

Livro de atas do II Fórum Internacional África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento do Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, decorrido a 16 e 17 de junho de 2018.

Proceedings book of 1st International Forum Africa, Cooperation, Education & Development of Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, 16 and 17 June 2018

Ficha Técnica

Título: África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento - livro de atas

Organizadores: Maria Lopes de Azevedo; Cristiana Madureira & Evangelina Bonifácio

ISCE Douro, Penafel

Design: Sofia Mendes, baseado na imagem original de Ivo Caravau

ISBN:978-989-20-8671-2

1ª Edição – abril 2019

Nota 1: As comunicações e os textos conexos são da inteira responsabilidade dos autores.

Note 1: The communications and the related texts are responsibility of the authors.

Nota 2: Neste livro de Atas há 3 resumos do Seminário que não foram publicados no «livro de resumos».

Note 2: In this book of Acts are 3 summaries of the Seminar that were not published in the «book of abstracts».

INDICE

Educação social e desenvolvimento por caminhos moçambicanos.....	17-18
Um olhar sobre o aproveitamento pedagógico vs qualidade de ensino	19-33
A educação para a cidadania na legislação portuguesa: evolução e tendências	34- 47
A educadora Cândida Florinda Ferreira: uma força transmontana	48-57
Contributo dos testes objectivos na construção do conhecimento	58-73
Subsídios das competências empreendedoras na educação para a cidadania na Universidade Metodista Unida de Moçambique	74-94
Evaluation of knowledge of contraceptive methods among secondary school students in Libreville	95-96
A Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses (EPAMAC)	97-104
Impact du dispositif de formation dans l’enseignement des sciences à l’école primaire: cas du portfolio chez les instituteurs de Libreville	104-106
Marcadores del discurso y conectores pragmáticos en la traducción audiovisual en el marco de la enseñanza de ELE en Gabón: casode los subtítulos en la serie “El Internado”	107-125
O papel do professor na educação para a saúde: estudo de caso da escola primária completa de Mutomote	125-184
El uso de los proverbios “Obama” como herramienta para la enseñanza/aprendizaje de la competencia sociocultural en la clase de ELE en Gabón	185-197
Análisis del proceso de adquisición del ELE en los alumnos del primer ciclo de enseñanza secundaria en Camerún. Caso del Liceo Biyem-Assi en Yaúnde	198-211
L’enseignement du conte a l’Universite Omar Bongo du Gabon : missions et objectifs	212-222
La « forestología » o la « selvología »: una ciencia a la prueba de la educación y del desarrollo duradero en África Central y en América Latina	225-241
Tricherie en milieu scolaire, pour quelles valeurs ?	242-257
Impact du dispositif de formation dans l’enseignement des sciences à l'école primaire : cas du portfolio chez les instituteurs de Libreville	258-276
Evaluation des connaissances des méthodes contraceptives chez les élèves de seconde à Libreville	277-293
Práticas pedagógicas na educação pré-escolar: promoção de aprendizagens activas e significativas na classe de iniciação	294-308
Atualidade das conceções pedagógicas de Irene Lisboa	309-318
A palavra e a imagem na construção de significado	319-331
Narrativas transmedia como práticas pedagógicas	332-341
Competências adquiridas pelos professores do ensino básico aquando da sua formação no ensino superior	342-357
Jogos educativos e aprendizagem cooperativa em contexto de prática pedagógica	358-370
Caminho sujo para um mandato verde – Notas para uma pesquisa sobre reservas de resíduos	371-378
Cidadania e participação dos alunos em contextos TEIP e Não-TEIP	379-393

Oliveira, Sandra Carina da Cunha - sandra_c.c.oliveira@hotmail.com

Ribeiro, Maria do Céu - ceu@ipb.pt-Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Resumo

Atualmente os professores deparam-se com realidades muito distintas em contexto de prática pedagógica. Conseguir motivar todas as crianças para a aprendizagem é uma tarefa complexa, pelo que é imprescindível utilizar metodologias e materiais diversos para que tal aconteça. Este estudo surgiu da verificação, in loco, que era necessário desenvolver estratégias que cativassem e envolvessem as crianças nas aprendizagens em contexto de sala de aula. Este realizou-se durante o estágio integrado na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma de 3.º ano de escolaridade, com idades de 8 e 9 anos.

