que a natureza do pensamento é sociocultural. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento ocorre num contexto social, cultural e histórico. Ao conjunto dos seus princípios denominamos “Construtivismo social” ou “Socio-construtivismo”. A teoria sociocultural de Vygotsky tem implicações para a educação e a avaliação cognitiva, uma vez que evidencia as atividades mentais superiores. A teoria de Vygotsky “analisa como é que as práticas culturais específicas, em particular, a interação social com adultos, afetam o desenvolvimento das crianças” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 36).

Para Vygotsky o “desenvolvimento cognitivo surge como consequência das interações sociais em que as crianças trabalham com outras para, em conjunto, solucionarem problemas” (Feldman, 2001, p. 429).

De acordo com Niza (2012, p. 325), Vygotsky “ensinou-nos que os alunos aprendem sobretudo no convívio cultural com os adultos e com os pares...o que quer dizer que não se aprende principalmente com as lições formais”. Niza diz ainda que “o papel mais importante do professor é o da organização social das aprendizagens. Não é o da função de ensinante” (p. 326).

Segundo Vygotsky, as crianças começam a sua aprendizagem muito antes de frequentarem a escola. O psicólogo exemplifica dizendo que quando a criança assimila os nomes de objetos no ambiente onde está inserida, ela está a aprender. Diz ainda que a aprendizagem e o desenvolvimento estão interrelacionados desde o nascimento da criança (Vygotsky, 1991, p. 94).

Vygotsky refere que “as capacidades cognitivas das crianças aumentam quando elas são expostas a informação que surge dentro da zona de desenvolvimento proximal” (Feldman, 2001, p. 429). A Zona de Desenvolvimento Proximal é o conceito mais conhecido de Vygotsky.

É a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independentemente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1991, p. 97).

A ZDP é “o nível no qual uma criança praticamente consegue, embora não totalmente, compreender ou executar uma tarefa por si própria” (Feldman, 2001, p. 429).

Vygotsky refere que o desenvolvimento real de uma criança é aquele que define funções já estudadas, equivalente ao produto final do desenvolvimento, enquanto que a zona de desenvolvimento proximal define as funções ainda não estudadas, mas que estão num processo de maturação (Vygotsky, 1991, p. 97).

Usando este método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (Vygotsky, 1991, p. 97).

A aprendizagem cooperativa baseia-se na Teoria Socioconstrutivista de Vygotsky, uma vez que enfatiza a importância das atividades realizadas em grupo para a promoção das aprendizagens.

### **3.4. Vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa**

Sendo a aprendizagem cooperativa um dos modelos de ensino mais estudados, Arends (2008) referencia estudos que demonstram resultados no aluno ao nível do efeito no comportamento cooperativo, na tolerância da diversidade e no desempenho escolar. Quanto aos efeitos no comportamento cooperativo, o autor remete para o facto de a sociedade no século XXI ser caracterizada pela complexidade das diversas instituições sociais, sendo necessária a cooperação entre os membros dessa mesma sociedade. Em termos da educação, o comportamento cooperativo tem-se tornado um dos grandes objetivos da mesma. Estudos realizados em 1984 e em 1999 por Sharan (citado por Arends, 2008), revelam que os alunos provenientes das salas de aula de aprendizagem cooperativa tiveram comportamentos menos competitivos, todavia, existia mais cooperação interétnica. Outros estudos (Johnson & Johnson, 1979; Gilles, 2002; Vedder & Veendrick, 2003, citados pelo mesmo autor), referem que a aprendizagem cooperativa, no que diz respeito aos efeitos na tolerância da diversidade, pode influenciar a tolerância e a aceitação dos alunos com necessidades especiais e, ainda ajudar no envolvimento entre alunos de diferentes raças e etnias. No que concerne ao último ponto, os efeitos no desempenho escolar, o mesmo autor observa que quando estamos perante a promoção do comportamento cooperativo, estamos conjuntamente a ajudar os alunos a desenvolverem uma melhor relação de grupo e, conseqüentemente, a ajudar estes alunos nas suas aprendizagens académicas.

Segundo Arends (2008), a aprendizagem cooperativa pode ser muito importante quer para os bons alunos quer para os maus, pois se todos trabalharem juntos nas tarefas, ao partilharem a mesma linguagem e interesses, os bons alunos podem orientar os maus e, desta forma, aprofundar o seu conhecimento, pois para executar a tarefa de orientar é necessário ter um pensamento mais profundo sobre a matéria. O autor refere ainda que existe um outro efeito positivo relativo à tolerância e à aceitação de pessoas diferentes, pela sua raça, cultura, classe social ou aptidão. Salaria ainda um objetivo muito importante neste tipo de aprendizagem que é o ensino de competências de cooperação e colaboração aos alunos. Ou seja, todo este ambiente de aprendizagem cooperativa vai influenciar os alunos ao longo das suas vidas académicas e sociais.

A aprendizagem cooperativa pode ser aplicada em qualquer disciplina, trabalhando competências como a criatividade, responsabilidade, consciência crítica e autonomia. Este tipo de aprendizagem permite aos alunos a aquisição de valores e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes ligadas à cooperação, influenciando na construção do conhecimento na sociedade atual. Segundo Fraile (1998), a aprendizagem cooperativa revela-se vantajosa, tanto para o aluno como para o professor, estimulando e desenvolvendo as relações interpessoais, o pensamento crítico, o aumento da autoestima e formas de avaliação

alternativas, tais como: observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas (Lopes & Silva, 2009).

Fraile (1998) considera que os efeitos positivos da aprendizagem cooperativa se podem agrupar em duas categorias:

**A – Efeitos da Aprendizagem Cooperativa ao nível das competências cognitivas:**

maior produtividade e rendimento; desenvolvimento do pensamento crítico e criativo; aquisição de competências cognitivas superiores e estratégias cognitivas de nível elevado; desenvolvimento de uma linguagem mais elaborada nos debates e na troca de informação entre os grupos.

**B – Efeitos da Aprendizagem Cooperativa ao nível das competências atitudinais:**

aumento da autoestima e valorização pessoal; aumento do interesse e da motivação induzida pelos processos interpessoais criados dentro do grupo; aumento das expectativas futuras que têm por base a valorização das capacidades e esforços apresentados; desenvolvimento de uma comunicação eficaz e positiva; desenvolvimento da responsabilidade individual perante o grupo e a sua própria aprendizagem; integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Bessa e Fontaine (2002, p. 123-147) confirmam que a aprendizagem cooperativa “promove o desenvolvimento de variáveis psicológicas importantes: autoestima, autoconceito, motivação para a realização, as atitudes dos alunos face à aprendizagem e o desenvolvimento de competências sociais, tais como: maior tolerância a alunos com diferentes origens étnicas e uma redução da conflitualidade escolar”.

Na mesma linha de orientação, Freitas e Freitas (2002, p. 21) mostram resultados positivos na aprendizagem cooperativa: (i) melhoria das aprendizagens; (ii) melhoria das relações interpessoais; (iii) melhoria da auto estima; (iv) melhoria das competências no pensamento crítico; (v) maior capacidade em aceitar as perspetivas dos outros; (vi) maior motivação intrínseca; (vii) maior número de atitudes positivas para com as disciplinas estudadas, na escola, os professores e os colegas; (viii) menores problemas disciplinares, dado existirem mais tentativas de resolução dos problemas de conflitos pessoais; (ix) aquisição das competências necessárias para trabalhar com os outros; (x) menor tendência para faltar à escola.

Lopes e Silva (2009, p. 50) agrupam cerca de 50 benefícios da aprendizagem cooperativa em quatro grandes categorias: sociais, psicológicos, académicos e de avaliação. O quadro 3 representa as principais vantagens da aprendizagem cooperativa nas categorias mencionadas.

<b>Categorias</b>	<b>Dimensões</b>
<b>Benefícios sociais</b>	<p><b>Estimula e desenvolve as relações interpessoais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cria um sistema de apoio social mais forte</li> <li>– Encoraja a responsabilidade pelos outros</li> <li>– Encoraja a compreensão da diversidade</li> <li>– Desenvolve um maior número de relações heterogêneas positivas</li> <li>– Estabelece um clima de cooperação</li> <li>– Fomenta a prática do desenvolvimento de competências de liderança</li> <li>– Ajuda os professores a deixarem de ser o centro do processo de ensino para se tornarem facilitadores da aprendizagem, permitindo passar da aprendizagem centrada no professor para a aprendizagem centrada no aluno</li> <li>– Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas</li> <li>– Estimula um ambiente de apoio à gestão de resolução dos conflitos</li> </ul>
<b>Benefícios psicológicos</b>	<p><b>Promove o aumento da autoestima</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem</li> <li>– Encoraja os alunos a aceitar ajuda e a aceitar a tutoria dos outros colegas</li> <li>– Estabelece elevadas expectativas para os alunos e para os professores</li> <li>– A ansiedade na sala de aula e nos testes é significativamente reduzida</li> <li>– Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação aos professores</li> </ul>
<b>Benefícios académicos</b>	<p><b>Estimula o pensamento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ajuda os alunos a clarificar as ideias através da discussão e do debate</li> <li>– Desenvolve competências de pensamento de nível superior</li> <li>– Desenvolve as competências de comunicação oral</li> <li>– Fomenta as competências metacognitivas nos alunos</li> <li>– As discussões cooperativas melhoram a recordação do conteúdo do texto por parte dos alunos</li> <li>– Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo</li> <li>– Aumenta a capacidade de retenção do aluno. Aumenta a persistência dos alunos na conclusão dos exercícios e a probabilidade de serem bem-sucedidos na conclusão dos mesmos</li> <li>– Melhora o rendimento escolar dos alunos e a assiduidade às aulas</li> <li>– Os alunos mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que têm melhor rendimento escolar</li> <li>– Permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos</li> </ul>
<b>Benefícios na avaliação</b>	<p><b>Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Proporciona feedback imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo</li> <li>– Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente</li> </ul>

**Quadro 3** – Benefícios da Aprendizagem Cooperativa. Fonte: Lopes e Silva (2009). A aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula. Um guia prático para o professor. Lisboa: Lidel (p.50)

Por outro lado, este tipo de aprendizagem poderá trazer desvantagens aos alunos, nomeadamente, nos diferentes ritmos de trabalho, nos níveis académicos, nas atitudes individuais, nas aprendizagens quotidianas marcantes e diferentes. Além destes aspetos, Robinson e Clinkenbeard (citado por Arends, 2008, p. 351) sugerem que “utilizar a aprendizagem cooperativa com alunos talentosos pode ser considerada uma forma de exploração”. Esta também pode trazer desvantagens ao professor, dado que este pode não estar preparado e motivado para aplicar esta metodologia devido à falta de apoio da própria escola e das famílias dos alunos, uma vez que estes não valorizam a aquisição de conhecimentos científicos, em detrimento do desenvolvimento de competências atitudinais. A idade dos

alunos, hábitos sociais, capacidade de trabalho e o interesse que demonstram por este método de ensino pode dificultar a implementação do mesmo.

Fontes e Freixo (2009) corroboram desta opinião ao dizer que o facto de os professores pretenderem atingir resultados positivos de forma rápida cria angústia e stress nos seus alunos. Estes autores alertam ainda para uma prévia preparação do trabalho por parte do professor para que os alunos desenvolvam competências ao nível das atitudes a adotar e procedimentos no processo cooperativo.

Slavin (1999, citado por Lopes & Silva, 2009) diz que caso os métodos cooperativos não sejam aplicados de forma correta pode levar a que alguns alunos “vivam à pala dos outros” (p. 49).

Diversos autores, Mary McCaslin e Tom Good (1996), Battistich, Solomon e Delucci (1993), Cohen (1986) (citados por Lopes & Silva, 2009, p. 51) referem ainda como desvantagens da aprendizagem cooperativa a valorização por parte dos alunos do processo ou dos procedimentos em prejuízo da própria aprendizagem, maior enfoque à socialização e às relações interpessoais do que à aprendizagem conceptual por parte dos próprios alunos e estes podem mudar a dependência do professor para a dependência do grupo, correndo desta forma o risco de não apreenderem o que é correto.

### **3.5. Aprendizagem cooperativa na sala de aula: sua implementação**

Segundo Lopes e Silva (2009), na implementação da aprendizagem cooperativa existem aspetos que devem de ser considerados e que “é importante observar a prática de um professor com experiência na metodologia e trocar impressões de forma a esclarecer dúvidas ou receios” (p. 53).

Lopes e Silva (2009) relacionam as tarefas a realizar com a implementação da aprendizagem cooperativa em três fases do processo: (i) pré-implementação; (ii) implementação; (iii) pós-implementação. Tais fases são descritas de seguida.

Na pré-implementação, o papel do professor passa por: especificar os objetivos de ensino, académicos e sociais; determinar o tamanho do grupo e distribuir os alunos pelos grupos; atribuir diferentes papéis a cada elemento do grupo; dispor a sala de aula para a aprendizagem cooperativa; planificar as aulas de forma a facultar materiais de ensino promovendo a interdependência; distribuir tarefas; estabelecer critérios de sucesso; estruturar a interdependência positiva e a responsabilidade e estabelecer comportamentos adequados. O dos alunos pode compreender o apoio ao professor na construção do instrumento de avaliação e uma participação ativa na planificação do trabalho realizado, questionando o professor quando algum aspeto não tenha sido entendido.

Na implementação, cabe ao professor controlar o comportamento dos alunos, intervir se necessário, prestar ajuda e elogiar. Segundo os autores supramencionados, os alunos devem “trabalhar juntos, ouvirem-se uns aos outros, fazerem perguntas uns aos outros, efetuar os registos do seu trabalho e dos progressos conseguidos e assumir responsabilidade individual ou envolverem-se no trabalho do grupo” (Lopes & Silva, 2009, p. 64).

Relativamente à fase de pós-implementação, Johnson, Johnson e Smith (1991, citados por Lopes & Silva, 2009) referem que o professor deve “promover o encerramento através do sumário, avaliar a aprendizagem e refletir sobre o trabalho desenvolvido” (p. 65). Nesta fase, os alunos “devem refletir sobre a forma como o seu grupo desenvolveu as tarefas envolvidas no mesmo” e “informar o professor, por escrito ou em discussão de turma, sobre os aspetos mais positivos e menos positivos do trabalho desenvolvido na lição/unidade” (p. 65).

Johnson e Johnson (1999) mencionam que cabe ao professor definir os objetivos, tomar decisões e preparar todas as atividades para motivar, previamente, os alunos para que alcancem o sucesso. Acrescentam que o professor deve explicar os objetivos, bem como os procedimentos de tais atividades, além de salvaguardar que os grupos mantenham a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a interação pessoal, a integração social e a avaliação de grupo. Para tanto, recomendam que durante as atividades, o professor forneça informações pertinentes, responda a dúvidas relacionadas com o desenvolvimento das atividades, circule entre os grupos para supervisionar interações dentro do grupo, registando o progresso escolar e os níveis de empenho evidenciados pelos alunos.

### **3.5.1. Tipos de aprendizagem cooperativa**

Johnson e Johnson (2001) identificam três grupos de aprendizagem cooperativa: grupos formais, informais e de base mas distinguindo-os pelas atividades e durabilidade do seu funcionamento.

Os grupos informais funcionam durante um curto espaço de tempo que poderá ser de breves minutos até uma aula inteira: uma demonstração, uma conversa ou o visionamento de um vídeo. O objetivo deste tipo de grupos é preservar a atenção dos alunos e promover um bom ambiente de aprendizagem.

De acordo com Johnson e Johnson (2001) estas atividades auxiliam o professor: (i) na concentração da atenção dos alunos na matéria; (ii) a promover um clima propício à aprendizagem; (iii) a criar expectativas acerca do conteúdo da aula; (iv) a assegurar que os alunos processam cognitivamente a matéria; (v) a encerrar uma aula.

Os grupos formais funcionam durante um período de tempo que pode ir de uma hora a várias semanas de aulas. Johnson e Johnson (2001) consideram que este é o tipo de grupo de trabalho cooperativo por excelência. Nos grupos formais, os alunos trabalham em conjunto para conseguirem alcançar objetivos comuns, para que todos consigam completar a tarefa de aprendizagem que lhes foi atribuída. Neste caso, o professor deve especificar os objetivos, tomar decisões antes de dar a aula, explicar a tarefa e realçar a interdependência positiva aos alunos, supervisionar e intervir sempre que necessário de forma a dar apoio e, por fim, avaliar a aprendizagem dos alunos.

Os grupos de base são grupos de longa duração (pelo menos de um ano), heterogéneos, têm membros permanentes e o principal objetivo é a possibilidade de apoio, ajuda, estímulo e auxílio que cada um dos alunos precisa para obter o sucesso escolar. Este tipo de grupos permite uma maior motivação e empenho nas tarefas o qual se reflete no bom desenvolvimento cognitivo e social (Johnson & Johnson, 2001).

### **3.5.2. Formação de grupos de aprendizagem cooperativa**

De acordo com Johnson, Johnson e Holubec (1999), não existe uma dimensão ideal para a constituição de grupos de aprendizagem cooperativa. No entanto, estes autores dizem que a sua dimensão depende do tempo, das tarefas a realizar, da idade e da experiência dos alunos e ainda dos materiais a utilizar. Por estes motivos, Johnson, Johnson e Holubec (1999) defendem que cada grupo deverá ser constituído por dois, três ou quatro elementos. Quanto menor for o tempo de realização da tarefa, menor deve de ser a dimensão do grupo. Por outro lado, quanto maior for a constituição do grupo, maior é a interação entre todos. Os autores dizem que num grupo mais pequeno, os elementos tomam atitudes mais responsáveis e com as intervenções do professor a aprendizagem é mais ativa.

Segundo Johnson, Johnson e Holubec (1999), os grupos cooperativos devem ter uma composição heterogénea, por exemplo, ao nível do sexo, idade, raça, capacidades, à classe social e ao aproveitamento escolar. Segundo os autores, a heterogeneidade dos grupos apresenta diferentes interesses, experiências e perspetivas, o que vai permitir aos seus elementos, discutirem diferentes pontos de vista e quais serão os vários métodos possíveis de resolução de problemas, estimulando desta forma a criatividade e o desenvolvimento cognitivo e social. Desta forma, os alunos estão a desenvolver a sua ZDP.

Sanches (citado por Fontes & Freixo, 2009, p. 37) refere que a heterogeneidade aumenta a diversidade dentro dos grupos cooperativos, mas este facto poderá não corresponder

a um aumento do aproveitamento de todos os elementos do grupo envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

A constituição dos grupos pode ser feita pelos alunos, ao acaso ou pelo professor. Uma vez que a heterogeneidade é importante, esta não será garantida na primeira e na segunda suposição. Então, Pujolás (2001) defende que os grupos devem de ser constituídos pelo professor, uma vez que quando esta escolha é realizada pelos alunos denota-se um maior grau de homogeneidade. O autor refere que desta forma está assegurada a diversidade de capacidades dentro dos grupos, contribuindo para um enriquecimento cognitivo e social das relações entre os elementos. Na mesma linha de orientação estão Johnson, Johnson e Holubec (1999), referindo que para assegurar a heterogeneidade, a constituição dos grupos deve ser feita pelo professor. Este tem em sua posse elementos que caracterizam a sua turma o que permite efetuar uma seleção de alunos onde seja evidente quer as diferenças ao nível das capacidades intelectuais, quer da estabilidade comportamental (Johnson & Johnson, 2001).

A duração dos grupos de trabalho deve acompanhar o tempo necessário para a realização das atividades. O grupo deverá manter-se durante o tempo necessário para que se atinjam resultados positivos e que desenvolvam competências cooperativas (Johnson, Johnson & Holubec, 1999).

De forma a retirar maior vantagem da aprendizagem cooperativa atribuem-se papéis dentro dos grupos, de modo a que cada aluno desempenhe um papel concreto (Johnson, Johnson & Holubec, 1999). Para um bom clima de cooperação devem existir duas condições: (i) “O professor delegar uma margem de autonomia aos alunos na execução de uma tarefa; (ii) os alunos serem capazes de exercer essa autonomia” (Lopes & Silva, 2009, p. 23). Estas condições são possíveis de alcançar atribuindo papéis diferenciados aos alunos.

