
PROCESSOS DE LIDERANÇA NO PROJETO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Maria Susana Rocha¹ & Nuno Fraga^{2,3}

¹Escola do 2.º e 3.º Ciclos do Caniço. msusanarocha@hotmail.com.

²Departamento de Ciências da Educação. Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

³Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

RESUMO

O Projeto de Aprendizagem Cooperativa (PAC) é um projeto em vigor na Escola do 2.º e 3.º Ciclos do Caniço, desde o ano letivo 2006/2007. Tal como assinalado em Dewey, o pensamento não vive isolado da ação e o PAC consubstancia este princípio na sua metodologia de trabalho cooperativo, que valida possibilidades de aprendizagem significativas através de experiências pedagógicas partilhadas e em ambientes democráticos de educação e aprendizagem.

Com o objetivo de aferir a opinião dos alunos sobre o PAC, reconhecer as práticas docentes e identificar os estilos de liderança das coordenadoras, procedemos à realização de um estudo de caso de natureza qualitativa e quantitativa. Os sujeitos de investigação foram 55 professores e 415 alunos. A entrevista e o inquérito por questionário constituíram os instrumentos de recolha de dados e a análise de conteúdo a técnica de análise da informação recolhida.

Os resultados reforçam a importância do trabalho cooperativo na aquisição de aprendizagens significativas. Como fragilidades do PAC, salienta-se a falta de formação de alguns docentes e a resistência à alteração das metodologias de trabalho por parte de outros.

Palavras-chave: Aprendizagem cooperativa; escola democrática; aprendizagens significativas; estudo de caso.

INTRODUÇÃO

O presente artigo surge no âmbito de uma investigação realizada para o mestrado em Administração Educacional que visava identificar os estilos de liderança das coordenadoras do Projeto de Aprendizagem Cooperativa, da Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos do Caniço. A referida investigação pretendia, ainda, entender a prática dos professores neste projeto e aferir a opinião dos alunos sobre o PAC.

Assim, o artigo inicia-se com a caracterização do Projeto de Aprendizagem Cooperativa para dar seguimento à fundamentação teórica dos conceitos metodológicos que suportaram este estudo, do conceito de liderança e de aprendizagem cooperativa.

Posteriormente, apresentam-se os procedimentos metodológicos utilizados que deram consistência ao estudo e alguns dos dados recolhidos.

O Projeto de Aprendizagem Cooperativa, surge como uma oportunidade criada pela escola em estudo para torná-lo, através da ação das coordenadoras e dos professores, uma peça fundamental no desenvolvimento integral dos alunos. Verifica-se que neste projeto os docentes recorrem à conjugação de metodologias de ensino tradicional e da Aprendizagem Cooperativa, enfatizando o trabalho de projeto e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

O estudo contou com a participação de 415 alunos distribuídos pelo 2.º e 3.º ciclos e 55 professores, entre os quais, as 4 coordenadoras de cada equipa pedagógica.

CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA

O Projeto de Aprendizagem Cooperativa surgiu na Escola do 2.º e 3.º Ciclos do Caniço, no ano letivo 2006/2007, enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro que introduziu alterações curriculares no ensino básico com a criação das áreas curriculares não disciplinares de Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica. Este documento conferiu às escolas autonomia para implementarem projetos que visassem a inovação educacional e o sucesso escolar dos alunos. É neste sentido que a implementação do PAC se torna relevante.

Ao criar este projeto, o Conselho Executivo pretendia combater o insucesso e o abandono escolares; introduzir novas estratégias de ensino/aprendizagem alternativas ao ensino expositivo; desenvolver competências sociais nos alunos; promover a colaboração entre agentes educativos (alunos e professores) e fomentar, ainda, a interdisciplinaridade.

Este projeto tem como filosofia de trabalho, os pressupostos da Aprendizagem Cooperativa e a metodologia de trabalho de projeto que propicia a interdisciplinaridade e a colaboração entre equipas de alunos e de professores.