Inicialmente, desenvolveu-se uma pesquisa sobre a utilização de jogos educativos e a valorização da aprendizagem cooperativa em contexto de prática pedagógica e, no momento seguinte implementaram-se atividades em contexto de sala de aula, com o objetivo de perceber quais as vantagens e as desvantagens da utilização destas estratégias nesse contexto.

Após a implementação de algumas dessas atividades, recorreu-se ao diálogo com as crianças para saber a sua opinião sobre o tipo de estratégias que tinham sido levadas a efeito. O feedback foi bastante positivo. Este confirma os dados de outros estudos que fundamentam a nossa pesquisa e que referem que uma aula em que se privilegie a aprendizagem em ação, a interação e o lúdico, a mesma envolve mais as crianças, desperta mais interesse e, conseqüentemente, verifica-se um maior empenho por parte dos mesmos.

Os dados recolhidos permitem-nos concluir que as estratégias pedagógicas se refletem diretamente no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, sendo que o professor desempenha um papel fulcral na seleção, planeamento e na organização das atividades, quer recorrendo aos jogos educativos ou outro tipo de recursos.

Palavras-chave: jogos educativos; aprendizagem cooperativa; prática pedagógica.

Introdução

A sociedade atual é vista como uma sociedade tecnológica em que se tem acesso a uma grande variedade de tecnologias direcionadas para diferentes áreas. As crianças, são facilmente cativadas por estes recursos. No decorrer do estágio curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 3.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, num grupo composto por 25 crianças, sendo 16 de género masculino e 9 de género feminino, surgiram algumas questões relacionadas com o comportamento das crianças, em contexto de sala de aula e com o seu interesse e motivação para a aprendizagem. Identificada a problemática e, após vários momentos reflexivos entre os intervenientes diretos na ação educativa, professora titular e professora estagiária e crianças percebeu-se que era necessário fazer algo que promovesse a mudança destas atitudes e comportamentos. Após esta reflexão optou-se por estratégias em que o jogo educativo estivesse muito presente e também privilegiamos atividades que promovessem um modelo de Ensino Cooperativo/Colaborativo, enfatizando -se o papel da criança e dos contextos de aprendizagem. Analisaram-se os resultados obtidos de modo a compreender se as alterações introduzidas estavam a surtir os resultados desejados.

Uma estratégia que se verificou bastante eficaz, relativamente à motivação e interesse pela aprendizagem, foi a utilização de jogos educativos, em contexto de sala de aula, pelo seu carácter lúdico e cativante. Na prática, a palavra “jogo” é muito associada ao significado de “brincadeira”. Para dissipar essa ideia pré-concebida, durante o planeamento do jogo, o educador/professor assume um papel importante atribuindo um determinado significado pedagógico à atividade (jogo) planeada e realizada com o intuito de a direcionar para conteúdos específicos das diferentes áreas do saber, motivando, implicitamente, as crianças para as atividades que se realizarão após o jogo.

Além da utilização de jogos educativos deu-se também muita importância aos trabalhos de grupo, no sentido em que se entende que educar implica socializar. Este grupo apresentava alguns comportamentos complicados relativamente à socialização, pelo que esta foi uma estratégia que se demonstrou bastante eficaz, permitindo o contacto mais próximo entre as crianças em momentos de pesquisa e na partilha de conhecimentos. Neste sentido, assumiu-se o conceito de aprendizagem cooperativa e implementaram-se alguns métodos de trabalho cooperativo em contexto de sala de aula.

Através destas metodologias conseguiram-se transmitir, às crianças, valores como o respeito e a interajuda levando-os a assumir e a perceber que todos têm um papel importante na construção da aprendizagem.