De acordo com Lopes e Silva (2009, p. 24) e Fontes e Freixo (2009, p. 45), a atribuição de papéis a cada elemento do grupo mostra vantagens, como: “reduz a probabilidade de alguns elementos assumirem uma posição passiva ou dominadora no seio do grupo, garante a aprendizagem e a utilização das atividades básicas do grupo deste modo de aprendizagem e gera uma interdependência entre todos os elementos do grupo e esta só é possível quando se atribuem aos diferentes membros papéis complementares e interligados.”

Fontes e Freixo (2009) classificam os papéis de acordo com a sua função e objetivos pretendidos. Numa primeira categoria, as autoras identificam os papéis que favorecem a integração dos alunos dentro do grupo, destacando o de observador, facilitador de comunicação, conciliador, verificador e intermediário. Na segunda categoria, as autoras identificam os papéis que favorecem o desenvolvimento das tarefas, destacando o papel do que gere o tempo, os recursos e os ruídos, o que coordena o grupo, o que recolhe a informação,

o que avalia o trabalho, o que faz as anotações e o que estimula a participação. O professor pode apresentar os papéis através de uma ficha onde se “ilustram e explica em que consiste cada um dos papéis, para ajudar os alunos a exercitar certas práticas sociais, a entender como podem cumprir os seus papéis e a saber o que dizer quando desempenham um determinado papel” (Lopes & Silva, 2009, p. 29).

### **3.1.1. Métodos de aprendizagem cooperativa**

A aprendizagem cooperativa propõe atividades alternativas de ensino/aprendizagem, onde se promovem e desenvolvem competências sociais supramencionadas. 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) identifica quatro métodos de aprendizagem cooperativa: STAD (divisão dos alunos por equipas para o sucesso); Jigsaw, Grupos de investigação; e Abordagem estrutural.

O quadro seguinte compara as quatro abordagens da aprendizagem cooperativa de acordo com Arends (2008).

<b>Categorias</b>	<b>Dimensões</b>
<b>Benefícios sociais</b>	<p><b>Estimula e desenvolve as relações interpessoais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cria um sistema de apoio social mais forte</li> <li>– Encoraja a responsabilidade pelos outros</li> <li>– Encoraja a compreensão da diversidade</li> <li>– Desenvolve um maior número de relações heterogêneas positivas</li> <li>– Estabelece um clima de cooperação</li> <li>– Fomenta a prática do desenvolvimento de competências de liderança</li> <li>– Ajuda os professores a deixarem de ser o centro do processo de ensino para se tornarem facilitadores da aprendizagem, permitindo passar da aprendizagem centrada no professor para a aprendizagem centrada no aluno</li> <li>– Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas</li> <li>– Estimula um ambiente de apoio à gestão de resolução dos conflitos</li> </ul>
<b>Benefícios psicológicos</b>	<p><b>Promove o aumento da autoestima</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem</li> <li>– Encoraja os alunos a aceitar ajuda e a aceitar a tutoria dos outros colegas</li> <li>– Estabelece elevadas expectativas para os alunos e para os professores</li> <li>– A ansiedade na sala de aula e nos testes é significativamente reduzida</li> <li>– Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação aos professores</li> </ul>
<b>Benefícios académicos</b>	<p><b>Estimula o pensamento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ajuda os alunos a clarificar as ideias através da discussão e do debate</li> <li>– Desenvolve competências de pensamento de nível superior</li> <li>– Desenvolve as competências de comunicação oral</li> <li>– Fomenta as competências metacognitivas nos alunos</li> <li>– As discussões cooperativas melhoram a recordação do conteúdo do texto por parte dos alunos</li> <li>– Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo</li> <li>– Aumenta a capacidade de retenção do aluno. Aumenta a persistência dos alunos na conclusão dos exercícios e a probabilidade de serem bem-sucedidos na conclusão dos mesmos</li> <li>– Melhora o rendimento escolar dos alunos e a assiduidade às aulas</li> <li>– Os alunos mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que têm melhor rendimento escolar</li> <li>– Permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos</li> </ul>
<b>Benefícios na avaliação</b>	<p><b>Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Proporciona feedback imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo</li> <li>– Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente</li> </ul>

**Quadro 4** – Comparação entre quatro abordagens da aprendizagem cooperativa. Fonte: Arends, R. 2008. Aprender a ensinar. Lisboa: MacGraw-Hill

Independentemente de como se aborda a aprendizagem cooperativa, o cerne do método continua a ser uma constante, pois num ambiente cooperativo aumentam as responsabilidades de parte a parte, em particular, no que concerne às responsabilidades da ação aprender/ensinar dos intervenientes. Qualquer que seja a estratégia utilizada ou abordagem à aprendizagem cooperativa, o resultado final é a utilização de formas não fechadas de participação dos alunos e do próprio professor de modo a tornar profícua uma relação entre os sujeitos, tendente à persecução de objetivos comuns.

Fontes e Freixo (2009) destacam como atividades para promover a aprendizagem cooperativa os Grupos de Trabalho para o Sucesso (STAD), o Teams-Games Tournaments (TGT), Co-op Co-op, Controvérsia Académica, Quebra-Cabeças (JIGSAW I), Grupos de Investigação, TAI (Team Assisted Individualization), Tutoria entre Iguais e o JIGSAW II.

O quadro seguinte resume os principais métodos modernos da aprendizagem cooperativa segundo Johnson, Johnson e Stanne (2000).

<b>Pesquisadores</b>	<b>Data</b>	<b>Método</b>
Johnson & Johnson	1960	Aprendendo juntos e sozinhos
DeVries & Edwards	1970 (início)	TGT
Sharan & Sharan	1970	Investigando em grupo
Johnson & Johnson	1970	Controvérsia criativa
Aronson et al.	1970 (final)	Jigsaw
Slavin et al.	1970 (final)	STAD
Cohen	1980	Instrução complexa
Slavin et al.	1980	TAI
Kagan	1980	Estrutura de aprendizagem cooperativa
Stevens, Slavin et al.	1980 (final)	Leitura integrada cooperativa e composição

**Quadro 5** – Principais métodos da aprendizagem cooperativa por Johnson, Johnson e Stanne (2000).

Considerando a obra de vários autores, de que se destaca (Johnson & Johnson; Lopes & Silva, Freixo & Freixo), as aulas da PES observadas, os grupos cooperativos e, cada aluno, realçamos as seguintes atividades de aprendizagem cooperativa: *aprendendo juntos*; *graffiti cooperativo*; *S-Q-A (Know-Want\_Learn)*; e o *Brainstorming*.

Quanto ao método **aprendendo juntos**, Lopes e Silva (2009) proferem que este “ênfatisa a aquisição de técnicas de interação positiva em grupo mais do que no domínio da matéria” (p. 22). Os autores defendem que o objetivo deste método é o de compreender e facilitar as interações positivas nos grupos cooperativos e adquirir ou desenvolver as competências sociais. Um estudo levado a cabo por Johnson, Johnson e Stanne (2000) revela que este é um dos métodos da aprendizagem cooperativa com melhores resultados.

Johnson, Johnson e Holubec (citados por Lopes & Silva, 2009) sugerem cinco etapas para ajudar o professor a implementar este método, de forma a promover nos alunos, interdependência positiva, responsabilização, interações positivas, aquisição ou desenvolvimento de competências sociais e reflexão em grupo. As etapas mencionadas são: 1.<sup>a</sup>) escolher uma lição fixando objetivos concretos quanto à matéria que os alunos precisam de assimilar e quanto às competências a adquirir; 2.<sup>a</sup>) tomar decisões quanto ao tamanho dos grupos, à repartição dos alunos pelos mesmos, à disposição da sala, ao material necessário para concretizar as atividades e à distribuição dos papéis pelos elementos do grupo; 3.<sup>a</sup>) distribuir a tarefa, o professor deve explicar a tarefa, estabelecer interdependência positiva, estabelecer responsabilidade, critérios de sucesso e explicar quais são os comportamentos

desejados; 4.<sup>a</sup>) Seguir o desenrolar da aula; 5.<sup>a</sup>) avaliar os resultados quanto ao trabalho escolar, competências de cooperação e no funcionamento do grupo.

De acordo com Lopes e Silva (2009), o Graffiti cooperativo é um método muito simples e inclusivo, uma vez que permite a participação de todos os alunos da turma, mesmo daqueles que mostrem mais dificuldades de aprendizagem. Este método fomenta o pensamento criativo de todos os alunos. Como vantagens, os autores apontam o desenvolvimento da criatividade e flexibilidade intelectual. Como principais objetivos temos o “desenvolvimento do pensamento crítico, criativo, da flexibilidade intelectual, tomada de consciência, linguagem escrita, capacidade de síntese, construção do espírito de turma e de equipa, responsabilidade individual, para saber os conhecimentos prévios dos alunos ou o que pensam sobre um conteúdo escolar, etc.” (Lopes & Silva, 2009, p. 172).

Lopes e Silva (2009) consideram o método S-Q-A, um método cooperativo de curta duração que o professor poderá aplicar após uma explicação ou demonstração. Sugerem que o professor distribua cartões pelos alunos onde estes escrevam “três termos importantes para recordarem, duas ideias ou factos sobre os quais gostariam de saber mais e um conceito, processo ou competência que acham que já dominam” (p. 81).

*Brainstorming* é um método que pode ser realizado em sala de aula para dinamizar os grupos para resolver questões pertinentes a todos os elementos ou situações propostas. Pode acontecer individualmente ou em grupo, com o objetivo de explorar novas ideias sobre um tema ou de encontrar soluções para problemas. Ressalva-se que a interação em grupo desencadeia mais ideias do que individualmente: de acordo com Mullen *et al.* (citado por Coutinho & Júnior, 2007), quando um elemento do grupo tem uma ideia pode desencadear outras nos colegas, potenciando a capacidade de refletir sobre uma dada questão. De acordo com Gundry (citado por Coutinho & Júnior, 2007), Felder e Brent (citado por Coutinho & Júnior, 2007) e Rueda (citado por Coutinho & Júnior, 2007), na investigação educativa o *brainstorming* tem sido utilizado em atividades de aprendizagem cooperativa, na educação à distância e na pesquisa em ambientes virtuais de aprendizagem (Tarouco et al, citado por Coutinho & Júnior, 2007). Já para Kurtzberg (citado por Coutinho & Júnior, 2007), a utilização deste método proporciona um conjunto de ideias e de questões, constituindo um ponto de partida para uma atividade de pesquisa mais elaborada e exigente. Em suma, com esta metodologia pretende-se obter o maior número de ideias sobre um tema proposto pelo professor, com tempo predeterminado.

## **CAPÍTULO IV – PRÁTICA PEDAGÓGICA NUMA TURMA DA E.S.J.S. NA DISCIPLINA DE A.I.**

Neste capítulo apresenta-se a planificação da prática pedagógica desenvolvida na E.S.J.S., assim como o processo de observação e intervenção na turma PAS 2 na disciplina de AI.

### **4.1. Observação de aulas da Professora Cooperante**

As aulas observadas da professora cooperante decorreram no 1.º período letivo na turma PAS 2 e, desta forma, foi estabelecido o primeiro contacto com o contexto letivo. Estas aulas observadas foram importantes na medida que permitiu o acompanhamento e integração da professora formanda na escola e na turma.

“Depois de voltar de cada observação...é típico que o investigador escreva, de preferência num processador de texto ou computador, o que aconteceu.” (Bodgan & Biklen, 1994). As notas de campo auxiliaram a investigação e serviram para registar descrições de pessoas, lugares, objetos, estratégias e atividades realizadas aquando da observação participante. No fim de cada observação, foi redigida uma reflexão que incluiu sentimentos, emoções, ideias e preocupações, com vista à melhoria contínua da prática letiva (Anexo VI).

Esta integração estabeleceu um contacto direto com os alunos onde desenvolveu uma relação de maior proximidade entre a professora formanda e os alunos da turma PAS 2.

As planificações das aulas referentes às subunidades lecionadas foram pensadas especificamente para a turma em questão de forma a promover a participação de todos os alunos nas atividades propostas. Todos os recursos das aulas foram construídos e preparados para a turma PAS2, criando um impacto positivo nos alunos estimulando a sua participação ativa no decorrer das aulas.

### **4.2. Descrição da prática pedagógica**

A prática letiva teve como princípio, a teoria socioconstrutivista colocando o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem. Por este motivo, procurou-se sempre partir dos conhecimentos prévios e competências dos alunos para se promover uma aprendizagem na zona de desenvolvimento proximal. Privilegiou-se a partilha de conhecimentos atendendo à boa comunicação em sala de aula. Assim, no decorrer da prática pedagógica, foram criadas situações de interação e de diálogo entre a professora formanda e os alunos e entre estes últimos.

Para que toda a prática pedagógica decorresse sem perturbações, os planos de aula reverenciaram a planificação modular (Anexo VII).

De acordo com Arends (2008) “A planificação é vital para o ensino” (p. 92). Segundo o autor, a aplicação da planificação de uma atividade melhora os resultados. Para além disto, o autor refere que uma boa planificação, com aulas interessantes e um ensino eficaz contribui para a gestão preventiva de sala de aula. Os professores devem planificar as diversas atividades atribuindo o tempo adequado à resolução das mesmas. Arends (2008) refere que “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo” (p. 92).

### **Descrição da 1.ª aula supervisionada – 03 de fevereiro de 2016**

A primeira aula iniciou-se com o registo do sumário, presenças e comunicação dos objetivos: (i) definir empreendedorismo; (ii) definir empreendedor; (iii) desenvolver trabalho cooperativo; (iv) identificar a importância do empreendedor e da inovação nas economias globalizadas; (v) discutir a atividade n.º 1.

A aula prosseguiu, de acordo com o plano de aula (anexo VIII), com uma atividade de carácter de diagnóstico, onde foram colocadas, oralmente, as seguintes questões: “O que é o empreendedorismo? O que é ser empreendedor?”. Pretendeu-se com esta atividade mobilizar e aferir conhecimentos que os alunos já tinham, filtrar ideias relevantes de forma a ancorar novas informações. Assim, à medida que os alunos verbalizavam ideias, estas foram registadas no quadro branco.

Nesta aula pretendeu-se aplicar o método de aprendizagem cooperativa *Aprendendo juntos*, cujo objetivos são “compreender e favorecer as interações positivas no interior dos grupos bem como a aquisição/desenvolvimento das competências sociais” (Lopes & Silva, 2009, p. 165).

Na apresentação em PowerPoint (anexo IX), foram explorados os conceitos de empreendedorismo e de empreendedor. Deste modo, a professora em formação fez um ensino explícito. Os alunos visualizaram o vídeo “Vendedor de Pipocas” e preencheram o guião do mesmo, originando um pequeno debate.

Os alunos durante a aula foram constantemente, chamados à participação ativa através do questionamento.

Para a resolução da atividade n.º 1 (anexo X), foi explicada a metodologia da aprendizagem cooperativa tendo como objetivo o sucesso da sua implementação, explanando

regras básicas, como “falar um de cada vez”, “permanecer na tarefa”, “participar”, “pedir ajuda”, e recordando o lema “um por todos e todos por um”. Seguidamente, constituíram-se grupos com 3 elementos e atribuíram-se papéis a cada elemento (Ficha de papéis – anexo XI).

Foi apresentada e distribuída a atividade n.º 1, com a sua leitura em voz alta, de forma a esclarecer eventuais dúvidas que surgissem durante a sua resolução. Foram distribuídos materiais necessários à resolução da atividade e o Dossiê de grupo denominado Portfólio.

O problema proposto foi: Qual a importância do empresário e da inovação nas economias globalizadas?

Pretendia-se, em primeiro lugar, que os alunos se familiarizassem com o método da aprendizagem cooperativa, que percebessem os papéis atribuídos a cada um e que executassem as tarefas propostas.

A professora formanda teve o papel de mediadora da turma e dos grupos, circulando pela sala de aula, garantindo que todos estariam empenhados na resolução das tarefas e que desempenhavam, corretamente, os papéis atribuídos. Ou seja, foram postos em prática vários meios para estabelecer a interdependência positiva ao longo da atividade, tais como a atribuição de papéis, o estímulo de ajuda, apoio e feedback, a responsabilização e intervenção quando necessário, e o tempo necessário para discussão e reflexão.

Por fim, o porta-voz de cada grupo apresentou as respetivas conclusões e fez-se uma síntese dos conhecimentos apreendidos.

### **Descrição da 2.ª aula supervisionada – 05 de fevereiro de 2016**

A aula teve início com o registo do sumário, a verificação das presenças e a comunicação dos objetivos: (i) Caracterizar o perfil do empreendedor; (ii) relacionar a globalização da economia com inovação e a criatividade; (iii) definir criatividade e inovação; (iv) discutir a atividade n.º 2.

De acordo com o plano de aula (anexo XII) realizou-se uma síntese da aula anterior, questionando os alunos e projetando um esquema no quadro interativo.

Foi introduzido o conceito de perfil de empreendedor e suas características. Os alunos testaram as suas competências empreendedoras com a resolução da atividade n.º 1 (anexo XIII).

Os conceitos de invenção e inovação foram expostos com recurso ao PowerPoint (anexo XIV) que continha fotografias da NASA (National Aeronautics and Space Administration), as quais permitiram uma visualização imediata da diferença entre estes

conceitos. As fotografias causaram impacto positivo, uma vez que os alunos demonstraram muita curiosidade comentando e fazendo questões sobre as mesmas.

Com a atividade n.º 2 (anexo XV), pôs-se em prática o método de aprendizagem cooperativa *Graffiti cooperativo*. Este método foi escolhido para esta aula para estimular a criatividade e registar o pensamento criativo, optando pelo desenho ou escrita em folhas de cartolina. Trata-se de um método inclusivo, o que permite a envolvimento de todos os alunos na atividade. O Graffiti cooperativo tem como objetivos o:

Desenvolvimento do pensamento crítico, criativo, da flexibilidade intelectual, tomada de consciência, linguagem escrita, capacidade de síntese, construção do espírito de turma e de equipa, responsabilidade individual, para saber os conhecimentos prévios dos alunos ou o que pensam sobre um conteúdo escolar, etc. Lopes e Silva (2009, p. 172).

As regras para uma boa aprendizagem cooperativa foram lembradas e reforçadas. Procedeu-se à leitura da atividade e comunicação dos seus objetivos, assim como à distribuição de materiais, como: ficha de atividade, canetas, marcadores, cartolinas e notícias diversas. Os alunos imediatamente organizaram-se em grupos mantendo a mesma constituição da aula anterior. Com a visualização do vídeo “Drone Ambulância” deu-se início à atividade. Gerou-se um debate sobre a pertinência da inovação e, com isto, os grupos criaram as suas próprias invenções e inovações, construindo um graffiti. Foram apresentados à turma todos os graffiti contruídos e debateram-se ideias e críticas construtivas.

Esta aula teve momentos sublimes, como o impacto positivo das fotografias, a troca de ideias entre os alunos e a professora formanda, o vídeo extremamente adequado para a aula em si e por fim, os alunos mostraram-se bastante empenhados na construção dos graffiti. No entanto, um grupo apesar de mostrar várias ideias não construiu o graffiti cooperativo. Foi um alerta para as aulas seguintes onde se iria continuar com o método de aprendizagem cooperativa, uma vez que seria necessário apurar o motivo deste insucesso para não voltar a acontecer.

### **Descrição da 3.ª aula supervisionada – 12 de fevereiro de 2016**

Em conformidade com as aulas anteriores, esta iniciou-se com a redação do sumário, a verificação das presenças e a comunicação dos objetivos: (i) definir o empreendedorismo social; (ii) identificar problemas sociais. Seguindo o plano de aula (anexo XVI), para consolidação de conhecimentos realizou-se uma síntese da aula anterior obtendo-se resultados muito positivos.

Para a resolução da atividade n.º 1 (anexo XVII) aplicou-se o método S-Q-A (Know – Want – Learn) da aprendizagem cooperativa com a visualização do vídeo “From Kibera With Love. A resolução desta atividade serviu de base a um debate bastante pertinente e enriquecedor sobre o tema em questão.