As atividades/projetos interdisciplinares desenvolvem-se, sobretudo, na área de Apoio ao Estudo e Formação Pessoal e Social, sob a orientação de dois professores, em par pedagógico. As restantes áreas curriculares aplicam os

princípios da Aprendizagem Cooperativa através da realização de trabalho de equipa e da aplicação de certos métodos da Aprendizagem Cooperativa.

Qualquer equipa docente do projeto dispõe de 45 minutos semanais para se reunir, orientadas pela sua coordenadora, com o objetivo de preparar o trabalho que envolve este projeto, passando pela elaboração das planificações interdisciplinares até à escolha dos métodos de Aprendizagem Cooperativa a aplicar em cada turma.

Aquando da investigação, no ano letivo 2015/2016, o Projeto de Aprendizagem Cooperativa abrangia quatro equipas pedagógicas, cinco turmas em cada equipa, com um total de 20 turmas - 439 alunos, 75 professores, entre os quais as 4 coordenadoras. O PAC, no 2.º ciclo, abrangia 5 turmas, apenas, do 5.º ano e no 3.º ciclo, 5 turmas em cada ano, no 7.º, 8.º e 9.º anos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Aprendizagem Cooperativa

A Aprendizagem Cooperativa é uma estratégia de ensino/aprendizagem que fomenta a colaboração entre os alunos como forma de desenvolver a aquisição e cimentar aprendizagens. Para tal, procede-se à criação de equipas de alunos em que cada um desempenha um papel diferente consoante as necessidades da tarefa ou do grupo e em prol da concretização de objetivos definidos pela sua equipa. Bessa e Fontaine (2002) referem que a Aprendizagem Cooperativa se caracteriza pela divisão da turma em grupos pequenos formados segundo o critério da heterogeneidade (idades, sexo e competências), facilitando o desenvolvimento de atividades coletivas pelos alunos.

A ação do grupo desenvolve-se em virtude de alcançar certos objetivos, não descurando a responsabilização individual dos membros no sucesso do grupo. Acrescenta-se que para que os resultados sejam alcançados são necessários dois requisitos essenciais: 1) objetivos comuns ao grupo e 2) o sucesso do grupo dependa da prestação de cada um dos membros, desta forma está-se a dar primazia não só à responsabilidade grupal, como também à responsabilização dos membros a nível individual.

A Aprendizagem Cooperativa segundo os vários autores que se debruçaram sobre o seu estudo, (Johnson, Johnson & Smith, 1998; Smith, 1996; Bessa & Fontaine, 2002 e Lopes & Silva, 2009), define-se pelas suas cinco características fundamentais reconhecidas pela maior parte dos autores, nomeadamente: a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a interação face a face; o desenvolvimento de competências sociais e a avaliação do processo. Por interdependência positiva, entende-se que nenhum aluno poderá ter sucesso a não ser que o seu grupo, também, seja bem-sucedido. A interdependência positiva

implica a responsabilização dos alunos no sucesso do grupo. Kagan (1994) refere que, perante a existência da interdependência positiva, os alunos, na prossecução de objetivos comuns, cooperam uns com os outros: *"If positive interdependence exists, students, have the subjective experience of "being on the same side" and will behave cooperatively toward each other."* (p. 4:8) A interdependência positiva pode ser alcançada através da definição de objetivos, pela distribuição de materiais, pela definição de papéis e pela realização de tarefas diferentes.

A responsabilidade individual implica que cada aluno seja avaliado individualmente de forma a dar o seu contributo para o sucesso do grupo. A respeito da responsabilização dos alunos e da eficácia dos métodos Aprendizagem Cooperativa, Slavin, (1996) refere que é necessário definir objetivos do grupo importantes para os alunos e que estes sejam responsabilizados individualmente pelo contributo que deram ao grupo.

A interação face a face permite que os alunos estejam a trabalhar numa posição que facilite a interação social e o contacto visual entre os alunos estimulando e solidificando as relações entre eles. O desenvolvimento de competências sociais irá facilitar a integração dos alunos no seu grupo e quanto maior for o seu próprio desenvolvimento maior será a produtividade do grupo.

A avaliação do processo de trabalho irá permitir a reflexão sobre as tarefas desenvolvidas, identificando os aspetos positivos e aqueles que são necessários melhorar no futuro.