1. Importância da utilização de jogos educativos e trabalho de grupo em contexto da prática pedagógica

Atualmente vivemos numa sociedade tecnológica em que as crianças são cativadas facilmente por várias tecnologias que lhes chegam rapidamente “às mãos”. Uma estratégia que se tornou bastante eficaz, na prática educativa, relativamente à motivação para aprender, foi a utilização de jogos, devido ao seu carácter lúdico e cativante. Cabe ao educador/professor atribuir um determinado significado à atividade apresentada e direcioná-la para os conteúdos das diferentes áreas do saber, motivando, implicitamente, as crianças para as atividades que se irão realizar.

Deste modo, segundo Falkembach, (2002)

O jogo não é senão uma forma, um continente necessário tendo em vista os interesses espontâneos da criança; porém não tem valor pedagógico em si mesmo. Tal valor está estritamente ligado ao que passa ou não pelo jogo. Ao pedagogo cabe fornecer um conteúdo, dando-lhe a forma de um jogo, ou selecionar entre os jogos disponíveis na cultura lúdica infantil aqueles cujo conteúdo corresponde a objetivos pedagógicos identificáveis. (p. 1)

Uma outra estratégia que se demonstrou bastante eficaz na motivação das crianças para a aprendizagem foi a realização de trabalhos em grupo e, como já se referiu no anteriormente, educar implica socializar, ou seja, permitir o contacto entre as crianças, na pesquisa e na partilha de conhecimentos. Neste sentido, surge um novo conceito associado aos trabalhos de grupo, sendo este a aprendizagem cooperativa. Para Lopes e Silva (2008)

A aprendizagem cooperativa é mais do que um simples trabalho de grupo. Quando as crianças trabalham em grupo de maneira tradicional é possível que interajam, enquanto em grupo cooperativo as atividades propostas são concebidas de modo que a participação de cada um seja necessária para realizar a tarefa pedida. (p. 6)

Em suma, através da utilização deste método pretende-se transmitir às crianças valores como o respeito e a interajuda pois, para que se consiga atingir uma aprendizagem significativa, através da cooperação, é importante que as crianças saibam respeitar os colegas percebendo que todos têm um papel importante.

2.1. O jogo educativo/atividade lúdica em contexto de sala

O jogo pode ser visto como uma atividade que permite o desenvolvimento da habilidade mental e da imaginação, através de atividades práticas e lúdicas orientadas por regras previamente estipuladas. Para Rodrigues (2001) “O jogo é uma atividade rica e de grande efeito que responde às necessidades lúdicas, intelectuais e afetivas, estimulando a vida social e representando, assim, importante contribuição na aprendizagem” (p. 86). Desta forma, pode considerar-se que o jogo pode ser educativo e ao mesmo tempo lúdico, cabendo ao educador/professor planejar, organizar e verificar as atividades educativas utilizando métodos e recursos que permitam criar condições ideais para que as crianças dominem os conteúdos das diferentes áreas do saber desenvolvendo, também, o espírito de iniciativa, a curiosidade, a imaginação, a concentração, o interesse e a autonomia.

Segundo Falkembach (2002)

O primeiro tipo de jogo na vida de uma criança é o jogo de exercício físico. Esse tipo de jogo submete as crianças a vários comportamentos sem modificar suas estruturas, exercitando-as pelo simples prazer de executar uma ação. Não incluem a interpretação de símbolos e não possuem regras. Depois vem o jogo simbólico que consiste em satisfazer o “eu” e o jogo de regras que implica em compreender e seguir as regras estabelecidas formando as relações sociais nas crianças. São jogos com competição. (p. 3)

Embora, à primeira vista, a palavra jogo transmita a noção de brincadeira e desperdiçar tempo na aprendizagem de conteúdos, quando se observa a palavra no seu sentido etimológico verifica-se que, como refere Tezani (2006) é no brincar que “a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e as experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante” (p. 6) e no “jogo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado” (p.7). Neste sentido, ao utilizar jogos educativos em contexto de sala de aula permite-se que a criança desenvolva o gosto pelo aprender, que por vezes, se vai diluindo no meio da rotina diária.