Figura 3 - Grupo cooperativo

O conceito de empreendedorismo social, assim como o de inovação social, foram explorados através de uma apresentação em PowerPoint (anexo XVIII) enriquecida com a análise do *Diagnóstico Social no Concelho de Mafra em 2015*. A professora formanda recolheu a informação, resumindo-a num esquema cedido aos alunos dada a limitação de tempo. No entanto, os alunos partilharam histórias reais as quais enriqueceram a aula pela partilha de conhecimentos.

Dado ser a última aula da professora formanda, foi proposta a realização da atividade n.º 2 (anexo XIX) utilizando a técnica de produção de ideias em grupo cujo objetivo principal é “captar as ideias à nascença, tal como elas sobrevivem à formulação do consciente, antes de serem ordenadas nos sistemas e processos de pensamento lógico”.

Toda a turma foi envolvida na produção do *Brainstorming* que tinha como objetivo desenvolver o pensamento crítico e criativo apresentando ideias e soluções inovadoras para a problemática apresentada: *O Abandono de idosos*.

Todos os alunos discutiram o problema, registaram ideias e transcreveram-nas para uma cartolina, a qual expuseram no placard da sala. De seguida votou-se na melhor ideia, a qual foi premiada. O objetivo da atividade foi aferir se toda a turma conseguia trabalhar cooperativamente com um resultado final positivo, o que se veio a verificar. Foi uma atividade bastante promissora.

#### 4.3. Avaliação das aprendizagens

Segundo Peixoto (2013), a avaliação é um ato natural e espontâneo, e deve ser entendida como “um processo para obtenção de informações em contexto escolar, com vista à melhoria das realizações dos alunos enquanto atores do sistema educativo” (p. 677).

Para Fernandes (2004, p. 1), a avaliação “é comprovadamente, um processo pedagógico que contribui para melhorar muito as formas de aprender e ensinar”.

Vallejo (citado por Peixoto, 2013) diz-nos que a avaliação é a orientação do processo de ensino/ aprendizagem.

Peixoto (2013) evidencia a importância no diagnóstico das dificuldades dos alunos e, após este, a relevância de serem tomadas medidas adequadas de superação dessas dificuldades. Desta forma, a avaliação é entendida como de caráter contínuo.

Já para Arends (2008, pp. 208- 211), a classificação e a avaliação de desempenho dos alunos é da responsabilidade dos professores, tendo consequências duradouras para os alunos. Acrescenta que “a avaliação é o processo de fazer juízos ou decidir sobre o mérito de uma determinada abordagem ou de um trabalho de um aluno”. Rodriguez (2007) afirma que as competências são confirmadas pela aprendizagem e medidas através de indicadores de resultados, ou seja, as competências são afirmadas através dos conhecimentos que os alunos adquirem, sendo-lhes atribuído uma nota. Abrantes et al. (2002, p. 50) consideram que a avaliação é “um processo organizado de acompanhamento, de observação e de interpretação dos efeitos de uma ação, que visa guiar as decisões necessárias ao bom funcionamento dessa ação”.

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho a avaliação “constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno” e tem como objetivo “a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas”. O decreto-lei mencionado identifica três modalidades que devem ser seguidas a respeito da avaliação: (i) diagnóstica; (ii) formativa; (iii) sumativa. Deve-se realizar a avaliação diagnóstica sempre que seja adequado tendo em vista a fomentação de estratégias de diferenciação pedagógica e de superação de eventuais dificuldades dos alunos. Considera-se a avaliação formativa contínua e sistemática valendo-se da diversidade de instrumentos existentes os quais permitam obter informações sobre o desenvolvimento das aprendizagens, tendo como objetivo o ajustamento de estratégias. Por fim, a realização da avaliação sumativa tem como objetivos a classificação e a certificação das aprendizagens dos alunos.

Através da análise da planificação anual da disciplina AI, verificou-se a aplicação da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa utilizando para tal, vários instrumentos: fichas de trabalho e atividades, trabalhos de grupo ou projetos e observação direta e testes escritos.

Durante as 3 aulas de prática pedagógica foi posta em prática a avaliação diagnóstica e formativa. A avaliação diagnóstica foi realizada através do questionamento e pretendia-se identificar o ponto de partida para as aulas, de forma a conhecer as características da turma e dos alunos, nomeadamente, nos conhecimentos que possuíam sobre os temas que iriam ser abordados na prática letiva. A avaliação formativa realizou-se através de observação direta com o preenchimento de grelhas de observação, avaliação de diversas atividades realizadas e

ainda avaliação do portfólio construído ao longo das aulas pelos grupos de aprendizagem cooperativa.

A avaliação final modular permaneceu ao encargo da professora cooperante.

#### 4.4. Diário de registo do aluno

Todos os elementos do grupo preenchem, individualmente, o diário do aluno com o objetivo de avaliar o trabalho cooperativo desenvolvido ao longo das aulas. Este diário intitula-se “Como trabalhamos em grupo” (anexo XX). A escala de ocorrência pressupunha o registo por parte do aluno nas seguintes categorias: *Sempre*; *Às vezes*; *Raramente* e *Nunca*.

O quadro seguinte resume as avaliações realizadas pelos alunos, no que concerne à gestão do tempo, ao saber ouvir os colegas, ao incentivo, ao contributo com ideias e opiniões, à partilha e ajuda mútua.

Competências	Dia 02/02				Dia 05/02				Dia 12/02			
	S	AV	R	N	S	AV	R	N	S	AV	R	N
1. Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz e ajudamo-nos uns aos outros para nos concentrarmos na tarefa que tínhamos que realizar.	60%	40%	0%	0%	73%	0%	27%	0%	90%	10%	0%	0%
2. Ouvimos o que os outros colegas do grupo tinham a dizer.	90%	10%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
3. Encorajámo-nos mutuamente.	70%	30%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
4. Todos contribuímos com ideias e opiniões.	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
5. Fizemos de modo a que todos os elementos do grupo compreendessem o que faltava fazer.	80%	20%	0%	0%	73%	27%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
6. Partilhamos responsabilidades.	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
7. Nós ajudámo-nos mutuamente para estarmos concentrados no trabalho.	60%	40%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	90%	10%	0%	0%

**Quadro 6** – Quadro Resumo em termos percentuais do Diário de Registo do aluno. Registo – Sempre (S); Às Vezes (AV); Raramente (R); Nunca (N)

Em relação ao ponto “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz e ajudamo-nos uns aos outros para nos concentrarmos na tarefa que tínhamos que realizar” a maioria dos alunos respondeu “sempre”, verificando-se um aumento nesta rubrica à medida que as aulas decorriam. A gestão de tempo tornou-se mais eficaz ao longo das aulas. No entanto, 3 alunas responderam “raramente” e este facto deveu-se à não conclusão da atividade nessa mesma aula por parte deste grupo. Metade da turma acha que consegue gerir o tempo da melhor maneira, resultado esse que foi aumentando positivamente ao longo das aulas.

No item “Ouvimos o que os outros colegas do grupo tinham a dizer”, a maior parte respondeu “sempre”, e “Encorajámo-nos mutuamente”, verificamos que na primeira aula, 70%

dos alunos responderam “sempre” e 30% responderam “às vezes”, no entanto, nas aulas seguinte, todos os alunos responderam “sempre”. “Todos contribuimos com ideias e opiniões” e “Partilhamos responsabilidades” os alunos foram unânimes e responderam “sempre”. No item “Fizemos de modo a que todos os elementos do grupo compreendessem o que faltava fazer”, na primeira e na segunda aula, 80% dos alunos responderam “sempre” e 20% responderam “às vezes” na primeira aula, valor incrementado para 30% na segunda aula. Na última aula, todos os alunos responderam “sempre” a este ponto. Na primeira aula, 60% dos alunos considerou que se ajudaram mutuamente, no entanto, na segunda aula todos os alunos consideraram que se ajudam para uma maior concentração no trabalho.

Em geral, todos os dados se foram alternando sempre pela positiva, obtendo-se valores nos 100% ou próximos.

#### **4.5. Observação direta**

Na grelha de observação (anexo XXI) os alunos foram avaliados formativamente numa escala de ocorrência de atitudes observadas, estruturada em 4 categorias, sendo elas: organização, participação/espírito crítico, cooperação com os colegas e comunicação de ideias. Em termos de organização, os alunos foram avaliados ao nível da responsabilidade e autonomia, da participação/espírito crítico os alunos foram avaliados ao nível da responsabilidade e cooperação, já na categoria da cooperação com os colegas, tal como o nome indica, os alunos foram avaliados ao nível da cooperação e ajuda, finalmente na categoria da comunicação de ideias, os alunos foram avaliados ao nível da cooperação.

O quadro abaixo representa um resumo em termos percentuais, da grelha de observações (anexo XXII), dos dias 03, 05 e 12 de fevereiro, o que permitiu verificar a evolução nas competências atitudinais por parte dos alunos.

		Organização		Participação/ Espírito crítico		Cooperação com os colegas		Comunica ideias	
		Nº de registos	%	Nº de registos	%	Nº de registos	%	Nº de registos	%
2 de fevereiro	MV	5	50,0%	10	100,0%	7	70,0%	9	90,0%
	AV	5	50,0%	0	0,0%	3	30,0%	1	10,0%
	NV	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
5 de fevereiro	MV	8	72,7%	8	72,7%	8	72,7%	11	100,0%
	AV	0	0,0%	3	27,3%	3	27,3%	0	0,0%
	NV	3	27,3%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
12 de fevereiro	MV	10	100,0%	10	100,0%	8	80,0%	10	100,0%
	AV	0	0,0%	0	0,0%	2	20,0%	0	0,0%
	NV	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

**Quadro 7** – Quadro resumo da grelha de observação realizada pela professora formanda. Registo - Nenhuma vez (NV); Algumas vezes (AV); Muitas vezes (MV)

Os dados observados permitem concluir que, de um modo geral, os alunos não foram indisciplinados, revelando atitudes de responsabilidade, cooperação e ajuda.

No dia 03 de fevereiro observou-se que 50% dos alunos demonstraram *organização*, no dia 05 de fevereiro aumentou para os 80% e no dia 12 de fevereiro todos os alunos apresentaram *organização*. Salienta-se que no dia 05 de fevereiro, o grupo II não concluiu a atividade, tendo daí resultado *nenhuma vez* na observação registada. A maioria dos alunos indicou responsabilidade e cooperação.

Durante os três momentos da prática letiva, foi registado *muitas vezes* na rubrica da *participação/espírito crítico*. A percentagem obtida atingiu os 100% na primeira aula, 72,7% na segunda e 100% na terceira aula. Estes valores refletem o sentido de responsabilização e de cooperação dos alunos na realização das atividades propostas.

No ponto da *cooperação com os colegas* observou-se que na primeira aula, 70% dos alunos cooperavam *muitas vezes*. Esta percentagem subiu para os 72,7% e 80% nas aulas seguintes. No entanto, o desejável seria 100%, o que não foi observado. Apesar de os dados serem positivos, podemos dizer que ainda existem alunos com dificuldades ao nível da cooperação e da ajuda, ou seja, ainda têm de desenvolver o sentido de partilha.

Por fim, observou-se que a maioria dos alunos comunicava ideias, situando-se este registo entre os 90% e os 100%, o que mostra uma grande cooperação comunicativa entre os elementos dos grupos.

#### 4.6. Inquérito por questionário

No final da prática letiva, foram realizados dois questionários: *questionário de avaliação de competências sociais* e *questionário final*. Todos os alunos responderam, individualmente, aos mesmos.

##### 4.6.1. Questionário de avaliação de competências sociais

Na análise dos resultados do questionário, utilizou-se a escala de Likert de 5 pontos, mensurando o grau de concordância dos alunos na utilização das competências sociais, correspondendo aos pontos 1, 2, 3, 4 e 5 como *nunca*, *muito poucas vezes*, *algumas vezes*, *frequentemente* e *sempre* respetivamente. Apurou-se a utilização e a não utilização das competências sociais, através da frequência respondida na escala mencionada.

Questionário - Avaliação das competências sociais

COMPETÊNCIAS	1	2	3	4	5
Junto-me ao meu grupo sem fazer barulho e sem perturbar os outros		1	1	3	7
Falo em voz baixa e em tom suave			6	4	2
Ouço com atenção o que está a ser dito e estou atento aos outros			3	3	6
Encorajo os colegas a participar	1	1	2	3	5
Espero a minha vez de falar e não interrompo os outros			3	5	4
Chamo os colegas pelo nome					12
Agradeço a ajuda dos colegas				5	7
Peço ajuda quando necessário			3	4	5
Oriento o trabalho (clarifico os objetivos, dou e sigo instruções)	1	2	2	3	4
Faço elogios	1	1	4	3	3
Ofereço-me para ajudar		1	2	7	2
Compreendo os sentimentos dos outros			4	4	4
Expresso os meus sentimentos quando apropriado		1	5	3	3
Reconheço as minhas capacidades		1	4	6	1
Concentro-me numa tarefa			3	6	3
Explico as tarefas aos outros	1	1	4	5	1
Reflico sobre o que foi dito		1	3	8	
Critico as ideias e não as pessoas			3	5	4
Identifico diferentes posições	1		4	4	3
Apresento argumentos		2	2	8	
Ávalio a minha aprendizagem	1	1	3	4	3

Quadro 8 – Questionário de avaliação das competências sociais. Registo: 1 - Nunca utilizei esta competência; 2 - Muito poucas vezes; 3 - Algumas vezes; 4 - Frequentemente; 5 – Sempre

Mais de metade (58%) dos alunos considera que se junta em grupo sem fazer barulho e sem perturbar os colegas, que possui capacidade de orientação e instrução, reconhecendo as suas capacidades e avaliando as suas aprendizagens. Mais de metade dos alunos (67%) dos alunos reflete sobre os assuntos, apresentando argumentos e compreendendo os sentimentos dos colegas, encorajando-os à participação. A mesma percentagem considera que fala num tom baixo e suave.

75% dos alunos considera que ouve com atenção o que os colegas transmitem, esperando pela sua vez de falar. A mesma percentagem realiza as tarefas com concentração, criticando as ideias mas não as pessoas.

Todos os alunos se tratam pelo nome e a maioria oferece ou pede ajuda aos colegas, agradecendo de seguida.

Com esta análise podemos afirmar pela via de aferição que a maioria dos alunos adquiriu competências sociais para realizarem atividades ou tarefas pelo método da aprendizagem cooperativa.

#### **4.6.2. Questionário final**

O questionário final, composto por 6 questões de resposta aberta, em que as mesmas incidiam sobre a avaliação do trabalho cooperativo. Este questionário foi aplicado a todos os alunos da turma. Após a realização do mesmo, as respostas foram transcritas e analisadas para uma matriz de conteúdo (anexo XIII).

Foi atribuído um código de identificação a cada um dos inquiridos. A designação “A1”, “A2”, “A3”, “A4”, “A5”, “A6”, “A7”, “A8”, “A9”, “A10”, “A11” e “A12” corresponde aos alunos inquiridos da turma PES 2.

À pergunta *De que mais gostaste?* Os alunos responderam o método e as atividades. Exemplificando com palavras do aluno A1 e A9, respetivamente: "do método de ensino da professora e dos projetos realizados em aula" "das atividades que foram realizadas e propostas pela professora". Já na pergunta *De que menos gostaste*, a maioria dos alunos não referiu nenhum aspeto negativo, ressalvo o facto de algumas atividades terem textos de apoio e que alguns alunos não gostam muito de os ler, mencionando-o nesta questão colocada.

À questão *Quais as principais dificuldades que encontraste*, destacamos o desenvolvimento de ideias e a gestão do tempo, ora vejamos: (A1) *desenvolver bem as ideias*, (A4) *encontrar ideias*, (A10) *gestão de tempo*, (A11) *a principal dificuldade foi a gestão do tempo, visto que havia muito para falar e pouco tempo para discutir as ideias de cada um*.

À questão *Excetuando a matéria, o que aprendeste no trabalho de grupo cooperativo*, obtiveram-se respostas tais como: (A1) *aprendi a trabalhar em grupo*; (A4) *a realizar melhor os trabalhos em grupo*; mas destacam-se: (A2) *a tentar que todos os elementos do grupo entendam a matéria*, (A8) *aprendi a ouvir e aceitar as opiniões de cada um e a trabalhar em equipa*; (A9) *aprendi a ouvir os colegas com mais atenção e a participar mais e a argumentar*

*melhor, (A11) cada um tem uma opinião que devemos respeitar e todos juntos conseguimos chegar a bom resultado final.*

Relativamente à pergunta *Viste alguma vantagem em aprender realizando trabalho cooperativo? Se sim, indica-as*, os alunos destacaram a entreajuda, a partilha e a discussão de ideias.

Em relação à última questão, *Caso tenhas colegas que não conheçam o trabalho cooperativo, o que lhe dirias?* Destacam-se as seguintes respostas: (A1) *É um método de trabalho muito bom e que devia de ser mais utilizado*, (A3) *Diria que é preciso cooperação uns com os outros, ouvir e respeitar as opiniões de cada um*, (A9) *que é uma boa maneira de aprender mais* e ainda (A11) *que é uma boa maneira de aprender mais*.

#### **4.6.3. Inquérito por entrevista**

Foi realizada uma entrevista semiestruturada à professora cooperante com o objetivo de conhecer a sua opinião perante a utilização do método da aprendizagem cooperativa. Para isso construiu-se um guião de entrevista. Foi atribuído o código de identificação P1 à professora cooperante.

Durante a entrevista foram colocadas diversas perguntas relativas ao trabalho de grupo e ao trabalho cooperativo. P1 recorre ao trabalho de grupo com frequência, nas suas aulas, e os seus alunos conseguem realizar as atividades propostas, salientando que para tal emprega uma planificação bem definida, caracterizando o comportamento dos alunos nestas circunstâncias como *bom apesar do ruído aumentar devido às conversas (necessárias e às vezes não) entre os alunos e tendo em conta que normalmente uns alunos trabalham mais do que outros*. No que concerne à possibilidade do desempenho, concentração e dedicação dos alunos se alterarem quando trabalham em grupo, P1 respondeu *depende de vários fatores, do tipo de trabalho a que os alunos estão habituados, dos alunos e turma específica, do trabalho em si que é solicitado, do acompanhamento feitos pelo professor, da perceção pelos alunos da forma de avaliação, do empenho e motivação, etc.*

Na segunda parte da entrevista tentou-se perceber a opinião de P1 em relação à promoção das aprendizagens quando se aplica o método da aprendizagem cooperativa, desta forma à pergunta *Considera que a troca de ideias, o debate e a realização de atividades em grupo, contribui de forma positiva para a aprendizagem dos alunos?* P1 respondeu *Sim, penso que é essencial, não apenas para a aprendizagem de conhecimentos, mas também para o desenvolvimento de competências, do raciocínio, da capacidade crítica e de resolução de*

*problemas e ainda para a motivação dos alunos. Mas quando questionada se o trabalho de grupo promove uma atitude cooperativa nos alunos? P1 responde Pode promover ou não, e aí, o professor tem um papel crucial, sendo necessário para além da planificação do trabalho, estar atento à formação dos grupos, ao trabalho que estão a desenvolver, forma como organizam as tarefas, promovendo essa atitude cooperativa, em que todos os alunos se devem comprometer.*

De seguida, direcionou-se a entrevista para uma questão mais específica *quais são as vantagens do trabalho cooperativo?* E P1 respondeu: *Desenvolve competências diversificadas, como as sociais, de comunicação, autonomia, autorregulação e de pensamento de nível superior, promove a relação entre os alunos e a entreajuda, permite a utilização de metodologias ativas, a diferenciação, a responsabilização e um clima de sala de aula positivo, e por fim, penso que também contribui para o aumento da motivação dos alunos e retenção de conhecimentos. Acrescentando ainda que o trabalho cooperativo pode ser facilitado e enriquecido com o acesso e integração das tecnologias digitais, permitindo o aumento do alcance das suas vantagens, por exemplo, no desenvolvimento de trabalhos de pesquisa e elaboração de recursos digitais. Também é importante a disposição e design da sala de aula e saliento a importância do trabalho do professor na implementação desta metodologia.*

## CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

### 5.1. Discussão dos resultados

Tendo como ponto de partida o problema de investigação a *fraca participação ativa dos alunos na sala de aula*, realizou-se um estudo de caso, numa turma do 11º ano, ensino profissional, apoiado na teoria de Vygotsky e nos princípios da aprendizagem cooperativa. Desta forma, indo ao encontro dos objetivos delineados neste estudo, procurou-se retirar conclusões a partir da análise de dados de forma a responder à questão problemática colocada no início da investigação.