A Aprendizagem Cooperativa, baseada na interdependência positiva, ou seja, o sucesso individual dos alunos está intimamente ligado ao sucesso do grupo, quando comparada com outras abordagens (individual e competitiva) tem vantagens, pois aumenta a motivação, melhora a qualidade do clima na sala de aula e permite o desenvolvimento competências sociais. Tal como situa Dewey (2007), "o desenvolvimento, no jovem, das atitudes e disposições necessárias para a contínua e progressiva vida de uma sociedade não pode ter lugar pela direta transmissão de crenças, emoções e conhecimentos. Efectua-se por intermédio do ambiente." (p. 37). Os espaços de aprendizagem propiciados pela metodologia da aprendizagem cooperativa ativam possibilidades de relações dialógicas até então condicionadas por preposições fabris de ensino. Este cenário favorece o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e centra o processo de aprendizagem no aluno e no seu sistema de relações.

Ainda relativamente às vantagens da Aprendizagem cooperativa, os estudos apontam para a melhoria dos resultados escolares, a melhoria nas relações sociais do grupo e para a manifestação da colaboração e do apoio na superação das dificuldades dos alunos. Gouveia (2012) defende que Aprendizagem Cooperativa apresenta vantagens "na tomada de consciência de um propósito comum e baseia-se no reconhecimento de que o desempenho de cada um depende da ação de

todos, sendo tão importante o sucesso coletivo quanto o sucesso individual.” (p. 86)

A Liderança

Apesar de ser um conceito polissêmico, a liderança evidencia-se como um processo de influência que alguém, a quem lhe são reconhecidas capacidades, exerce sobre um conjunto de pessoas que colaboram consigo na concretização de objetivos comuns, com vista ao sucesso da organização e, conseqüentemente, dos seus colaboradores. Sergiovanni (2004b) refere que a liderança é “(...) o processo de levar um grupo a agir de acordo com os objectivos do líder (como é habitualmente o caso nas organizações empresariais) ou propósitos partilhados (como deveria acontecer nas escolas).” (p. 124) O autor (idem, 2004b) acrescenta que a liderança não pressupõe o uso de autoridade para dar ordens, mas antes uma relação em que os líderes e seguidores influenciam-se mutuamente.

Os diferentes estilos de liderança são válidos de acordo com a situação e o contexto em que se encontram as pessoas, não havendo uns mais adequados do que outros (Fraga, 2004; Kouzes & Posner, 2007). Os vários modelos de liderança apresentam concepções de liderança distintas de acordo com a perspectiva de vários autores. Assim, Bass e Avolio (2004) evidenciam três estilos de liderança que resultam do *Multifactor Leadership Questionnaire* e que terão especial destaque neste artigo, a saber Liderança Transformacional, Liderança Transaccional e Liderança *Laissez-faire*. A Liderança Transformacional será aqui mais aprofundada do que os outros dois estilos de liderança por ser o estilo de liderança das coordenadoras do PAC com maior expressão na sua ação. De acordo com Bass e Avolio (2004), é um processo de influência no qual a noção do que é importante para os seguidores é afetada pelos líderes, fazendo com que os seus seguidores se vejam assim como às oportunidades e desafios de uma nova forma, com uma perspectiva renovada. Os líderes transformacionais são proativos uma vez que tentam inovar e otimizar o desenvolvimento individual, e organizacional não apenas o cumprimento expectável das tarefas. Levam os seguidores a empreender esforços para atingir padrões elevados de moral e de ética (Bass & Avolio, 2004). A Liderança Transformacional premeia a definição de objetivos para ajudar os liderados, também eles, a serem líderes enfatizando o seu processo de transformação que vai para além da capacidade dos liderados em concretizar e alcançar os objetivos. Visa desenvolver neles a capacidade de traçarem o seu percurso, fazerem as melhores escolhas e assumirem também responsabilidades de liderança, pois os liderados que se tornam líderes são líderes exemplares, de acordo com Bass e Avolio (2004).