2.1.1. Vantagens e desvantagens da utilização de jogos educativos/atividades lúdicas

O jogo é um recurso pedagógico fulcral para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, sendo que este se caracteriza por estimular a imaginação infantil, auxiliar no processo de integração grupal, liberar a emoção infantil, facilitar a construção do conhecimento e auxiliar na aquisição da autoestima (Falkembach, 2002) e, como referem Vieira e Oliveira (2010),

Durante os jogos e brincadeiras, as crianças adquirem diversas experiências, interagem com outras pessoas, organizam seu pensamento, tomam decisões, desenvolvem o pensamento abstrato e criam maneiras diversificadas de jogar, brincar e produzir conhecimentos. (p. 2)

O facto de o jogo ser interpretado como uma atividade lúdica permite a fácil aceitação pelas crianças que não o entendem como uma atividade desinteressante e obrigatória. Para reforçar esta ideia, Jesus (2011)

relaciona o lúdico com o jogo; essa relação ocorre porque o jogo é uma atividade livre, “não-séria”, (...) é exterior a vida habitual, tem a capacidade de absorver o jogador, não está ligada a interesses materiais, é praticado em tempo e local determinado, segue regras e possui uma ordem. O lúdico possui as seguintes características: “ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo”, (...) que também podem ser vistos no jogo. (p. 14)

Porém, o educador/professor não pode esquecer um pormenor muito importante: o processo de ensino-aprendizagem deve ser harmonioso para que o desenvolvimento cognitivo da criança ocorra de forma significativa. Ao planear as atividades estes profissionais não devem perspetivar jogos para ‘todos os instantes e momentos’. Para Souza e Brenelli (2011) baseados na ideia de Piaget existem dois tipos de jogos: os jogos simbólicos e os jogos de regras. Geralmente os jogos simbólicos surgem, naturalmente, porque são vistos como uma brincadeira de faz-de-conta. Por isso, cabe ao educador/professor permitir à criança que participe na construção do seu próprio conhecimento porque, neste sentido, “As crianças pequenas adoram jogos e conseguem inventá-los a partir de quase tudo” (Holt, 2001, p. 37), o que não exige a necessidade de o educador/professor estar constantemente a construir jogos. No entanto, estes devem acompanhar o desenvolvimento da criança com o intuito de a ajudar a adquirir os conteúdos, das diferentes áreas do saber, no tempo certo e corretamente. Continuando esta ideia, Holt (2001) refere ainda o seu receio de que

o conceito de «educação» da maior parte das pessoas não corresponda a este. Vêm-na como a obrigação de ir para um local chamado escola, onde as crianças são obrigadas a aprender coisas que não desejam, sob a ameaça de lhes acontecerem coisas terríveis se não o fizerem. É inútil dizer que a maioria não gosta lá muito deste jogo e pára de o jogar assim que possível.

Mesmo em sentido mais estrito, o tipo de jogos que eu jogava com Lisa são educacionais. Dão à criança uma forte sensação de causa e efeito, de como uma coisa conduz a outra. Por outro lado, ajudam a criança a sentir que é importante, que pode ter alguma influência no mundo que a rodeia. (p.38)

Deste modo e, como salienta Falkembach (2002), a utilização de jogos educativos/atividades lúdicas em contexto de sala de aula apresentam as seguintes vantagens: despertam o interesse das crianças; permitem a realização de atividades que podem ser individuais ou de grupo; favorece as relações de socialização; concomitantemente podem explorar a ludicidade e o raciocínio; desenvolvem as habilidades funcionais, a confiança, a autonomia e a iniciativa; facilitam a aprendizagem; permitem a tomada de decisões e avaliações; ajudam na perceção de conceitos de difícil compreensão; exigem uma participação ativa e auxiliam na conceção de estratégias para a resolução de problemas.