Ao longo das aulas, os alunos mostraram-se bastante participativos, dando contributos bastante enriquecedores e construtivos para a própria aula. A participação e o comportamento dos alunos foram muito positivos e disciplinados, o que facilitou a aplicação do método da aprendizagem cooperativa.

A turma mostrou-se bastante recetiva e empenhada nas tarefas propostas, tendo-se verificado uma excelente relação com a professora formanda.

Ao longo das aulas foram realizadas sínteses intercalares relativas aos conceitos estudados, questionando os alunos e promovendo desta forma a sua participação durante toda a aula. Durante a realização das atividades era lembrado o lema *Um por todos e todos por um* para que os alunos tivessem sempre presente que só obtinham o sucesso se os colegas de grupo também o conseguissem obter. Desta forma, promoveu-se a cooperação, responsabilização, participação e o desenvolvimento do pensamento crítico.

O ambiente de sala de aula foi sempre positivo e sereno promovendo tranquilidade na aplicação do método de aprendizagem cooperativa. A formação dos grupos e a atribuição dos papéis foram da competência dos alunos mostrando desta forma responsabilidade e autonomia nas suas ações.

As planificações de aula foram respeitadas e cumpridas integralmente.

De acordo com a análise de dados do diário de registo do aluno, conclui-se que todos os alunos foram capazes de fazer a autoavaliação no que respeita a competências sociais e atitudinais consideradas de extrema importância para a realização das atividades em grupo.

Desta forma, e de acordo com os registos efetuados pelos alunos, concluímos que a gestão do tempo se tornou mais eficaz à medida que decorriam as aulas. A maioria dos alunos teve a capacidade de ouvir a opinião do colega e de partilhar as suas próprias ideias. Os alunos destacaram ainda o facto de a importância de todos os elementos do grupo estarem ao mesmo

nível de resolução da atividade, uma vez que trabalharam para que todos os elementos do grupo compreendessem o que faltava fazer para terminar as tarefas propostas.

Pela análise dos registos efetuados pela professora em formação, concluímos que a turma tem um bom comportamento, revelaram atitudes de responsabilidade na organização e realização das atividades propostas. Na participação, em termos gerais revelaram atitudes muito positivas demonstrando ainda cooperação com os colegas, apesar de se observar que alguns alunos ainda precisam de desenvolver o sentido de partilha. Quanto à comunicação de ideias foi observado que praticamente sempre se verificava.

Da análise ao questionário das competências sociais, verificamos que apesar da maioria dos alunos deterem competências sociais, existem ainda algumas que devem ser trabalhadas em sala de aula no futuro, tais como: *faço elogios, expresso sentimentos quando apropriados, explico as tarefas aos outros* e ainda *avalio a minha aprendizagem*.

No que concerne ao questionário final administrado a todos os alunos, concluímos que estes apesar de demonstrarem algumas dificuldades na gestão do tempo e no desenvolvimento de ideias, em termos globais, gostaram de trabalhar em ambiente cooperativo e das atividades propostas. Destacaram ainda que aprenderam a trabalhar melhor e de forma diferente em grupo e, curiosamente, demonstraram a importância das competências sociais e atitudinais para obterem resultados positivos nas suas aprendizagens. Evidenciaram a importância da partilha, da discussão de ideias, do saber argumentar, o respeitar e da necessidade de cooperação. Por último, os alunos deixaram bem patente a apreensão da matéria.

Da entrevista da professora cooperante concluímos que esta está bastante familiarizada com a aprendizagem cooperativa, demonstrando a sua importância no desenvolvimento de competências, capacidade crítica, resolução de problemas e ainda na motivação dos alunos. Como vantagens neste método referiu, entre outras, que o desenvolvimento do pensamento de nível superior, o clima de sala de aula positivo e uma consistente retenção de conhecimento.

Conclui-se, perante os dados analisados, que a aplicação do método da aprendizagem cooperativa na turma PES2 foi muito positiva, pois desencadeou uma participação ativa dos alunos em todas as aulas, sem exceção. Tendo em conta todas as observações, verificou-se que os alunos se envolveram em todas as tarefas propostas pela professora formanda. Esta participação teve um contributo muito positivo para os resultados finais obtidos pelos alunos, uma vez que as notas dos mesmos, em termos gerais, no fim do módulo foram superiores às do módulo anterior.

Com esta experiência pedagógica, pretendeu-se demonstrar que a cooperação é essencial no processo de ensino-aprendizagem, sendo a aprendizagem cooperativa importante

para o desenvolvimento de algumas competências sociais e cognitivas nos alunos. Desta forma, as atividades propostas visaram sempre a participação ativa dos alunos, bem como o desenvolvimento das suas aprendizagens. Podemos afirmar que os alunos estavam envolvidos em todo o processo de ensino aprendizagem, ou seja, participavam ativamente na construção do conhecimento desencadeando uma motivação mais profunda. A motivação é um dos aspetos que é positivamente influenciado pelo trabalho de grupo. A cooperação promove um maior envolvimento com as tarefas e uma maior motivação intrínseca para aprender. Tendo por base que o objetivo de um educador é de que os seus alunos aprendam, o trabalho cooperativo revela-se essencial na promoção da aprendizagem. Quando os alunos trabalham de forma cooperativa e participam nas várias fases da mesma, desenvolve-se em sala de aula todas as condições necessárias para que uma aprendizagem efetiva tenha lugar. Verificamos de igual modo, que os alunos menos participativos ou com mais dificuldades, desenvolvem, através de interajuda, partilha e colaboração entre pares, mecanismos que os poderão ajudar a ultrapassar as suas dificuldades e conseqüentemente a melhorar a sua aprendizagem.

## 5.2. Conclusões

Relembrando o objetivo geral deste estudo de caso – **compreender se a realização de atividades cooperativas fomenta a participação dos alunos** – e os objetivos específicos – **descrever o envolvimento dos alunos nas atividades relacionadas com a aprendizagem cooperativa e verificar se a participação dos alunos potencia as suas aprendizagens** – realizou-se a experiência pedagógica na turma PAS 2 da ESJS, no ano letivo 2015/2016, com base na metodologia da aprendizagem cooperativa inspirada em Vygotsky.

Após discussão dos resultados verificámos que os objetivos propostos foram atingidos em pleno, uma vez que os alunos evidenciaram envolvimento nas atividades, na partilha de tarefas e no desempenho de papéis dentro do seu grupo cooperativo, o que promoveu a aprendizagem dos conteúdos lecionados de forma consistente.

Os resultados do questionário final sugerem que os alunos gostaram imenso de trabalhar cooperativamente e evidenciaram que os alunos manifestaram vontade de voltar a realizar atividades cooperativas no seu futuro escolar.

O estudo e aplicação desta metodologia ainda marca a diferença no meio escolar, nomeadamente, quando verificamos que os alunos mostram responsabilidade, participação, cooperação e desenvolvimento do pensamento crítico durante a realização das atividades de aprendizagem cooperativa.

Conclui-se que na turma PAS2 foi pertinente o emprego desta metodologia, uma vez que a atitude, a participação e o interesse dos alunos cresceu à medida que iam executando trabalho cooperativo.

### **5.3. Limitações da experiência pedagógica e sugestões de trabalho futuro**

A experiência pedagógica concretizada teve como a principal limitação ter sido realizada apenas com uma turma. Porém, conseguiu-se através da análise dos dados recolhidos, responder ao problema de investigação no contexto da prática desenvolvida.

Como sugestão para futuras investigações, destaca-se a possibilidade da realização de um estudo onde se utilizem mais amostras representativas, ou seja, envolver mais turmas, na mesma disciplina, no mesmo ano e na mesma escola, ao longo de um ano letivo. Numa das turmas aplicar-se-ia o ensino tradicional, na outra turma o método da aprendizagem cooperativa. Poder-se-ia comparar resultados quer ao nível cognitivo, quer ao nível do desenvolvimento de competências sociais. Seria ainda interessante, utilizar diferentes metodologias envolvendo recursos diversificados, nomeadamente, o maior uso das novas tecnologias de informação.

### **5.4. Reflexão final**

Iniciei a minha atividade profissional enquanto professora com habilitação própria para a docência. Em virtude da necessidade de obter a profissionalização na área de ensino, foi imprescindível a frequência do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade, o qual se revelou útil muito para além do que a necessidade.

Este mestrado permitiu abrir um caminho para o enriquecimento de conhecimentos já adquiridos anteriormente, mas sobretudo aquisição de novos, nomeadamente através das unidades curriculares das diversas Didáticas das Ciências Sociais, Curriculum e Avaliação, Psicologia da Educação, Educação e Sociedade, Novas Tecnologias no Ensino das Ciências Económico-Sociais e ainda em IPP1, IPP2, IPP3 e IPP4. O caminho percorrido contribui acima de tudo, para garantir a possibilidade de alcançar novos êxitos na minha prática profissional, dando-lhe mais corpo e carácter.

Várias temáticas foram estudadas ao longo do mestrado, não desmerecendo alguns temas, destaco aqueles que me suscitaram mais interesse, nomeadamente, o estudo das razões do sucesso ou insucesso na disciplina de economia, a gestão de sala de aula, avaliação, planificação, diversos métodos de ensino interativo, entre outros. Estas unidades curriculares permitiram desde cedo fazer intervenção nas escolas, desde observação de aulas, entrevistas quer a professores quer a alunos bem como planificar e concretizar a prática letiva. O trabalho

de campo foi uma mais-valia permitindo posteriormente uma troca de ideias, impressões, comentários que culminaram num desenvolvimento da *minha* prática pessoal e na *nossa* prática letiva. Partilhar dúvidas, receios, inquietações e sucessos faz parte do motor do desenvolvimento pessoal e coletivo de quem educa, por isso creio que todos saímos mais enriquecidos com a troca de experiências que foi facilitada.

Na nossa contemporaneidade a escola lança-nos um grande desafio, com turmas bastante numerosas, alunos com necessidades educativas especiais e estereótipos em relação aos cursos profissionais que tornam necessário, cada vez mais, uma excelente planificação com aplicação de diversas metodologias diferenciadas e diferenciadoras que resultam numa valorização pedagógica. O mestrado permitiu o contacto com todos estes temas diminuindo dúvidas existentes e eliminando medos que por vezes condicionam o nosso trabalho de facilitadores da aquisição de conhecimentos.

Foram muitos os temas abordados que marcaram profundamente a minha maneira de abordar as aulas e os assuntos, tendo a teoria do socioconstrutivismo de Vygotsky sido uma das mais marcantes.

A abordagem das aulas, em que a o professor deixa de ser o centro do conhecimento e se coloca na posição de facilitador do mesmo, coloca-nos a nós docentes numa situação mais frágil, mas cujos resultados práticos são, todavia, bastante satisfatórios. O ensino não deve ser um debito de matéria, mas um lugar onde as aprendizagens se fazem com partilhas e interações professor-aluno e aluno-aluno.

Não posso deixar de salientar que esta prática de aprendizagem cooperativa acresce ao trabalho prévio do professor um peso de planeamento adicional e não está isenta de situações mais ou menos imprevistas, que levam a que muitos a abandonem pese embora o reconhecido benefício para as aprendizagens dos alunos.

Também o meu trabalho, não foi isento de imprevistos e situações em que, só com o apoio dos conhecimentos teóricos, que as leituras e a frequência das cadeiras pedagógicas, puderam ser ultrapassadas com sucesso.

O ponto alto do mestrado foi sem dúvida alguma, para mim a intervenção na ESJS. Procurei superar as minhas expectativas sendo este o ponto de partida para todo o trabalho que desenvolvi na turma onde realizei a prática pedagógica.

Após a observação de aulas da professora cooperante, do conhecimento prévio da turma, senti-me confiante para aplicar uma metodologia de ensino que sempre me fascinou – a aprendizagem cooperativa. No entanto, a aplicação desta metodologia não foi isenta de

fatores prévios considerados pertinentes, requereu uma boa planificação, dado que as variáveis condicionantes à realização do trabalho eram evidentes e a vieram perturbar, nomeadamente a localização da escola que me impediu as deslocações que gostaria de ter feito ao que se juntou a minha vida profissional (encontrava-me a dar aulas numa outra escola longínqua com quem tinha assumido compromissos que eticamente não podia descurar). A disponibilidade da professora cooperante ajudou muito à superação desta dificuldade.

Para desenvolver a aprendizagem cooperativa na sala de aula, fiz pesquisa bibliográfica onde apoiei a planificação das aulas. Preparei previamente a turma em IPP3, dado que embora os alunos estejam ambientados a trabalhar em grupo, não é o mesmo que trabalhar em grupo cooperativo. Ao estudarmos a aprendizagem cooperativa verificamos que é muito importante a fase da pré implementação. Nesta fase especifiquei os objetivos de cada atividade de aprendizagem cooperativa, constituí os grupos cooperativos tendo sempre em atenção a heterogeneidade abordada no enquadramento teórico, planifiquei os materiais de ensino de forma a promover a interdependência, distribuí tarefas entre outros fatores considerados necessários. O manual adotado não correspondeu às minhas expectativas uma vez que os conteúdos programáticos se encontravam pouco desenvolvidos o que me levou a efetuar muitas pesquisas adicionais para preparar as aulas. A construção destes materiais foi muito estimulante para os alunos, uma vez que tive o cuidado de ter sempre presente o conceito de ZDP para que fosse exequível realizar atividades pensadas com base na teoria socioconstrutivista de Vygotsky e concretizadas em grupo para a promoção das aprendizagens.

A fase da implementação foi mais um desafio para ambas as partes, requerendo de mim enquanto professora a capacidade de interagir e intervir e mediar de forma construtiva e conciliadora perante dúvidas, reações comportamentais mais adversas, facilitando assim o caminho para aprendizagem.

Faltou uma maior disponibilidade de tempo. Teria sido interessante aplicar outros métodos da aprendizagem cooperativa, tais como o STAD e o TGT. No entanto, as atividades desenvolvidas culminaram sempre com apresentações de cada grupo à turma, exposição no placar da sala de aula dos trabalhos realizados e a respetiva síntese, articulando com a matéria que tinha sido lecionada. As atividades foram avaliadas formativamente e reflexivamente por mim e pelos alunos.

Tendo em consideração o objetivo geral a que me propus, compreender se a realização de atividades cooperativas fomenta a participação dos alunos considero, dado o envolvimento dos alunos e a sua participação ativa assim como o feedback recebido por parte destes, que esta é uma metodologia valiosa. De facto, após avaliação do trabalho, concluo que a aprendizagem cooperativa fomenta as aprendizagens dos alunos, para além de terem criado

impacto na minha prática, modificando e consolidando o saber fazer e o saber ser, mostraram-me que quando o professor não tem medo de alterar os paradigmas e está disposto a apreender e ser facilitador das aprendizagens dos alunos o resultado final é francamente mais satisfatório para todos os envolvidos no processo.

A terminar desejaria que um dia estes alunos me recordassem como uma professora estimuladora das suas aprendizagens cognitivas, éticas e relacionais.

## REFERÊNCIAS

- Abrantes, P.; Alonso, L.; Peralta, M.; Cortesão, L.; Leite, C.; Pacheco, J.; Fernandes, M. & Santos, L. (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Avaliação das Aprendizagens*. Ministério da Educação.
- Azevedo, J. (2009). *Escolas Profissionais: uma inovação que viajou da margem para o centro*. Conferência “20 anos do ensino profissional – alicerces para que futuro?” Atas do Seminário Nacional: 20 anos de Ensino Profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro na UCP, Centro Regional do Porto, 22 e 23 de janeiro de 2009.
- Azevedo, J. (2014). *Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: os primeiros vinte e cinco anos de uma viagem que trouxe o ensino profissional da periferia para o centro das políticas educativas*. 40 Anos de Políticas de Educação em Portugal - A construção do sistema democrático de ensino, 411 - 468. ISBN: 9789724057224. Coimbra: Almedina.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Belei, R.; Guimeniz-Paschoal, S.; Nascimento, E. & Matsumoto, P. (2008). O uso da entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação*, pp. 187-199. Acedido em 4 de maio. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1770/1645>
- Bessa, N. & Fontaine, A. (2002). A aprendizagem cooperativa numa pós-modernidade crítica. *Educação, sociedade & culturas*, n.º 18 123-147. *FPCEUP – Artigo em Revista Científica Nacional*. Acedido a 3 de janeiro de 2016. Disponível em <http://hdl.handle.net/10216/15664>.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e ao método*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Taylor, S. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Candler, L. (n.d.). Teaching social skills. Acedido a 31 de março de 2016. Disponível em <http://www.lauracandler.com/strategies/socialskills.php>.
- Coutinho, C. & Junior, J. (2007). Utilização da técnica do Brainstorming na introdução de um modelo de E/B-Learning numa escola Profissional Portuguesa: a perspetiva de professores e alunos. *CIEd - Textos em volumes de atas de encontros científicos nacionais*

e internacionais. Acedido em 4 de maio de 2016. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/7351>.

Delors, J. (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa.

Erickson, F. (1986). *Qualitative methods in research on teaching*. In M.C. Wittrock (ed), *Handbook of research on teaching* (3 ed.). New York: Macmillan.

Feldman, R. (2001). *Compreender a psicologia*. (5.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill de Portugal.

Fernandes, D. (2004). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do Ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas. *M.P. Alves e J.-M. De Ketele (Orgs.), Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo*, pp. 131-142. Porto: Porto Editora. Acedido em 3 de abril de 2016. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/6988>.

Fraile, C. (1998). *El Trabajo en Grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, L.& Freitas, C. (2002). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa.

Fonseca, T.; Caramelo, J. & Rocha, C. (2013). O (Re)Aparecimento do Ensino Profissional em Portugal no Final do Século XX – O Retrato de uma Época. *Educação de Jovens e Adultos: Das Políticas às Lógicas de Ação. Atas do VI Seminário Luso-Brasileiro Educação*.

Fontes, A. & Freixo, O. (2009). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Livros Horizonte.

Hérbert, M. & Boutin, G.; (2005). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas* (2.<sup>a</sup> ed.). Edilipo.

Johnson, D. & 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. & Johnson, R. (2001). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Lisboa: Lidel.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação. Abordagens Qualitativas*. São Paulo: E. P. U.
- Monereo, C., & Gisbert, D. (2002). *Procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. São Paulo: Artmed Editora
- Morin, E. (2003). *A Cabeça Bem-Feita* (8.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta da China.
- Papalia, D.; Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança* (8.<sup>a</sup> ed.). McGraw Hill.
- Peixoto (2013). Avaliação da aprendizagem. In Veiga, F.H. (Coord.), *Psicologia da Educação. Teoria, Investigação a aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Climepsi Editores.
- Pujolàs, M. (2001). *Atencion a la diversidad y aprendizaje cooperativo en educacion obligatoria. Archodona*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Pujolàs, M. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro-Eumo.
- Projeto Educativo da Escola Secundária José Saramago-Mafra. Acedido em outubro, 2015. Disponível em <http://escola.esjs-mafra.net/index.php/escola-esjs/docs>.
- Rodríguez, C. (2007). *Didáctica de las ciencias económicas*. Edición electrónica gratuita, [www.eumed.net/libros/2007c/322](http://www.eumed.net/libros/2007c/322).
- Roldão, M. (2000). *Currículo e Gestão das Aprendizagens*. Universidade de Aveiro.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor* (2.<sup>a</sup> ed.). Fundação Manuel Leão.
- Rubem, A., (2004). *Gaiolas ou Asas. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender*. Porto: Edições Asa.
- 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. (1991). *A formação social da mente* (4.ª ed.). S. Paulo: Livraria Martins Fontes Editora.

### **Legislação**

Decreto n.º 401/91, de 16 de outubro. Diário da República n.º 238.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Diário da República n.º 129.

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. Diário da República n.º 166.

Portaria n.º 1041/2010 de 7 de outubro. Diário da República n.º 195.

# **ANEXOS**



## Anexo II – Questionário por inquérito aos alunos

**O presente inquérito a que vais responder servirá para conhecer melhor a turma em que serão lecionadas as aulas com o intuito de facilitar o processo de ensino aprendizagem. A turma em questão é referente ao 11º ano do Curso Profissional de Auxiliar de Saúde 2**

### Caraterização do aluno

Zona de residência: \_\_\_\_\_

Qual a composição do teu agregado familiar (número de pessoas que vivem em tua casa)?

Como te deslocas para a escola?  A pé  Transporte público  Carro particular

Qual a profissão dos teus pais? Mãe \_\_\_\_\_ Pai \_\_\_\_\_

Qual o grau de escolaridade do teu pai?  Ensino básico:  
 1º Ciclo (primária)  
 2º Ciclo (5º e 6º ano)  
 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano)  Ensino secundário  Ensino superior

Qual o grau de escolaridade da tua mãe?  Ensino básico:  
 1º Ciclo (primária)  
 2º Ciclo (5º e 6º ano)  
 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano)  Ensino secundário  Ensino superior

Tens computador em casa?  Sim  Não

Tens acesso à internet em casa?  Sim  Não

### Percurso escolar

Já repetiste algum ano?  Sim  Não

Porque escolheste um curso profissional? \_\_\_\_\_

Porque escolheste o curso PAS?  Expectativa de saída profissional no futuro  Gosto pessoal  
 Influência das colegas  Influência dos pais  
 Outra \_\_\_\_\_

Pretendes tirar um curso superior?  Sim  Não

Se sim. Qual? \_\_\_\_\_

Qual a tua disciplina preferida? \_\_\_\_\_

Qual a disciplina que menos gostas? \_\_\_\_\_

Qual a disciplina que tens mais dificuldades? Porquê? \_\_\_\_\_

### Tempos livres

O que costumavas fazer nos teus tempos livres?

Desporto

Programas culturais (cinema, teatro, museus)

Ver televisão

Estar com os amigos

Frequentar cafés/ centros comerciais

Ler

Outros \_\_\_\_\_

Quais os programas televisivos que te despertam mais interesse?

Telejornal

Debates

Entrevistas

Documentários

Concursos

Filmes/ séries

Telenovelas

Outros

Gostas de ler?

Sim

Não

Que tipo de leitura costumavas fazer?

Jornais

Revistas

Livros

Qual o teu maior desejo para o futuro? \_\_\_\_\_

### **Anexo III – Questionário final de avaliação do trabalho cooperativo**

Com este questionário pretende-se conhecer a tua opinião sobre o Trabalho Cooperativo realizado. Por favor responde com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A tua opinião é muito importante.

De acordo com o trabalho cooperativo que realizaste ao longo das últimas aulas, responde às questões seguintes:

1. De que mais gostaste?
2. De que menos gostaste?
3. Quais as principais dificuldades que encontraste?
4. Excetuando a matéria, o que aprendeste no trabalho de grupo cooperativo?
5. Viste alguma vantagem em aprender realizando trabalho cooperativo? Se sim, indica-as.
6. Caso tenhas colegas que não conheçam o trabalho cooperativo, o que lhes dirias?

Obrigada pela tua colaboração!

## Anexo IV – Questionário de avaliação das competências sociais

Por favor responde ao questionário considerando as seguintes categorias:

1 – Nunca utilizei esta competência

2 – Muito poucas vezes

3 – Algumas vezes

4 – Frequentemente

5 – Sempre

COMPETÊNCIAS	1	2	3	4	5
Junto-me ao meu grupo sem fazer barulho e sem perturbar os outros					
Falo em voz baixa e em tom suave					
Ouçoo com atenção o que está a ser dito e estou atento aos outros					
Encorajo os colegas a participar					
Espero a minha vez de falar e não interrompo os outros					
Chamo os colegas pelo nome					
Agradeço a ajuda dos colegas					
Peço ajuda quando necessário					
Oriento o trabalho (clarifico os objetivos, dou e sigo instruções)					
Faço elogios					
Ofereço-me para ajudar					
Compreendo os sentimentos dos outros					
Expresso os meus sentimentos quando apropriado					
Reconheço as minhas capacidades					
Concentro-me numa tarefa					
Explico as tarefas aos outros					
Reflico sobre o que foi dito					
Critico as ideias e não as pessoas					
Identifico diferentes posições					
Apresento argumentos					
Avalio a minha aprendizagem					

(Adaptado de Johnson et al., 1984)

Obrigada pela tua colaboração!

## **Anexo V – Questionário sociodemográfico à professora cooperante**

Este questionário surge como complemento da entrevista seguinte, no âmbito da recolha de dados para o desenvolvimento do estudo e é dirigido à professora cooperante, a fim de caracterizar o seu perfil.

**Género:** Feminino \_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

**Habilitações académicas:**

**Áreas curriculares que leciona:**

**Situação profissional:**

### **Guião entrevista à professora cooperante**

1. Há quanto tempo exerce a função de professora?
2. Na sua prática profissional recorre ao trabalho de grupo nas suas aulas?
3. Considera que os alunos conseguem realizar as atividades propostas se estiverem reunidos em grupos?
4. Como caracteriza o comportamento dos alunos quando se encontram a trabalhar em grupo?
5. Observa diferenças no trabalho que os alunos realizam individualmente, comparativamente a um trabalho realizado em grupo? Se sim, quais?
6. Considera que o desempenho, a concentração e a dedicação dos alunos, numa atividade realizada em grupo, se altera ou não? Se sim, justifique por favor.
7. Considera que a troca de ideias, o debate e a realização de atividades em grupo, contribui de forma positiva para a aprendizagem dos alunos?
8. Na sua opinião, o trabalho de grupo promove uma atitude cooperativa nos alunos?
9. Acha que a aprendizagem cooperativa promove o desenvolvimento de competências sociais?
10. Na sua opinião, quais são as vantagens do trabalho cooperativo?
11. Quer acrescentar mais alguma ideia que ache pertinente relativamente a este tema?

## Anexo VI – Diário de campo relativo à experiência pedagógica na ESJS – Mafra

<b>Data: 22 de janeiro de 2016</b> <b>Hora: 21:00</b> <b>Local: Casa</b>
Reflexão sobre o trabalho de campo realizado em IPP3...
<b>Data: 25 de janeiro de 2016</b> <b>Hora: 21:00</b> <b>Local: Casa</b>
Construção do plano de aula e do PowerPoint.
<b>Data: 28 de janeiro de 2016</b> <b>Hora: 21:00</b> <b>Local: Casa</b>
Preparação das atividades.
<b>Data: 02 de fevereiro de 2016</b> <b>Hora: 14:00</b> <b>Local: Casa</b>
Neste dia verifiquei se todos os recursos estavam devidamente preparados e efetuei uma revisão à aula para que tudo corresse conforme a minha planificação.
<b>Aula nº 69/70</b> <b>Data: 03 de fevereiro de 2016</b> <b>Hora: 13:40 – 15:10</b> <b>Local: Escola Secundária José Saramago – Mafra</b>
<b>Sumário:</b> O empreendedorismo. Atividade 1. Entrei na escola com a professora cooperante Ana Luísa Rodrigues e dirigimo-nos à sala de aula. Preparei os recursos tecnológicos antes dos alunos entrarem na sala. A aula decorreu de acordo com a planificação. Iniciei a aula com a saudação aos alunos e leitura e projeção do sumário e verificação das presenças. Projetei o diapositivo 2 do PowerPoint com os objetivos da aula fazendo a leitura dos mesmos. De seguida realizei a avaliação diagnóstica oral projetando duas questões: “O que é o empreendedorismo?” “O que é ser empreendedor?”. Fui registando no quadro branco

algumas ideias que os alunos iam proferindo que serviram de alavanca para alguns conceitos ao longo da aula.

Continuei a apresentação em PowerPoint expondo novos conceitos nomeadamente, o empreendedorismo e ser empreendedor. Para consolidação dos conceitos passei o vídeo “Vendedor de Pipocas” e o respetivo guião. Os alunos responderam às questões colocadas e gerou-se um pequeno debate em volta das mesmas.

Continuei com a apresentação em PowerPoint, colocando questões aos alunos de forma a motivá-los para uma participação mais ativa. Ao longo da aula fui efetuando pequenas sínteses da matéria.

Uma vez terminada a parte expositiva da aula, projetei a atividade nº 1 (diapositivo 11) e fiz a leitura da mesma oralmente de forma a esclarecer dúvidas iniciais. De seguida, distribui a ficha da atividade nº 1. Procedemos à constituição de grupos com 3 elementos (decidi manter os grupos que já haviam sido constituídos nas aulas que tinha lecionado relativas ao trabalho de campo de IPP3). Uma vez que os alunos iriam trabalhar de forma cooperativa, atribuíram papéis a cada elemento do grupo. Antes de iniciarem a atividade, relembrei uma vez mais no que consistia a aprendizagem cooperativa e quais as regras que teriam de ter sempre presentes, i.e.: “falar um de cada vez”, “permanecer na tarefa”, “participar”, “pedir ajuda”, etc. Distribui por cada grupo um dossiê que iria servir de portefólio para as aulas de aprendizagem cooperativa. Ao longo da realização da atividade circulei constantemente pelos grupos de forma a apoiar os mesmos, esclarecendo dúvidas ou orientando o trabalho.

Concluída a realização da atividade, os alunos discutiram os resultados, mediados por mim. Os alunos foram bastante interventivos nesta fase, explorando os conceitos que tinham sido apreendidos ao longo da aula. Em síntese, projetei, recorrendo ao diapositivo 12, as conclusões retiradas da atividade nº 1.

No final da aula, os alunos preencheram a grelha “Como trabalhamos em aula” que iria servir de diário do aluno ao longo da aprendizagem cooperativa. Efetuei ainda os meus registos numa grelha de observação, onde avaliei formativamente a organização, participação, comunicação e cooperação dos alunos. Comuniquei aos alunos que deveriam manter o portefólio devidamente organizado ao longo das aulas sobre o empreendedorismo, uma vez que este seria sujeito a uma avaliação.

### **Reflexão**

No início da aula senti que o ritmo da mesma estava um pouco lento, mas ao longo da aula, com as atividades propostas fui recuperando o mesmo de forma natural.

A turma estava um pouco agitada, chamei a atenção algumas vezes a determinadas alunas de forma calma. As alunas acataram bem esta chamada de atenção.

Fui fazendo pequenas sínteses intercalares ao longo da aula e coloquei questões às quais obtive respostas completas e corretas.

Gostei de aplicar os recursos que preparei para a aula, nomeadamente o PowerPoint e o vídeo “Vendedor de Pipocas”. Os alunos interagiram e colaboraram positivamente na resolução do guião do vídeo. Aquando a resolução da atividade nº 1, verifiquei que os grupos se envolveram na mesma, expondo e partilhando ideias sobre o que era solicitado.

Senti que os recursos foram adequados à temática e à turma promovendo as aprendizagens e um bom ambiente de sala de aula.

A planificação da aula foi cumprida na sua plenitude, as estratégias/ metodologias adotadas resultaram muito bem, verifiquei uma participação ativa da turma e sobretudo verifiquei que apreenderam os conteúdos propostos para a aula através da resolução da atividade nº 1 e das diversas questões colocadas oralmente.

**Data: 03 e 04 de fevereiro de 2016**

**Local: Mafra**

Recolha de fotografias no *site* da NASA.

Construção do Plano de aula, do PowerPoint e atividades.

**Aula nº 71/72**

**Data: 05 de fevereiro de 2016**

**Hora: 11:55 – 13:25**

**Local: Escola Secundária José Saramago – Mafra**

**Sumário:** O perfil empreendedor. Inovação e criatividade.

**Aula assistida pelo Professor Tomás Patrocínio**

Cheguei à escola bastante cedo e encontrei o Professor Tomás Patrocínio no átrio da escola. Ficámos a conversar um pouco enquanto aguardávamos pela Professora Cooperante Ana Luísa Rodrigues. Neste dia estavam a decorrer algumas atividades alusivas ao Carnaval, no entanto essas mesmas atividades não perturbavam o funcionamento normal das aulas. Ficamos a ver uns minutos o desfile que estava a decorrer o que foi bom para descontrair um pouco.

Entreí na sala e preparei os materiais para dar início à aula e aguardei pela chegada dos alunos.

Iniciei a aula com o registo do sumário e verificação das presenças. Projetei com o diapositivo 2 os objetivos da aula lendo-os à turma. Questionei os alunos sobre os conteúdos dados na aula anterior, fazendo depois uma síntese da aula com o diapositivo 3.

Introduzi novos conceitos utilizando diversos recursos/ metodologias, tais como o PowerPoint, visionamento de vídeo, discussão em grupo e construção de graffitis.

Expus o conceito de perfil de empreendedor utilizando o diapositivo 4 e 5 do PowerPoint e de seguida a turma realizou a atividade nº 1 que era um teste de competências empreendedoras. Após a realização e discussão deste, projetei o diapositivo 7 e questionei os alunos sobre as pessoas que estavam na fotografia. Os alunos reconheceram de imediato Mark Zuckerberg como um dos cofundadores do Facebook. Distribui uma notícia do Jornal Público sobre este jovem empreendedor.

### Mark Zuckerberg vai doar 99% das suas acções do Facebook ao longo da vida

PUBLICADO 01/10/2015 - 21:52 (actualizado às 23:31)

Anúncio feito numa carta em que também é comunicado o nascimento da filha.



Mark Zuckerberg, a mulher e a filha REUTERS

Facebook

#### TÓPICOS >

Facebook

Bill Gates

No exacto momento em que comunicou ao mundo o nascimento da filha, Mark Zuckerberg, um dos co-fundadores do Facebook, anunciou que vai doar 99% das suas acções da rede social a uma nova fundação, a Chan Zuckerberg Initiative, destinada a melhorar o potencial humano e a promover

Do diapositivo 8 ao 15 fiz exposição de novos conteúdos programáticos, utilizando sempre o questionamento ao longo da exposição. Utilizei várias fotografias da Nasa para demonstrar várias invenções e inovações, utilizando este momento para explicar a diferença entre estes dois conceitos. Com as fotografias consegui causar um impacto muito positivo nos alunos no que respeita à apreensão dos novos conteúdos.

Seguiu-se a realização da atividade nº 2. Projetei e fiz a leitura da atividade em voz alta comunicando os objetivos da mesma. Reforcei as regras para uma boa aprendizagem cooperativa. Distribui a ficha de atividade. Os alunos organizaram-se em grupos de 3 elementos (mantivemos a mesma constituição das aulas anteriores). Distribui canetas/marcadores, cartolinas e a ficha de atividade pelos grupos.

Projetei o vídeo “Drone Ambulância”. No fim da visualização, discutimos a pertinência desta inovação. Solicitei aos alunos a opinião deles. Por fim, os grupos procederam à resolução do ponto 2 ao 4 da atividade. Distribui algumas notícias sobre ideias inovadoras que tinham sido publicadas na Visão. Circulei pelos grupos para verificar se tudo corria de

acordo com o esperado, deparei-me com um grupo com algumas dificuldades de concretização da atividade. Decidi dedicar um pouco de mais tempo a este grupo assim que verifiquei que os restantes grupos estavam no bom caminho. Apesar de este grupo ter ideias, não conseguiam chegar a um entendimento para a construção do graffiti.

Avancei para as apresentações dos graffiti. Cada grupo era chamado perante a turma e tinha de expor o seu graffiti explicando o mesmo.



Relembrei aos alunos que deveriam arquivar no seu portefólio empreendedor os diversos materiais gerados aquando da realização das diversas atividades.

No final da aula, os alunos preencheram a grelha “Como trabalhamos em aula”. Efetuei ainda os meus registos numa grelha de observação, onde avaliei formativamente a organização, participação, comunicação e cooperação dos alunos.

### **Reflexão**

Senti-me num ambiente tranquilo e ao mesmo tempo dinâmico. Senti que a aula correu muito bem, os alunos estavam bastante cooperantes e participativos.

Tive o cuidado de escolher fotografias ligadas à área de estudos desta turma, ciências da saúde, assim como o vídeo. Foi um trabalho bastante exaustivo e pensado ao pormenor o que me permitiu uma extrema confiança nos recursos preparados para a aula. Tentei melhorar o ritmo no início da aula, aspeto que tinha sido apontado pela professora cooperante na aula anterior, o que me permitiu atingir os meus objetivos.

Sinto uma grande empatia pela turma, o que facilita a comunicação entre mim e os alunos. Durante a aula promovo a participação dos alunos, mesmo dos que são mais reservados, chamando-os pelo nome à participação ativa. Durante a aula dou sempre instruções diretas e claras e tempo suficiente para a realização das atividades. Os alunos envolveram-se na aula participando na mesma e mostrando interesse.

A planificação da aula foi cumprida na sua plenitude.

No final da aula reuni com o Professor Tomás Patrocínio e com a Professora Cooperante Ana Luísa Rodrigues, onde o Prof. Tomás Patrocínio indicou como aspeto a melhorar, uma mais exaustiva exploração dos resultados dos inquéritos. Eu concordei com este ponto de vista e numa oportunidade futura de utilização dum inquérito semelhante, irei optar pelo que está disponível on-line, no site do IAPMEI. O Professor Tomás Patrocínio referiu numerosos aspetos positivos, a saber: os recursos utilizados, nomeadamente os diapositivos estavam muito bons, as boas exemplificações que referi, a boa relação que mantenho com os alunos, a serenidade, a postura calma ao falar e saber ouvir os alunos. Referiu ainda que recorri aos estímulos ao trabalho e à participação, dei orientações claras e o tempo para a realização das atividades, bem como chamei os alunos pelo nome, sempre que os solicitava a participar/colaborar na aula, qualidades estas enriquecedoras de uma boa gestão da aula. O facto do Professor Tomás Patrocínio transmitir-me estes aspetos positivos foi muito importante para mim, senti-me muito bem e confiante para o meu futuro enquanto docente.

**Data: 09/10 e 11 de fevereiro de 2016**

**Local: Casa**

Construção do Plano de aula, do PowerPoint e atividade.

**Aula nº 73/74**

**Data: 12 de fevereiro de 2016**

**Hora: 11:55 – 13:25**

**Local: Escola Secundária José Saramago – Mafra**

**Sumário:** Empreendedorismo social. Resolução da atividade 1 e 2.

Cheguei à escola e dirigi-me de imediato para a sala de aula onde preparei os meus recursos para a aula. Preparei a sala de aula para a atividade cooperativa que se iria desenvolver ao longo da aula, como ilustra a fotografia a seguir apresentada.



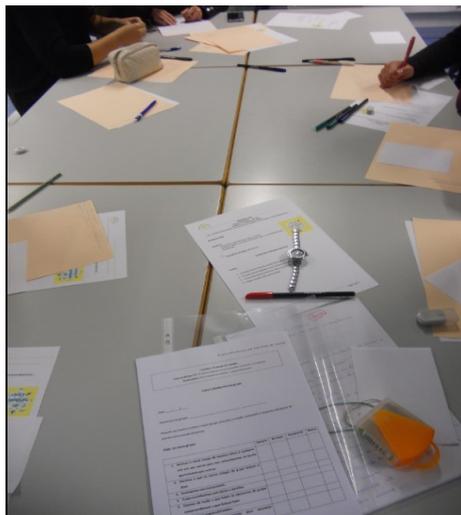
Após a saudação aos alunos, redigi o sumário e verifiquei as presenças. Projetei os objetivos da aula com o diapositivo 2 do PowerPoint. Decidi fazer uma pequena alteração ao plano de aula, dando aos alunos a preencher um questionário sobre a aprendizagem cooperativa. Este preenchimento decorreu com normalidade.