No entanto, se os jogos levados para a sala de aula não forem bem planeados e organizados também apresentam algumas desvantagens na sua utilização, tais como: se não utilizar o jogo corretamente, este pode perder o objetivo inicial; existem conceitos que são difíceis de explicar através dos jogos; se existir uma grande interferência do professor o jogo perde a noção de lúdico; se a criança for obrigada a jogar perde-se a noção de que o jogo não é uma atividade obrigatória mas sim livre e espontânea; as regras devem ser bem explicadas, se não o forem criam desorientação; a utilização de jogos não deve ser demasiado frequente porque pode causar a ideia de que se aprende, apenas, a partir do jogo.

Atualmente, existem imensos recursos que podem auxiliar o educador/professor a transformar uma aula transmissiva numa aula participativa que valorize a aprendizagem na e pela ação.

2.2. A aprendizagem cooperativa em contexto de sala

O autor Vygotsky defende que as crianças aprendem mais e melhor quando trabalham em conjunto, em grupos heterogéneos, designando esse tipo de aproximação como a Zona de

Desenvolvimento Proximal, de ora em diante designada por ZDP. Piaget defende que o meio social influencia o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento.

Aprender cooperativamente não significa trabalhar em grupo, mas também envolve esse tipo de trabalho. A diferença reside no tipo de regras estipuladas, na necessidade de interdependência, na “responsabilidade individual, [nas] competências sociais e [no] feedback sobre a atividade” (Lopes & Silva, 2008, p. 6). Este método permite que as crianças adquiram e desenvolvam competências cognitivas e sociais, sendo que “a aprendizagem cooperativa pode ser realizada através de trabalho de pares, fomentando a partilha, a observação, a troca de ideias e de informação, assim como a resolução de problemas” (Damasceno, 2012, p. 15). No entanto Sá e Pires (2014) referem que neste método as crianças são colocados em grupos heterogêneos, trabalhando em interação para um objetivo comum consistindo assim,

na estruturação dos objectivos de modo a que a organização da aula crie pautas de socialização positivas face às pautas clássicas do tipo competitivo, apresenta-se como uma alternativa eficaz ao ensino tradicional baseado fundamentalmente em formas de aprendizagem individual e/ou competitiva. (Ribeiro, 2006, p. 2)

Neste seguimento, Ribeiro (2006) refere que “os objectivos de cada participante estão de tal modo vinculados entre si que cada um deles só pode alcançar os seus objetivos se, e apenas se, os outros alcançarem os seus” (p. 3). Este método integra outros mais específicos, sendo que vários autores optam por referir métodos em vez de método exatamente pela aprendizagem cooperativa consistir na utilização de várias estratégias que podem e devem ser adaptadas ao grupo em questão. Deste modo, serão apresentados cinco desses métodos. A apresentação dos métodos será feita de forma aleatória, independentemente da sua eficácia ou grau de importância. Estes cinco métodos aqui apresentados, baseados em Sá e Pires (2014) referem que:

O método Graffiti Cooperativo consiste em agrupar crianças e atribuir-lhes uma folha dividida num número igual à quantidade de elementos de cada grupo. Em cada divisão da folha deverá realizar-se uma categoria específica. Porém, depois de um certo tempo a folha deve rodar para que todas as crianças tenham oportunidade de trabalhar com as quatro categorias, neste caso.

O método Jigsaw (Quebra-cabeças ou puzzles) consiste em agrupar crianças para trabalharem com conteúdos que foram distribuídos pela mesma quantidade dos elementos do grupo. Cada elemento deve trabalhar na parte da matéria que lhe foi atribuída. Depois de

cada um trabalhar o seu conteúdo ou conteúdos formam novos grupos, mas cada um desses grupos será composto por um elemento de cada grupo de origem. No entanto, nestes novos grupos, todos os elementos de cada grupo devem ter trabalhado a mesma parte do conteúdo ou conteúdos para debaterem o assunto de modo a dissipar qualquer dúvida existente. Depois deste debate todos voltam ao grupo de origem com o intuito de cada um ensinar aos colegas a sua parte do conteúdo.