Com o diapositivo 3 realizámos a síntese da aula anterior. Os alunos demonstraram positivamente os conhecimentos adquiridos.

De seguida entreguei a ficha de atividade 1, onde os alunos tinham de responder à questão 1 e 2. Após isto, projetei o vídeo “From Kibera With Love”. No fim, os alunos responderam à questão 4. Após isto, realizámos um pequeno debate sobre o vídeo.

A aula seguiu-se com a exposição dos conteúdos programáticos, trazendo para a sala de aula o exemplo da realidade do concelho de Mafra relativamente ao diagnóstico social. Utilizei os diapositivos 6 ao 11. A participação dos alunos foi bastante enriquecedora uma vez que partilharam histórias que conheciam do seu dia-a-dia.

Procedemos à realização da atividade 2, propus à turma a realização de um *Brainstorming* que tinha como objetivo desenvolver o pensamento crítico e criativo apresentando ideias e soluções inovadoras para a problemática apresentada. Todos os alunos reuniram-se e discutiram a problemática apresentada. Cada aluno procedeu ao registo das suas ideias numa folha.



De seguida, transcreveu-se para a cartolina as soluções de cada aluno e afixou-se a mesma no placar da sala.



Os alunos votaram na melhor ideia apresentada a qual foi premiada no final da aula.

### **Reflexão**

Adorei a aula! Senti um grande envolvimento de cooperação de toda a turma. Os alunos realizaram a atividade da aula com grande entusiasmo. Debateram o tema, deram exemplos reais e aplicaram-se bastante na construção da *brainstorming*. Todos os alunos contribuíram positivamente para a aula, todas as ideias geradas na atividade foram a votação e a ideia que se destacou pelos votos ganhou um prémio.

No fim da aula senti uma certa nostalgia por ser a minha última aula com a turma. Consegui estabelecer uma relação afetiva com a turma o que me permitiu trabalhar com a mesma com relativa facilidade.

A planificação da aula foi cumprida na sua plenitude.



## Anexo VII – Planificação Modular

Módulo 4						
Conteúdos	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Métodos ou estratégias	Recursos	Duração	Avaliação
<p><b>2.2. A construção do social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– A sociedade contemporânea – os seus conflitos, opções e propostas</li> <li>– Conceitos de indivíduo, sujeito histórico, comunidade, sociedade e cultura</li> <li>– A estratificação social – do “lugar natural” de Aristóteles às revoluções sociais do século XX</li> <li>– O “lugar natural” de Aristóteles</li> <li>– A estratificação em comunidades fechadas</li> <li>– O ocidente pré-moderno</li> <li>– A modernidade e a permeabilidade social</li> <li>– O ideário da Revolução Francesa</li> <li>– Séculos XIX e XX – doutrinas socialistas e utopistas e revoluções sociais</li> <li>– A Mudança Social</li> <li>– Tolerância vs. Intolerância</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Compreender os conceitos de indivíduo, sujeito histórico, comunidade, sociedade e cultura</li> <li>– Analisar diferentes abordagens ao conceito de estratificação social</li> <li>– Identificar períodos e acontecimentos histórico-políticos significativos para a mudança social</li> <li>– Debater conceitos de tolerância e intolerância</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Definir os conceitos de indivíduo, sujeito histórico, comunidade, sociedade e cultura</li> <li>– Identificar períodos e acontecimentos significativos do percurso histórico ocidental em valores e mentalidades</li> <li>– Distinguir as diferentes abordagens ao conceito de estratificação social</li> <li>– Explicar períodos e acontecimentos histórico-políticos significativos para a mudança social (os Descobrimientos; a Revolução Industrial; a colonização e a construção de impérios coloniais; o incremento científico e tecnológico dos séculos XIX e XX; a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplicação do método expositivo, interrogativo e ativo</li> <li>– Dialogo com o professor/aluno e aluno/aluno</li> <li>– Análise sobre situações reais</li> <li>– Debates/ colóquios sobre matéria dada</li> <li>– Leitura e análise de textos</li> <li>– Realização de atividades</li> <li>– Trabalho cooperativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Apresentação em PowerPoint</li> <li>– Exploração da informação disponível em obras de referência e <i>sites</i> da internet sobre “Estratificação social”</li> <li>– Análise de informação histórica relativa à Revolução Francesa – doutrinas socialistas e utopistas e revoluções sociais</li> <li>– Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos</li> <li>– Resolução e correção de Fichas de trabalho</li> <li>– Trabalho de grupo cooperativo sobre “Discriminação”</li> <li>– Teste de avaliação e sua correção</li> </ul>	<p><b>16</b></p> <p><b>Segmentos (segmentos de 45 min)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo</li> <li>– Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, tais como: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Portefólio</li> <li>✓ Trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, relatórios, etc.)</li> <li>✓ Comunicações orais</li> <li>✓ Organização de exposições</li> <li>✓ Teste sumativo</li> </ul> </li> <li>– Grelhas de auto e heteroavaliação</li> </ul>

		<p>construção de nacionalismos; as duas guerras mundiais; a construção da democracia; a descolonização)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar, ao longo da história, situações de tolerância e intolerância</li> <li>- Comparar conceitos de tolerância e intolerância, a partir de acontecimentos históricos e sociais significativos</li> </ul>				
<p><b>6.2. Novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As novas tecnologias como determinantes das relações de trabalho</li> <li>- Formação inicial estruturante e formação ao longo da vida</li> <li>- As novas situações face às expectativas profissionais: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Flexibilidade</li> <li>▪ Precariedade</li> <li>▪ Autoemprego</li> <li>▪ Trabalho virtual</li> </ul> </li> <li>- O empreendedorismo: atitudes indutoras de criatividade e inovação relativamente ao trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar os efeitos induzidos pelas novas tecnologias na natureza e no conteúdo do trabalho</li> <li>- Compreender a relação entre a progressiva complexidade do trabalho e a progressiva complexidade da formação: formação ao longo da vida, formação para a sociedade da informação</li> <li>- Analisar diferentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever os efeitos induzidos pelas novas tecnologias na natureza e conteúdo do trabalho</li> <li>- Caracterizar as organizações de trabalho não apenas como produtoras de normas e regras, mas enquanto vetores de mediação necessários à ação coletiva dos seus membros</li> <li>- Analisar a importância da informação ao longo da vida</li> <li>- Explicar diferentes modelos de relações de trabalho:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação do método expositivo, interrogativo e ativo</li> <li>- Diálogo com o professor/aluno e aluno/aluno</li> <li>- Análise sobre situações reais</li> <li>- Debates/ colóquios sobre matéria dada</li> <li>- Leitura e análise de textos</li> <li>- Realização de atividades</li> <li>- Trabalho cooperativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação em PowerPoint</li> <li>- Desenvolvimento do projeto do Concurso “Todos Contam” do Banco de Portugal</li> <li>- Exploração da informação disponível em obras de referência e <i>sites</i> da Internet sobre Trabalho.</li> <li>- Resolução e correção de Fichas de trabalho.</li> <li>- Criação de um portefólio</li> <li>- Trabalho projeto: criação de uma empresa.</li> <li>- Teste de avaliação e sua correção</li> </ul>	<p><b>16</b></p> <p><b>Segmentos (segmentos de 45 min)</b></p>	

	<p>modelos de relações de trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Problematizar atitudes face ao trabalho</li> <li>– Conhecer e discutir os elementos fundamentais do Empreendedorismo</li> <li>– Investigar algumas determinantes do funcionamento do mercado de trabalho setorial/local, relativamente a parâmetros inovadores</li> </ul>	<p>estruturas verticais, estruturas de equipa, trabalho cooperativo, trabalho virtual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mostrar atitudes face ao trabalho: da inserção burocrática à atitude empreendedora</li> <li>– Identificar os elementos fundamentais do empreendedorismo</li> <li>– Selecionar algumas determinantes do funcionamento do mercado de trabalho relativamente a parâmetros inovadores</li> <li>– Criar produtos/ serviços inovadores</li> </ul>				
<p><b>7.2. Um desafio global: o desenvolvimento sustentável</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Administração dos “bens comuns”</li> <li>– Repensar os modelos de desenvolvimento</li> <li>– Desenvolvimento sustentável – como construí-lo?</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medidas que conduzem à sustentabilidade</li> <li>• Novo paradigma para o século XXI</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conhecer problemas ambientais e de desenvolvimento que se coloquem à escala global</li> <li>– Compreender o conceito de desenvolvimento sustentável</li> <li>– Analisar o papel de organizações internacionais na procura de modelos de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ser capaz de identificar problemas ambientais e de desenvolvimento que se coloquem à escala global</li> <li>– Explicar o conceito de desenvolvimento sustentável</li> <li>– Identificar o papel de organizações internacionais na procura de modelos de desenvolvimento sustentável e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplicação do método expositivo, interrogativo e ativo</li> <li>– Dialogo com o professor/aluno e aluno/aluno</li> <li>– Análise sobre situações reais</li> <li>– Debates/ colóquios sobre matéria dada</li> <li>– Leitura e análise de textos</li> <li>– Realização de atividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Apresentação em PowerPoint</li> <li>– Pesquisa bibliográfica sobre organizações internacionais com um papel na procura de modelos de desenvolvimento sustentável.</li> <li>– Elaboração de um relatório</li> <li>– Visualização de filme e debate sobre os temas</li> <li>– Resolução e correção de Fichas de trabalho</li> </ul>	<p><b>16</b></p> <p><b>Segmentos (segmentos de 45 min)</b></p>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o papel de organizações internacionais na procura de modelos de desenvolvimento sustentável</li> </ul>	<p>desenvolvimento sustentável</p>	<p>identificar medidas que visem a implementação desses mesmos modelos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho cooperativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização e organização de um trabalho de pesquisa em grupo cooperativo: pesquisa através da Internet e em livros de referência, com vista ao aprofundamento do tema de cada grupo; apresentação à turma dos resultados da pesquisa</li> <li>- Teste de avaliação e sua correção</li> </ul>		
<b>Competências gerais</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolve a criatividade, autonomia e o espírito de iniciativa</li> <li>- Compreende, integra e aplica os conhecimentos adquiridos</li> <li>- Intervém, junto da comunidade escolar, face a problemáticas sociais com relevância</li> <li>- Organiza e procede à redação de documentos escritos</li> <li>- Desenvolve o discurso argumentativo</li> <li>- Desenvolve um pensamento pessoal, crítico e rigoroso</li> <li>- Pesquisa e seleciona informação de diferentes fontes</li> <li>- Analisa textos</li> <li>- Debate de problemas do mundo atual</li> <li>- Utiliza as novas tecnologias da informação e da comunicação para ampliar a possibilidade de saber e agir</li> </ul>						

**FIO CONDUTOR:** as novas exigências no mundo do trabalho e a influência da inclusão das novas tecnologias como fatores fundamentais no desenvolvimento da atitude empreendedora.

Objetivos Conteúdos	Conhecer	Compreender	Aplicar	Analisar/ Sintetizar	Avaliar	Criar
1. As novas tecnologias como determinantes das relações de trabalho	X					
2. Formação inicial estruturante e formação ao longo da vida		X		X		
3. As novas situações face às expectativas profissionais	X		X			
4. O empreendedorismo: atitudes indutoras de criatividade e inovação relativamente ao trabalho	X				X	X

**Tema Problema – 6.2. Novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo**

Anexo VIII – Plano de aula do dia 3 de fevereiro

Área de Integração – 11º Ano – Curso Profissional de Técnico de Auxiliar de Saúde				Unidade temática 6: O mundo do trab	Professora cooperante: Ana Luísa Rodrigues	
Aula nº 69/70	Sumário: O empreendedorismo. Atividade 1				Duração: 90 min	03/02/2016
Conteúdos	Competências específicas	Objetivos específicos	Métodos Estratégias	Sequência didática desenvolvimento da aula	Recursos	Avaliação
<p><b>Novas atitudes no trabalho:</b></p> <p>– O empreendedorismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplica o conceito de empreendedorismo corretamente</li> <li>– Reconhece o conceito de empreendedor</li> <li>– Adquire competências de cooperação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Definir empreendedorismo e empreendedor</li> <li>– Desenvolver trabalho cooperativo</li> <li>– Identificar a importância do empreendedor e da inovação nas economias globalizadas</li> <li>– Discutir a atividade nº 1</li> </ul>	<p><b>Método expositivo e interrogativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Exposição do conceito de empreendedorismo e de empreendedor</li> <li>– Identificação das atitudes do empreendedor</li> </ul> <p><b>Método de aprendizagem cooperativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Realização da atividade nº 1</li> </ul>	<p>Saudação.</p> <p><b>Introdução da aula (10 min).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Redação do sumário da aula e registo de presenças.</li> <li>– Apresentação dos objetivos da aula</li> </ul> <p><b>Desenvolvimento da aula</b></p> <p>Atividade diagnóstica (5 min)</p> <p>Exposição de novos conceitos (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empreendedorismo</li> <li>▪ Empreendedor</li> </ul> <p>Visionamento de um vídeo</p> <p>Atividade nº 1 (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leitura do texto sugerido. Discussão e resolução da atividade em grupo.</li> </ul> <p>Discussão da atividade (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação e discussão dos resultados. Síntese da atividade.</li> </ul> <p><b>Avaliação formativa e Reflexão sobre a aula (avaliação integrativa) (10 min)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Computador</li> <li>– Videoprojector</li> <li>– Apresentação em <i>PowerPoint</i></li> <li>– Ficha de atividade nº 1</li> <li>– Vídeo</li> </ul>	<p><b>Diagnóstica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Questões orais</li> </ul> <p><b>Formativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Questões orais</li> <li>– Grelha de observação de aula: observação da assiduidade, pontualidade, motivação, empenho, atitudes e comportamentos</li> <li>– Atividade nº 1</li> </ul>

<p><b>DESENVOLVIMENTO DA AULA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo do sumário, verificação de presenças e pontualidade.</li> <li>- O professor deverá efetuar a avaliação diagnóstica com duas questões feitas oralmente: “O que é o empreendedorismo?”; “O que é ser empreendedor?”.</li> <li>- Será feita uma breve apresentação, em PowerPoint com a exposição dos novos conteúdos, solicitando a participação ativa dos alunos, através de perguntas/respostas.</li> <li>- Antes da realização da atividade nº 1, o professor deve relembrar os alunos sobre em que consiste a aprendizagem cooperativa. De seguida deve explicar-lhes algumas regras:</li> </ul> <table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Falar um de cada vez</td> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Seguir instruções</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Permanecer na tarefa</td> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Registar ideias</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Participar</td> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Partilhar ideias</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Pedir ajuda</td> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Gerir os materiais</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Encorajar</td> <td style="text-align: center;">✓</td> <td style="text-align: center;">Celebrar o sucesso</td> </tr> </table>	✓	Falar um de cada vez	✓	Seguir instruções	✓	Permanecer na tarefa	✓	Registar ideias	✓	Participar	✓	Partilhar ideias	✓	Pedir ajuda	✓	Gerir os materiais	✓	Encorajar	✓	Celebrar o sucesso	<p><b>Avaliação diagnóstica (Para avaliação formativa):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é o empreendedorismo?</li> <li>- O que é ser empreendedor?</li> </ul>
✓	Falar um de cada vez	✓	Seguir instruções																		
✓	Permanecer na tarefa	✓	Registar ideias																		
✓	Participar	✓	Partilhar ideias																		
✓	Pedir ajuda	✓	Gerir os materiais																		
✓	Encorajar	✓	Celebrar o sucesso																		
<p>-O professor deve apresentar a proposta de atividade nº 1, utilizando o diapositivo 12 como suporte. De seguida, procede à constituição dos grupos e atribuição de papéis. Com a ajuda do texto sugerido, os alunos deverão realizar a atividade proposta.</p> <p><b>NOTA: os alunos devem efetuar no caderno diário os registos que achem pertinentes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O porta-voz do grupo deve transmitir à turma as conclusões da atividade proposta.</li> <li>- O professor deve promover um debate orientado no final da atividade de forma a sintetizar com ajuda do <i>PowerPoint</i> os conceitos adquiridos.</li> <li>- Esclarecimento de eventuais dúvidas.</li> </ul>	<p><b>ACTIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO:</b></p> <p>(Caso a aula termine mais cedo que o previsto)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise de notícias</li> </ul> <p><b>AULA SEGUINTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O empreendedorismo: elementos fundamentais</li> </ul>																				

## Anexo IX – Apresentação em PowerPoint do dia 3 de fevereiro



**Área de Integração**

**Unidade temática 6 – O mundo do trabalho**

**O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego:  
o empreendedorismo**



Ana Márcia Ribeiro



**Objetivos**

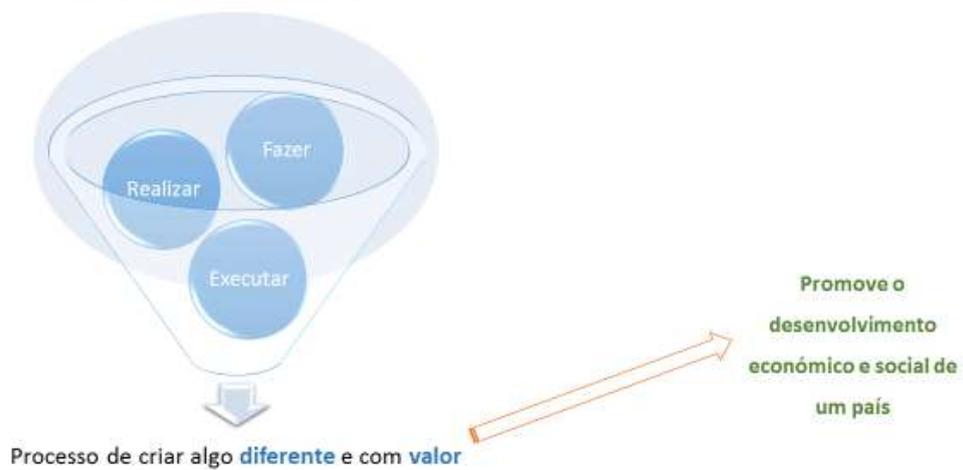
- Definir Empreendedorismo
- Definir o empreendedor
- Identificar a importância do empreendedor e da inovação nas economias globalizadas

O que é o  
empreendedorismo?



O que é ser empreendedor?

## Empreendedorismo





Para existir  
empreendedorismo

Tem de existir um  
empreendedor

Toma a iniciativa de  
**criar** ou **pôr em  
prática** uma ideia  
que já existe

Vídeo: *Vendedor de Pipocas*



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=QBwnkV7cbo>

## GUIÃO PARA EXPLORAÇÃO PEDAGÓGICA DO VÍDEO: VENDEDOR DE PIPOCAS

1. Quais são as características deste vendedor de pipocas?
2. O que o distingue dos restantes vendedores de pipocas?
3. Dá a tua opinião sobre esta nova forma de vender pipocas.

## Empreendedor



Ter iniciativa  
Capacidade de liderança  
Gostar de desafios  
Ser inovador  
Saber tomar decisões  
Ser trabalhador e responsável

### Atitudes do empreendedor:



**Identificar e aproveitar** oportunidades para **criar** as mudanças.

**Planejar** estratégias, nomeadamente os recursos para criar um projeto (técnico, científico, empresarial), no sentido de o **implementar** e de o **transformar** num negócio lucrativo.

## Nasce-se empreendedor ou aprende-se a ser empreendedor?



Algumas pessoas nascem com maior **qualificação** para o empreendedorismo.



O indivíduo deve ter aspetos da sua personalidade **compatíveis** com o perfil de um empreendedor.



Outras não têm tantos talentos inatos, mas isso não significa que não possam aprender e desenvolver esses talentos, que serão adquiridos com tempo, experiência e esforço, fundamentais para todos os indivíduos que pretendam implantar e gerir um negócio.

## Atividade 1

**Problema:** Qual a importância do empresário e da inovação nas modernas economias globalizadas?

 **Duração da atividade:** 30 minutos

 **Recursos:** manual escolar, texto de apoio, caderno diário e portefólio

**Procedimentos:**

1. Todos os elementos do grupo devem de realizar a leitura do texto sugerido.
2. De seguida devem confrontar e clarificar as ideias para que todos os elementos do grupo apreendam a temática.
3. Por fim, devem responder às seguintes questões:
  - 3.1. Retira do texto três atributos que caracterizam o empresário.
  - 3.2. Descreve a contribuição do empresário para o crescimento das economias.
  - 3.3. Explica o sentido da frase destacada no texto.

## Síntese da atividade nº 1

1. Ser imaginativo, gostar do risco, ser condutor de homens.
2. O empresário contribui para o crescimento das economias pela sua visão revolucionária da realidade, pelo seu gosto em arriscar e pelo seu trabalho ardoroso. Acreditar no seu projeto leva-o à concretização e ao aumento da sua riqueza e da do seu país.
3. Esta frase indica-nos que o caminho a seguir para o aumento da riqueza e bem-estar é o da permanente **inovação**.

---

## Atividade n.º 1

Área de Integração – 11º Ano

Unidade 6 – O mundo do trabalho

6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo

---

**Problema: Qual a importância do empreendedor e da inovação nas modernas economias globalizadas?**

**Objetivos:**

- Implementar a aprendizagem cooperativa em sala de aula;
- Compreender a importância do empresário para a economia.



**Duração da atividade:** 30 minutos



**Recursos:**

- Manual escolar
- Texto de apoio
- Caderno diário
- Portefólio

**Procedimentos:**

1. Todos os elementos do grupo devem de realizar a leitura do texto sugerido.
2. De seguida devem confrontar e clarificar as ideias para que todos os elementos do grupo apreendam a temática.
3. Por fim, **devem responder às seguintes questões:**
  - 3.1. Retira do texto três atributos que caracterizam o empresário.
  - 3.2. Descreve a contribuição do empresário para o crescimento das economias.
  - 3.3. Explica o sentido da frase destacada no texto.

## Texto de Apoio

### O agente da mudança – o empresário

O agente central destes saltos qualitativos, no quadro de um meio social que se esforça por preservar as estruturas existentes, é o empresário individual, homem imaginativo, ardoroso, condutor de homens, pronto a assumir riscos, que “ensaia novas combinações que forneçam um excedente de valor”. Herói solitário do progresso, movido pela vontade de poder, sem demasiados escrúpulos morais, é o “revolucionário da economia, o pioneiro involuntário da revolução social e política”. A falência é a sua sanção. O lucro é a recompensa da sua vitória sobre as forças hostis. Os pioneiros com êxito arrastam na sua esteira uma massa de imitadores que aceleram a difusão do progresso, reduzem as margens de lucro através da concorrência, engendram a sobreprodução e levam a economia para novo estado estacionário, no qual a gestão se substitui à inovação, o salário dos quadros administrativos ao lucro do empresário criador. **Para reconstruir o lucro, é então necessário que surja uma nova vaga de inovadores:** o dinamismo económico alimenta-se desta corrida continuada entre inovadores e imitadores.

Cristian Stoffaes, A crise da Economia Mundial. Lisboa, Publicações D. Quixote

## Anexo XI – Ficha de papéis

### Ficha de Papéis

(Papéis que os alunos desempenham nos grupos cooperativos)

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Atividade: \_\_\_\_\_

Papel	Descrição	Aluno
<b>Porta-Voz</b>	Faz a ligação entre o grupo e o professor/ turma. Consulta cada elemento do grupo antes de pedir ajuda ao professor	
<b>Controlador do tempo</b>	É o guardião do tempo e certifica-se de que o trabalho é terminado a tempo e horas. Sugere ao grupo uma divisão do tempo por cada etapa de realização da atividade.	
<b>Verificador</b>	Procura certifica-se de que todos os membros do grupo compreenderam bem a tarefa. Verifica se o grupo satisfaz as exigências do trabalho.	

Anexo XII – Plano de aula do dia 5 de fevereiro

Área de Integração – 11º Ano – Curso Profissional de Técnico de Auxiliar de Saúde					Unidade temática 6: O mundo do trab		Professora cooperante: Ana Luísa Rodrigues				
Aula nº 71/72		Sumário: O perfil empreendedor. Inovação e criatividade.					Duração: 90 min		05/02/2016		
Conteúdos	Competências específicas	Objetivos específicos	Métodos Estratégias	Sequência didática desenvolvimento da aula				Recursos	Avaliação		
<p><b>O empreendedorismo:</b></p> <p>– O perfil do empreendedor</p> <p><b>Inovação e criatividade</b></p>	<p>– Reconhece o perfil do empreendedor</p> <p>– Relaciona a globalização da economia com a inovação e a criatividade</p> <p>– Identifica as suas próprias competências empreendedoras</p> <p>– Explica o conceito de criatividade e de inovação</p> <p>– Distingue inovação de invenção</p> <p>– Adquire competências de cooperação</p>	<p>– Caraterizar o perfil do empreendedor</p> <p>– Reconhecer as exigências da globalização da economia</p> <p>– Definir criatividade e inovação</p> <p>– Discutir a atividade nº 2</p>	<p><b>Método expositivo e interrogativo</b></p> <p>– Exposição de conteúdos</p> <p><b>Método Ativo (aprendizagem cooperativa)</b></p> <p>– Realização da atividade nº 2</p>	<p>Saudação.</p> <p><b>Introdução da aula (5 min).</b></p> <p>– Redação do sumário da aula e registo de presenças.</p> <p>– Apresentação dos objetivos da aula</p> <p><b>Desenvolvimento da aula</b></p> <p>Síntese da aula anterior (5 min)</p> <p>Exposição de conteúdos (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perfil de empreendedor</li> </ul> <p>Atividade nº 1 (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teste de competências empreendedoras</li> </ul> <p>Exposição de conteúdos (continuação) (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inovação</li> <li>▪ Criatividade</li> </ul> <p>Atividade nº 2 (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visionamento de um vídeo</li> <li>▪ Discussão em grupo sobre a inovação retratada no vídeo</li> <li>▪ Construção de um graffiti cooperativo</li> </ul> <p>Discussão da atividade (10 min)</p> <p><b>Avaliação formativa e Reflexão sobre a aula (avaliação integrativa) (5 min)</b></p>				<p>– Computador</p> <p>– Videoprojector</p> <p>– Apresentação em <i>PowerPoint</i></p> <p>– Ficha de atividade nº 1 e 2</p> <p>– Vídeo</p> <p>– Folha de cartolina (A4)</p>		<p><b>Diagnóstica</b></p> <p>– Questões orais</p> <p><b>Formativa</b></p> <p>– Questões orais</p> <p>– Grelha de observação de aula: observação da assiduidade, pontualidade, motivação, empenho, atitudes e comportamentos</p> <p>– Atividade nº 2</p>	

<p><b>DESENVOLVIMENTO DA AULA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo do sumário, verificação de presenças e pontualidade.</li> <li>- O professor deverá questionar os alunos sobre os conteúdos da aula anterior e de seguida efetuar uma síntese projetando o diapositivo nº 3.</li> <li>- Será feita uma apresentação, em PowerPoint com a exposição dos novos conteúdos, solicitando a participação ativa dos alunos, através de perguntas/respostas.</li> <li>- Entrega da atividade nº 1 (diapositivo nº 6). No final da realização da atividade, os alunos devem comunicar os seus resultados à turma.</li> <li>- Após a realização da atividade nº 1, o professor deverá continuar com a exposição de conteúdos.</li> <li>- No final da exposição o professor deve apresentar a proposta de atividade nº 2 (diapositivo 16), reforçando as regras para uma boa aprendizagem cooperativa, tais como: partilhar as ideias, participar, encorajar. A atividade consiste na visualização de um vídeo e na construção de um graffiti cooperativo. Os alunos devem manter os grupos constituídos na aula anterior.</li> </ul> <p><b>NOTA: os alunos devem efetuar no caderno diário os registos que achem pertinentes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O porta-voz do grupo deve transmitir à turma as conclusões da atividade proposta.</li> <li>- O professor deve promover um debate orientado no final da atividade.</li> <li>- Esclarecimento de eventuais dúvidas.</li> </ul>	<p><b>SÍNTESE DA AULA ANTERIOR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é o empreendedorismo?</li> <li>- O que é ser empreendedor?</li> </ul> <hr/> <p><b>ACTIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO:</b></p> <p>(Caso a aula termine mais cedo que o previsto)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise de notícias</li> </ul> <hr/> <p><b>AULA SEGUINTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pesquisa, utilizando as novas tecnologias da comunicação e da informação, de apoios ao empreendedorismo.</li> <li>- Organização do portefólio</li> </ul>
--	--

## Anexo XIII – Atividade n.º 1 do dia 5 de fevereiro

### Atividade n.º 1

#### Área de Integração – 11º Ano

#### Unidade 6 – O mundo do trabalho

6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo

#### Teste de competências empreendedoras

Responde às questões seguintes com sinceridade para poderes identificar algumas competências de empreendedor.

Questões	Sim	Não	Observações
<b>Tens iniciativa?</b> -És o primeiro(a) a avançar com uma ideia?			
<b>És líder?</b> -Consegues fazer com que os outros sigam as tuas ideias ou propostas?			
<b>Gostas de correr riscos calculados?</b> -Sabes avaliar um risco, ponderando os prós e contras?			
<b>Gostas de assumir responsabilidades?</b> -Gostas de prestar “contas” pelo que fazes? Ponderas sempre o que fazes?			
<b>Sabes tomar decisões fundamentais?</b> -Conheces todas as etapas de um processo de decisão?			
<b>Sabes planear?</b> -Sabes em que consiste um plano estratégico? E sabes delinear um plano de ação?			
<b>És organizado(a)?</b> -Gostas de planear a tua ação?			
<b>És energético(a)?</b> -Sentes vontade de “passar à ação”? És resistente às adversidades?			
<b>És otimista e apaixonado(a) pelo que fazes?</b> -Atuas com gosto e alegria?			
<b>És confiável?</b> -Pensas seriamente antes de assumir compromissos?			
<b>És determinado(a)?</b> -Atuas com vontade de vencer?			
<b>És trabalhador(a)?</b> -Gostas de cumprir as exigências das tarefas propostas?			
<b>Como te relacionas com os outros(a)?</b> -Respeitas os outros? Sabes ouvi-los?			
<b>Gostas de fazer a diferença?</b> -Gostas de ser reconhecido por ter iniciativa e ideias?			

## Anexo XIV – Apresentação em PowerPoint do dia 5 de fevereiro



**Área de Integração**

**Unidade temática 6 – O mundo do trabalho**

**O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego:  
o empreendedorismo**

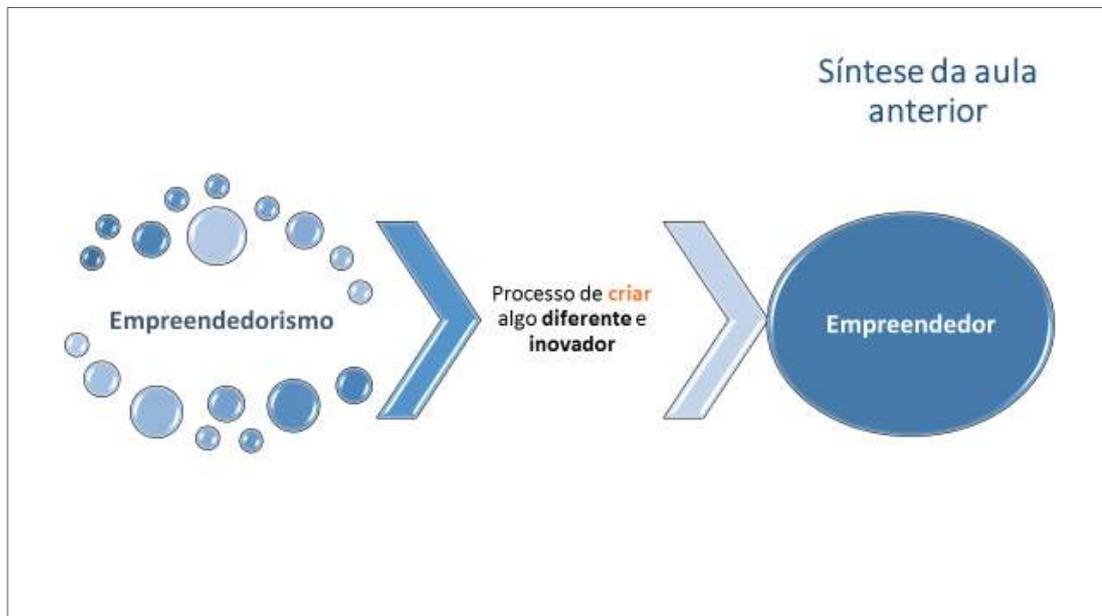


Ana Márcia Ribeiro



**Objetivos**

- Caracterizar o perfil do empreendedor
- Reconhecer as exigências da globalização da economia
- Definir criatividade e inovação
- Discutir a atividade nº 2



E ainda...



- Ser visionário
- Ser determinado, dinâmico e dedicado
- Ser capaz de assumir riscos
- Possuir conhecimentos

## Atividade 1

Testa o teu perfil de empreendedor

Se respondeste SIM a pelo menos 10 perguntas,

**és empreendedor!**





**Mark Zuckerberg**

“No exato momento em que comunicou ao mundo o nascimento da filha, Mark Zuckerberg, um dos cofundadores do Facebook, anunciou que vai doar 99% das suas ações da rede social a uma nova fundação, a Chan Zuckerberg Initiative, destinada a melhorar o potencial humano e a promover a igualdade entre todas as crianças na próxima geração”.

<https://www.publico.pt/tecnologia/noticia/mark-zuckerberg-anuncia-nascimento-da-filha-e-doa-99-das-suas-acoes-do-facebook-1716211>, acessado em 3 de fevereiro de 2016



Ser **inovador** e **criativo** não é fácil



Estamos perante uma economia onde a **oferta** é superior à **procura**

## Criatividade...

É uma característica do espírito empreendedor

Nova cultura de  
empresa



As novas tecnologias criam a oportunidade potencial para tarefas **mais criativas**

Ambiente mais plural e  
participativo

- Encoraja-se o surgimento de novas ideias
- Partilha-se a visão da empresa
- Todos contribuem para a reinvenção e recriação de novos produtos e mercados

Invenção... ?



Inovação... ?

## Invenção ≠ Inovação



### **Invenção**

É criar coisas novas com valor



### **Inovação**

É pegar numa invenção e lança-la no mercado

## Invenção...



Membros artificiais (criação de próteses)



Implantes cocleares (inventados no final de 1970 pelo engenheiro Adam Kissiahda da Nasa)

## Inovação...



Kit de Insulina



Bomba de insulina (está no mercado desde o final dos anos 80)

## Inovação...



Termómetro de mercúrio



Termómetro auricular

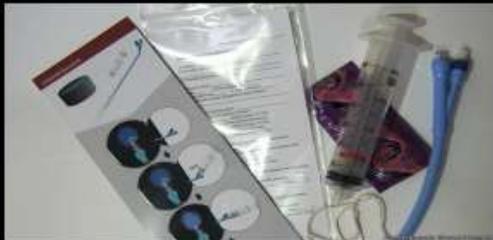
### Invenções médicas de baixo custo que podem salvar milhões de vidas...



Embalagem de nylon auxilia partos complexos (Foto: Science Ministry of Argentina/BBC)



Caixa torna água segura para beber (Foto: Zimba/BBC)



Camisinha e cateter salvam vidas de mulheres (Foto: Massachusetts General Hospital/BBC)



Anticoncepcionais injetáveis em dose única (Foto: PATH Will Boase/BBC)

### Atividade 2 - Visionamento do vídeo *Drone Ambulância*

#### Objetivos:

- Desenvolver o pensamento crítico e criativo
- Discutir a invenção visualizada
- Sugerir outras inovações ou invenções



**Duração da atividade:** 30 minutos

#### Procedimentos:

Todos os elementos do grupo devem visualizar o vídeo.

1. De seguida devem discutir a pertinência da inovação visualizada.
2. Cada elemento do grupo deve escrever uma ideia (s) inovadora na folha de cartolina.
3. Os alunos devem agrupar as ideias, analisando as semelhanças e diferenças.
4. Apresentar à turma o Graffiti cooperativo.



---

## Atividade nº 2

Área de Integração – 11º Ano

Unidade 6 – O mundo do trabalho

6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo

---

### Construção do Graffiti "Drone Ambulância" - Trabalho cooperativo

#### Objetivos:

- Desenvolver o pensamento crítico e criativo
- Discutir a invenção visualizada
- Sugerir outras inovações ou invenções



**Duração da atividade:** 30 minutos



#### Recursos:

- Vídeo
- Folha de cartolina
- Portefólio

#### Procedimentos:

1. Todos os elementos do grupo devem visualizar o vídeo.
2. De seguida devem discutir a pertinência da inovação visualizada.
3. Cada elemento do grupo deve escrever uma ideia (s) inovadora na folha de cartolina.
4. Os alunos devem agrupar as ideias, analisando as semelhanças e diferenças.
5. Apresentar à turma o Graffiti cooperativo.