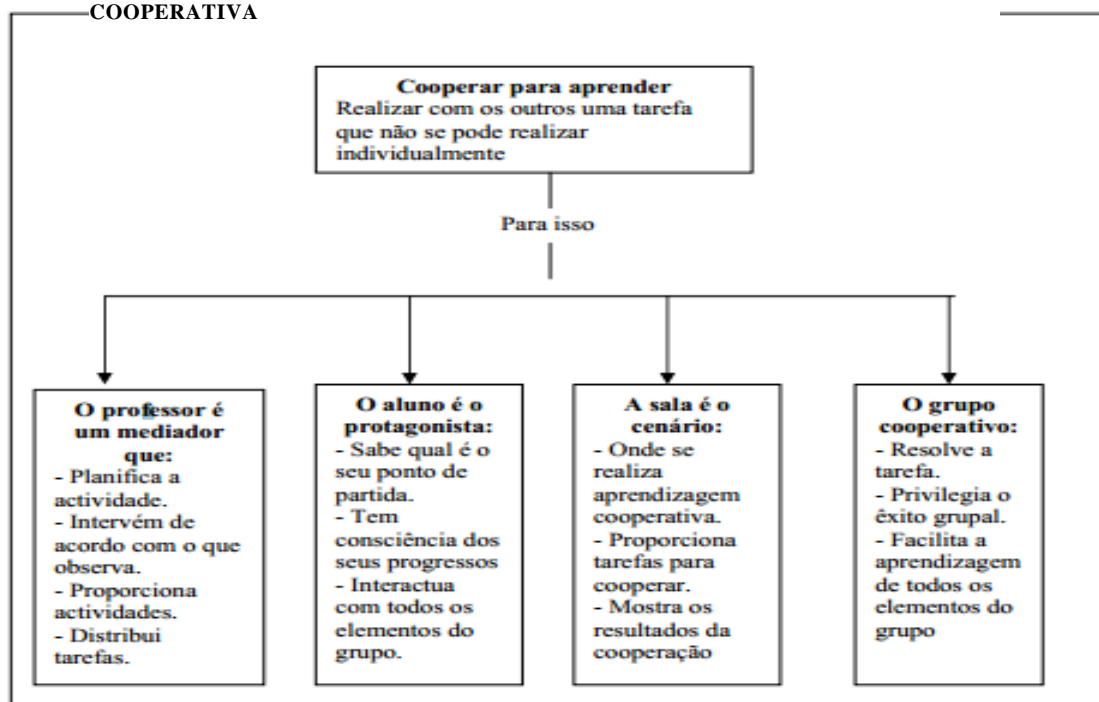
O método Academic Controversy (Controvérsia Académica) consiste na escolha de um tema pelo professor e pelas crianças que possa gerar posições opostas. Depois da escolha dos temas, organiza-se a turma em grupos e dentro desses grupos volta-se a estabelecer uma organização em que cada subgrupo apresenta uma posição diferente relativamente ao tema em estudo. Depois de alguma pesquisa os subgrupos devem apresentar e defender a sua posição aos seus colegas de grupo. Estes devem ser convincentes. De seguida, quem estava a defender o tema passa a ter de elaborar informação para contrariar o tema e os que estavam a contrariar o tema passam a ter de elaborar informação para o defender. Por fim, o grupo deixa de estar dividido em subgrupos e em conjunto devem elaborar uma síntese tendo em conta o consenso a que chegaram ao longo dos debates anteriores.

O método Co-op Co-op (Organização Cooperativa) consiste em organizar a turma em grupos e distribui-se um tema por cada grupo. Dentro do grupo é estabelecido um subtema por cada elemento que deverá elaborar uma pesquisa sobre o seu subtema. Depois cada um apresenta ao grupo a informação que recolheu e debatem sobre a mesma. Desta forma, todos os elementos do grupo, em conjunto, elaboram uma síntese de cada subtema pesquisado, relacionando-os, para mais tarde apresentar ao grupo.

O método STAD (Grupos de Trabalho para o Sucesso) consiste em organizar a turma em grupos, em que todos os elementos trabalham em conjunto para alcançar a aprendizagem. Todos devem apresentar informações sobre o tema em estudo para alcançar a aprendizagem esperada, ou seja, todos dependem uns dos outros.

Tal como nos refere Ribeiro (2006), “Cooperar para aprender ou aprender mais e melhor é o fundamento da Aprendizagem Cooperativa” (p. 31), apresentando ainda os papéis de cada interveniente neste processo, tal como podemos ver no quadro1.

QUADRO 1
PAPEL DE CADA INTERVENIENTE NOS MÉTODOS DE APRENDIZAGEM
COOPERATIVA



Fonte: (Ribeiro, 2006, p.32)

Analisando o quadro 1 percebe-se que a criança é o sujeito principal na ação. O educador/professor desempenha, apenas, a função de mediador entre a criança e a tarefa. Neste sentido, o grupo resolve a tarefa, interagindo entre si.

2.2.1. Vantagens e desvantagens da utilização destes métodos

A aprendizagem cooperativa é um conjunto de métodos, teorias e estratégias que ainda não foi implementado em muitas instituições quer seja por falta de informação ou por receios dos educadores/professores. Segundo Fraile (1998), esta estratégia educativa apresenta diversas vantagens sendo utilizada corretamente em contexto de sala de aula. Porém, agrupa essas vantagens em duas categorias:

- i) Ao nível das competências cognitivas: mais produtividade e rendimento; desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e da resolução de problemas; evolução das competências e estratégias cognitivas; desenvolvimento da linguagem oral.
- ii) Ao nível das competências atitudinais: aumento da auto-estima; valorização pessoal – interdependência positiva; aumento do interesse e da motivação; desenvolvimento

de uma comunicação eficaz e positiva; desenvolvimento da responsabilidade individual; integração das crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Os autores Lopes e Silva (2010) e Fontes e Freixo (2004) destacam o facto de a aprendizagem cooperativa permitir uma abordagem pedagógica diferenciada, em que os indivíduos aprendem em conjunto, partilhando ideias e informações para melhorar a compreensão de um determinado conteúdo, independentemente do nível cognitivo de cada indivíduo. Bessa e Fontaine (2002) referem ainda que “é o facto de os sujeitos auto-valorizarem os objectivos do grupo que os faz esforçarem-se e encorajarem os outros, pelo que as eventuais recompensas externas (...) não são consideradas relevantes”. (p. 51).

Neste sentido, surge a necessidade de comparar a aprendizagem cooperativa com a aprendizagem individualista. Os autores Bessa e Fontaine (2002) referem um estudo que consistiu nessa comparação e concluíram que a primeira proporciona atitudes mais positivas nas crianças face às suas aprendizagens. No entanto, como qualquer processo de ensino-aprendizagem, esta estratégia precisa ser utilizada corretamente para que as crianças atinjam aprendizagens significativas. O alcance do sucesso não é imediato, precisa de tempo, esforço e trabalho. Por isso, o educador/professor não deve exigir demasiado das crianças com o intuito de alcançar os seus objetivos rapidamente. Neste sentido Fontes e Freixo (2004) afirmam que a urgência que muitos professores demonstram para obter resultados positivos pode criar situações de angústia e *stress* nas crianças. Acrescentam ainda que a idade, os hábitos sociais e o interesse das crianças podem influenciar negativamente no seu sucesso, quando se utiliza esta metodologia. Sendo grupos heterogéneos, estes apresentam competências cognitivas diferenciadas. No entanto, existe também o risco de os indivíduos com competências mais positivas assumirem a responsabilidade pelo trabalho, tal como menciona Lopes e Silva (2010). Estes métodos também podem ser entendidos e utilizados incorretamente permitindo “que alguns alunos ‘vivam à pala dos outros’, isto é, enquanto alguns fazem a maior parte do trabalho (ou todo), outros ‘apanham a boleia’” (Lopes & Silva, 2009, p. 49).