Anexo XVI – Plano de aula do dia 12 de fevereiro

Área de Integração – 11º Ano – Curso Profissional de Técnico de Auxiliar de Saúde					Unidade temática 6: O mundo trabalho	
Aula nº 73/74					Professora cooperante: Ana Luísa Rodrigues	
Sumário: Empreendedorismo social. Resolução da atividade 1 e 2.					Duração: 90 min	12/02/2016
Conteúdos	Competências específicas	Objetivos específicos	Métodos Estratégias	Sequência didática desenvolvimento da aula	Recursos	Avaliação
<b>O empreendedorismo social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Explica o conceito de empreendedorismo social</li> <li>– Relaciona os problemas sociais com o empreendedorismo social</li> <li>– Adquire competências de cooperação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Definir o empreendedorismo social</li> <li>– Reconhecer problemas sociais</li> <li>– Discutir a atividade nº 2</li> </ul>	<p><b>Método expositivo e interrogativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Exposição de conteúdos</li> </ul> <p><b>Método Ativo (aprendizagem cooperativa)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Realização da atividade nº 2</li> </ul>	<p>Saudação.</p> <p><b>Introdução da aula (5 min).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Redação do sumário da aula e registo de presenças</li> <li>– Apresentação dos objetivos da aula</li> </ul> <p><b>Desenvolvimento da aula</b></p> <p>Síntese da aula anterior (5 min)</p> <p>Atividade nº 1 (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visionamento de um vídeo</li> </ul> <p>Exposição de conteúdos (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empreendedorismo social</li> </ul> <p>Atividade nº 2 (40 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Discussão em grupo sobre a problemática apresentada apresentando em forma de cartaz soluções para a mesma.</li> <li>▪ Seleção da melhor ideia a apresentada</li> </ul> <p><b>Preenchimento de um inquérito sobre a aprendizagem cooperativa (10 min)</b></p> <p><b>Avaliação formativa e Reflexão sobre a aula (avaliação integrativa) (5 min)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Computador</li> <li>– Videoprojector</li> <li>– Apresentação em <i>PowerPoint</i></li> <li>– Ficha de atividade nº 1 e 2</li> <li>– Vídeo</li> <li>– Cartolina</li> </ul>	<p><b>Diagnóstica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Questões orais</li> </ul> <p><b>Formativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Questões orais</li> <li>– Grelha de observação de aula: observação da assiduidade, pontualidade, motivação, empenho, atitudes e comportamentos</li> <li>– Atividade nº 2</li> </ul>

<p><b>DESENVOLVIMENTO DA AULA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo do sumário, verificação de presenças e pontualidade.</li> <li>- O professor deverá questionar os alunos sobre os conteúdos da aula anterior e de seguida efetuar uma síntese projetando o diapositivo nº 3.</li> <li>- Atividade nº 1: visionamento de um vídeo e resolução da atividade proposta.</li> <li>- Apresentação, em PowerPoint com a exposição dos novos conteúdos, solicitando a participação ativa dos alunos, através de perguntas/respostas.</li> </ul> <p><b>NOTA: os alunos devem efetuar no caderno diário os registos que achem pertinentes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No fim da exposição dos conteúdos, o professor deve apresentar a proposta de atividade nº 2 (diapositivo nº 12) reforçando as regras para uma boa aprendizagem cooperativa, tais como: partilhar as ideias, participar, encorajar. Esta atividade será realizada de forma cooperativa envolvendo toda a turma. No final da realização da atividade, os alunos devem eleger a melhor ideia apresentada.</li> <li>- O professor deve promover um bom ambiente durante a realização da atividade, alertando os participantes para algumas regras da atividade: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evitar comentários negativos</li> <li>▪ deixar fluir as ideias sem as avaliar</li> <li>▪ valorizar e respeitar todas as ideias mesmo as que possam parecer ridículas</li> <li>▪ desenvolver e combinar ideias.</li> </ul> </li> <li>- Esclarecimento de eventuais dúvidas.</li> </ul>	<p><b>SÍNTESE DA AULA ANTERIOR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual o perfil do empreendedor?</li> <li>- Distingue inovação de invenção</li> </ul> <hr/> <p><b>ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO:</b></p> <p>(Caso a aula termine mais cedo que o previsto)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise de notícias</li> </ul>
---	--

**Anexo XVII – Atividade n.º 1 do dia 12 de fevereiro**

---

**Atividade n.º 1**

**Área de Integração – 11º Ano**

**Unidade 6 – O mundo do trabalho**

**6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo**

---

**Tema: Empreendedorismo social**



**Tarefas:**

1. Escreve o que **já sabes** sobre este tema.

2. Escreve o que **gostarias de saber** sobre este tema.

3. Visionamento do vídeo.

4. A partir do visionamento do vídeo escreve **o que aprendeste**.



**Área de Integração**

**Unidade temática 6 – O mundo do trabalho**

**O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego:  
o empreendedorismo**

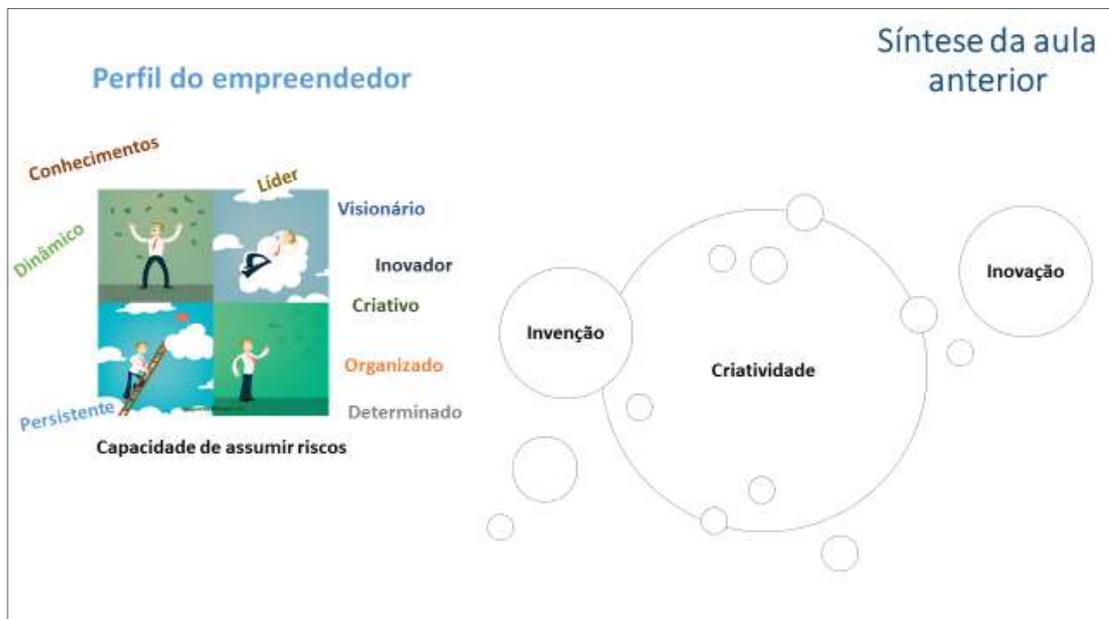


Ana Márcia Ribeiro



**Objetivos**

- Definir o empreendedorismo social
- Reconhecer problemas sociais
- Discutir a atividade nº 2



Empreendedorismo

social

## Atividade 1 - Visionamento do vídeo “From Kebera with Love”

Tema: Empreendedorismo social



1. Escreve o que **já sabes** sobre este tema.
2. Escreve o que **gostarias de saber** sobre este tema.
3. Visionamento do vídeo.
4. A partir do visionamento do vídeo escreve **o que aprendeste**.



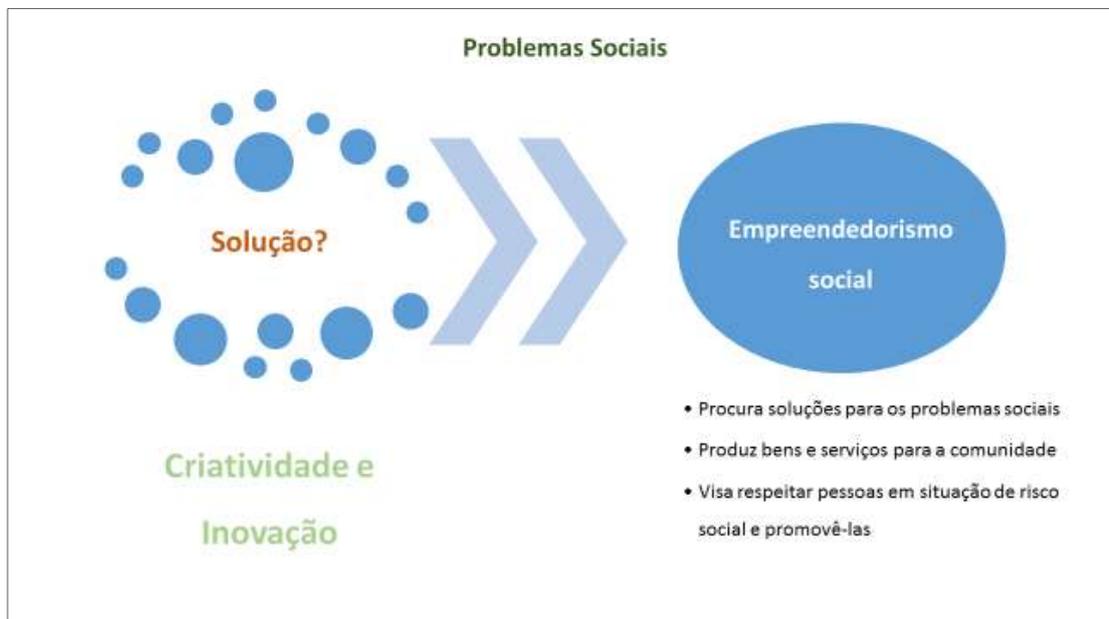
### Problemas sociais

- Desemprego
- Pobreza
- Exclusão social
- Alterações climáticas

### Novos problemas sociais

- Obesidade
- Doenças crónicas (diabetes)
- População idosa



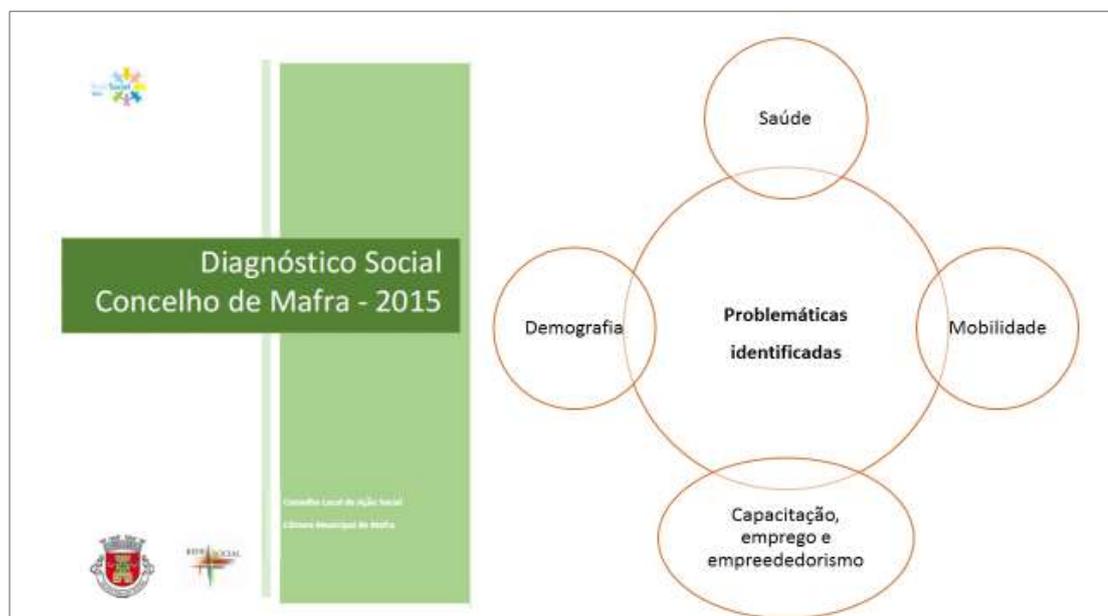


A **inovação social** é um conceito que se prende com **novas ideias** que vão de encontro às **necessidades sociais**:

- ✓ qualidade de vida
- ✓ solidariedade
- ✓ bem-estar



E no concelho de Mafra existem  
problemas sociais?



**Diagnóstico Social  
Concelho de Mafra - 2015**

**Saúde**

- ✓ défice de médicos de família e pessoal de saúde
- ✓ crescente envelhecimento da população
- ✓ aumento de doenças crónicas

**Capacitação, emprego e empreendedorismo**

- ✓ "novos pobres"
- ✓ "pobreza envergonhada"

**Mobilidade**

- ✓ fraca rede de concelhia de transportes rodoviários
- ✓ parte da população não dispõe de transporte próprio

**Demografia**

- ✓ elevado índice de envelhecimento



## Atividade 2 - Brainstorming

### Objetivos:

- Desenvolver o pensamento crítico e criativo
- Identificar ideias e soluções inovadoras para a(s) problemática(s) apresentada



**Duração da atividade:** 40 minutos

### Problemática: Abandono de idosos

1. Os alunos devem discutir a problemática apresentada.
2. Os alunos devem registar as suas ideias ou soluções.
3. Transcrever para a cartolina as ideias ou soluções.
4. Votar na melhor ideia apresentada.

## Anexo XIX – Atividade n.º 2 do dia 12 de fevereiro

---

### Atividade n.º 2

#### Área de Integração – 11º Ano

#### Unidade 6 – O mundo do trabalho

6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo

---

### Brainstorming

#### Objetivos:

- Desenvolver o pensamento crítico e criativo
- Identificar ideias e soluções inovadoras para a(s) problemática(s) apresentada



**Duração da atividade: 40 minutos**

Problemática: Abandono de idosos



#### Tarefas:

1. Os alunos devem discutir a problemática apresentada.
2. Os alunos devem registrar as suas ideias ou soluções.
3. Transcrever para a cartolina as ideias ou soluções.
4. Votar na melhor ideia apresentada.

## Anexo XX – Questionário aos alunos *como trabalhamos em grupo*

### Como trabalhamos em grupo

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Elementos do grupo: \_\_\_\_\_

Pensem na maneira como o vosso grupo executou a tarefa. Assinalem a resposta adequada de acordo com a escala proposta.

**Hoje, no nosso grupo:**

	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
1. Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz e ajudamo-nos uns aos outros para nos concentrarmos na tarefa que tínhamos que realizar.				
2. Ouvimos o que os outros colegas do grupo tinham a dizer.				
3. Encorajámo-nos mutuamente.				
4. Todos contribuímos com ideias e opiniões.				
5. Fizemos de modo a que todos os elementos do grupo compreendessem o que faltava fazer.				
6. Partilhamos responsabilidades.				
7. Nós ajudámo-nos mutuamente para estarmos concentrados no trabalho.				

**Anexo XXI – Grelha de observação dos grupos cooperativos**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Atividade nº \_\_\_\_\_

<b>Grupo</b>	<b>Nome</b>	<b>Organização</b>	<b>Participação / Espírito critico</b>	<b>Cooperação com os colegas</b>	<b>Comunica ideias</b>
I					
II					
III					
IV					

**Registo – Nenhuma vez (NV); Algumas Vezes (AV); Muitas Vezes (MV)**

Anexo XXII – Grelha de observação das aulas de PES

	Grupo	Nome	Organização	Participação/ Espírito crítico	Cooperação com os colegas	Comunica ideias
3 de fevereiro de 2016	I	A1	MV	MV	MV	MV
		A2	AV	MV	MV	MV
		A3	AV	MV	MV	MV
	II	A4	AV	MV	AV	MV
		A5	AV	MV	AV	MV
		A6	NO	NO	NO	NO
	III	A7	AV	MV	AV	AV
		A8	MV	MV	MV	MV
		A9	NO	NO	NO	NO
	IV	A10	MV	MV	MV	MV
		A11	MV	MV	MV	MV
		A12	MV	MV	MV	MV
5 de fevereiro de 2016	I	A1	MV	MV	MV	MV
		A2	MV	MV	MV	MV
		A3	MV	MV	MV	MV
	II	A4	NV	AV	AV	MV
		A5	NV	AV	AV	MV
		A6	NV	AV	AV	MV
	III	A7	MV	MV	MV	MV
		A8	MV	MV	MV	MV
		A9	NO	NO	NO	NO
	IV	A10	MV	MV	MV	MV
		A11	MV	MV	MV	MV
		A12	MV	MV	MV	MV
12 de fevereiro de 2016	Turma	A1	NO	NO	NO	NO
		A2	MV	MV	MV	MV
		A3	MV	MV	MV	MV
		A4	MV	MV	MV	MV
		A5	MV	MV	MV	MV
		A6	MV	MV	MV	MV
		A7	MV	MV	MV	MV
		A8	NO	NO	NO	NO
		A9	MV	MV	MV	MV
		A10	MV	MV	MV	MV
		A11	MV	MV	AV	MV
		A12	MV	MV	AV	MV

**Anexo XXIII – Matriz de análise de conteúdos da entrevista semiestruturada à professora cooperante**

**Matriz de análise de conteúdos**

<b>Categoria</b>	<b>Questões</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>Entrevistado</b>
Avaliação do trabalho cooperativo	De que mais gostaste?	Método/ Atividades	"Do método de ensinamento da professora e dos projetos realizados em aula"	A1
			"Atividades práticas e maneira de ensinar"	A2
			"Fazer o trabalho e desenho sobre as novas invenções tecnológicas"	A3
			"Dos vídeos"	A4
			"Não estive presente nessas aulas"	A5
			"Fazer os cartazes com as ideias"	A6
			"Gostei das aulas, pois trazia-nos motivações devido a termos oportunidade de fazer atividades em grupo"	A7
			"Globalmente gostei de tudo. Achei a ideia muito interessante e criativa, o que é bom pois incentiva-nos e torna as aulas mais produtivas"	A8
			"Das atividades que foram realizadas e propostas pela professora"	A9
			"Dos trabalhos realizados nas aulas"	A10
			"Gostei mais dos trabalhos em grupo, uma vez que assim podemos cooperar com os colegas e podemos obter uma melhor classificação"	A11
			"O que mais gostei foi de estar com as minhas colegas e pensar num projeto inovador"	A12
	De que menos gostaste?	Análise de textos	"Gostei de tudo"	A1
			"Nada"	A2
			"Analisar textos e falarmos sobre textos"	A3
			"De apresentar"	A4
				A5
			"Ter que ler muitos textos" "ter que haver alguém para controlar o tempo do trabalho"	A6

		"Gostei de tudo"	A7
		"Ao longo do trabalho, não houve nenhum aspeto negativo"	A8
		"Eu não desgostei de nada pois as aulas foram interessantes e consegui estar atenta a tudo"	A9
		"Nada"	A10
		"No geral não desgostei de nada"	A11
		"O que menos gostei é que as nossas ideias nunca eram tão boas quanto as nossas expectativas, pois tivemos de passar o nosso projeto para a aula seguinte"	A12
Quais as principais dificuldades que encontraste?	Desenvolvimento de ideias/ gestão do tempo	"Desenvolver bem as ideias"	A1
		"Não encontrei dificuldades"	A2
		"Perceber e analisar textos"	A3
		"Encontrar ideias"	A4
		"Nem sempre entendo os sentimentos dos colegas"	A5
		"Não houve dificuldades"	A6
		"Não encontrei, consegui sempre acompanhar"	A7
		"A maior dificuldade foi encontrar um porta-voz"	A8
		"Encontrei algumas dificuldades na realização de algumas atividades, mas acabaram por ser superadas com a ajuda dos meus colegas e professora"	A9
		"Gestão de tempo"	A10
		"A principal dificuldade foi a gestão do tempo, visto que havia muito para falar e pouco tempo para discutir as ideias de cada um"	A11
		"Foi tentar inventar um projeto inovador"	A12
Excetuando a matéria, o que aprendeste no trabalho de grupo cooperativo?	Trabalhar em grupo	"Aprendi a trabalhar em grupo"	A1
		"A tentar que todos os elementos do grupo entendam a matéria"	A2
			A3
		"A realizar melhor os trabalhos em grupo"	A4

		"É importante ajudarmo-nos uns aos outros"	A5	
		"Algumas coisas"	A6	
		"Aprendi muito pois podíamos discutir vários argumentos"	A7	
		"Aprendi a ouvir e aceitar as opiniões de cada um e a trabalhar em equipa"	A8	
		"Aprendi a ouvir os colegas com mais atenção e a participar mais e a argumentar melhor"	A9	
		"Que ao discutirmos as nossas ideias chegamos a uma solução"	A10	
		"Cada um tem uma opinião que devemos respeitar e todos juntos conseguimos chegar a bom resultado final"	A11	
		"Aprendi mais sobre inovação e a invenção de novas coisas e que pode tornar o dia-a-dia mais fácil"	A12	
	Viste alguma vantagem em aprender realizando trabalho cooperativo? Se sim, indica-as.	Entre ajuda/ Partilha e discussão de ideias	"Sim. É muito mais fácil porque partilhamos ideias e opiniões com o restante grupo."	A1
			"Sim, o trabalho é mais divertido e rápido de realizar"	A2
			"Sim, é uma forma de discutirmos ideias e a maneira de como cada um vê as coisas."	A3
			"Sim."	A4
			"Sim, torna-se mais fácil pois o que eu não percebi alguém pode ter percebido e explicar de outra forma."	A5
				A6
			"Sim, pois ajuda-nos a ter maneiras diferentes de entender as coisas simplificadas."	A7
			"Sim, a cooperar e a gerir melhor o tempo."	A8
			"Sim, ao fazermos um trabalho cooperativo estamos a ajudarmo-nos mutuamente e isso é bom, para aprendermos a trabalhar com outras pessoas."	A9
			"Sim."	A10
			"Sim, assim ficamos a conhecer as perspetivas dos outros colegas e também a partilha de opiniões."	A11

		"Sim."	A12
	Caso tenhas colegas que não conheçam o trabalho cooperativo, o que lhe dirias.	"É um método de trabalho muito bom e que devia de ser mais utilizado."	A1
		"Diria que é um grupo onde todos contribuem para um bom trabalho e uma boa compreensão."	A2
		"Diria que é preciso cooperação uns com os outros, ouvir e respeitar as opiniões de cada um."	A3
		"Eles é que perdem"	A4
		"Que é muito importante partilhar ideias para a nossa mente não ser tão fechada"	A5
		"É um método interessante mas temos de ler bastante"	A6
		"Tentem conhecer"	A7
		"Penso que todos os meus colegas sabem trabalhar em equipa"	A8
		"Que é uma boa maneira de aprender mais"	A9
		Que comecem a trabalhar cooperativamente"	A10
			A11
		"Dar-lhes-ia ideias"	A12