Neste sentido entre outras papeis o educador/professor deve seleccionar o método mais adequado às crianças do grupo com que trabalha para diminuir o risco de surgir algum constrangimento durante a utilização do método seleccionado. Outro aspeto a ter em conta é o facto de que se estes métodos nunca foram implementados no grupo em causa, deve iniciar a ação educativa com grupos compostos por um número reduzido de crianças, aumentando gradualmente a complexidade de acordo com os resultados obtidos.

Considerações Finais

Para que as crianças alcancem aprendizagens significativas é fundamental que esta estratégia seja utilizada corretamente, tal como outras estratégias educativas. Alcançar o sucesso é algo que precisa de tempo, esforço e trabalho. Os resultados da sua implementação não é algo que se consegue de imediato. É importante que o educador/professor respeite o ritmo das suas crianças, para que as aprendizagens sejam realmente significativas e não se crie situações de angústia e stress nas crianças.

É de salientar que fatores como a idade, os hábitos sociais e os interesses das crianças podem ser uma influência negativa no alcance de uma aprendizagem significativa, enquanto se utiliza esta metodologia de ensino. O facto de se organizar a turma em grupos heterogéneos pode apresentar vantagens e desvantagens. As crianças podem assumir um papel de apoio mútuo, mas também pode acontecer que as crianças que desenvolveram competências mais rapidamente assumam a liderança no trabalho. Se os métodos desta técnica educativa não forem entendidos corretamente podem levar a situações desconfortáveis, no sentido em que algumas crianças não se esforcem tanto sabendo que têm colegas que podem fazer o trabalho por eles.

Para evitar que tais situações aconteçam, é fulcral o papel do educador/professor enquanto agente educativo orientador de conhecimento. Este deve seleccionar o método que julgue mais adequado às crianças do seu grupo, para evitar esses constrangimentos.

Outro ponto muito importante e que o educador/professor deve ter em conta, é o facto de que se algum destes métodos nunca tiver sido implementado naquela turma, então os grupos de crianças devem ser compostos por poucos elementos e, consoante o tempo e os resultados que vai obtendo, pode aumentar número de crianças por grupo.

Bibliografia

- Bessa, N., & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender - Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Damasceno, A. (2012). *Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: ver a diferença na complementaridade*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Falkembach, G. A. (2002). *O lúdico e os jogos educacionais*. Obtido em 6 de junho de 2018, de Universidade Federal do Rio Grande do Sul: http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf
- Fontes, A., & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Fraile, C. L. (1998). *El trabajo en grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Serviço Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Holt, J. (2001). *Como aprendem as crianças*. Lisboa: Editorial Presença.
- Jesus, M. M. (2011). *O Lúdico no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil*. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- Lopes, J., & Silva, H. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim-de-infância*. Porto: Areal Editores.
- Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Ribeiro, C. M. (2006). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula: Uma estratégia para aquisição de algumas competências cognitivas e atitudinais definidas pelo Ministério da Educação - Um estudo com alunos do 9.º ano de escolaridade*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Tese de Mestrado não publicada).
- Rodrigues, M. (2001). *O desenvolvimento do pré-escolar e o jogo*. Petrópolis - Rio: Vozes.
- Sá, D.B., & Pires, D. M. (2014). *Aprendizagem cooperativa - aplicação dos métodos graffiti cooperativo e jigsaw com alunos do 5.º ano de escolaridade*. In Livro de Atas XII Congresso da SPCE. pp. 1769-1776. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Souza, M. T., & Brenelli, R. P. (2011). Jogos e simbolismo. In A. O. Montoya, A. Morais-Shimizu, V. E. Marçal, & J. F. Moura, *Jean Piaget no século XXI - escritos de epistemologia e psicologia genéticas* (pp. 71 - 95). Marília: Cultura Acadêmica.

Tezani, T. C. (2006). O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. *Educação em Revista*, 7, pp. 1-16.