A Liderança Transaccional privilegia a concretização dos objetivos individuais, da estabilidade pessoal, do cumprimento das tarefas e das normas. O líder

transacional, usa da sua posição, hierarquicamente superior aos liderados, para conseguir que estes trabalhem em prol da concretização dos objetivos, atribuindo-lhes recompensas individuais, se tal os objetivos forem cumpridos e trouxerem resultados positivos para a organização. Tanto o líder como os liderados são movidos por interesses de índole pessoal antes de fomentarem o sucesso organizacional como refere Bass e Avolio (2004), uma das diferenças entre os líderes transacionais e os líderes transformacionais reside no facto dos primeiros trabalharem dentro de uma cultura organizacional existente, ao passo que os líderes transformacionais mudam e reinventam essa própria cultura.

Já a Liderança *Laissez-faire*, apresenta um líder que fomenta a participação dos seus seguidores na tomada de decisões tanto a nível pessoal com da organização, sendo o seu papel mais passivo do que o dos seus colaboradores. A avaliação ou o controlo da ação dos liderados é inexistente por parte deste líder que se desresponsabiliza, desta forma, da tomada de posições no processo de crescimento organizacional. Este estilo de liderança é considerado por alguns autores de não liderança, na medida em que os líderes se demitem das suas responsabilidades imputando aos outros as ações de liderança e a tomada de decisões.

No campo educacional, Hargreaves e Fink (2007), com o seu modelo Os Sete Princípios da Liderança Sustentável, defendem uma liderança sustentável que faça perlongar no tempo os efeitos de uma gestão escolar responsável que promova a troca de boas práticas e que melhore a qualidade das aprendizagens dos alunos. Todos os agentes educativos têm participação e lugar neste modelo de liderança sendo que a sua ação é considerada relevante e eles, também, são compelidos a tornarem-se líderes.

Fullan (2001) e Sergiovanni (2004b), por sua vez, salientam a importância da liderança responder a um objetivo moral que determine a ação dos líderes em prol do sucesso individual e coletivo da organização. Partilham da mesma opinião, Kouzes e Posner (2007) pois defendem a necessidade de a liderança ser ética e de esclarecer os valores e os princípios que regem a ação do líder. “A liderança tem uma dimensão ética que nem os líderes, nem os constituintes podem negligenciar.” (p. 377) Fullan (2001) contempla, ainda, a distribuição da liderança por aqueles que, não ocupando posições de destaque, são capazes de influenciar os demais na prossecução dos objetivos. Por esta razão, o autor defende que é importante fomentar atitudes de liderança nos outros para que possam contribuir para o desenvolvimento organizacional.

Goleman, Boyatzis e McKee (2002), sob a sua perspectiva de liderança emocional, apresentam duas dimensões da liderança que têm repercussões ao nível da ação dos seguidores, a saber: a ressonância, isto é, o clima emocional do grupo perante as atitudes positivas do líder que produzem efeitos positivos nos

liderados e a dissonância que reflete a sincronia existente ou não entre a ação dos líderes e a dos liderados. Para Goleman *et al* (2002) “a capacidade de liderança pode ser aprendida por qualquer líder em qualquer momento da sua carreira” (p. 125) desde que queira e se sinta motivado para tal e compreenda, com plena consciência, os elementos essenciais a uma boa liderança. Kouzes e Posner (2007) partilham destes mesmos pontos de vista.

METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

Sob a perspectiva de Bogdan e Biklen (1994), o objetivo dos investigadores qualitativos reside no facto de quererem tornar mais ampla a compreensão de um fenómeno ou situação e, no caso de estudarem uma organização, perceberem como é que as diferentes pessoas entendem a mesma situação.

A investigação qualitativa prevê o recurso a várias estratégias de pesquisa e a diversos instrumentos na recolha e na análise dos dados. Assim, escolhemos a entrevista e o questionário de resposta mista como os instrumentos de recolha de dados e optámos pela análise de conteúdo como a técnica de análise da informação recolhida.

Bell (2005) salienta que o estudo de caso aprofunda um aspeto do problema da investigação é frequentemente usado quando se pretende clarificar questões que comecem por “como” e “por que”. Para Yin (2003), o estudo de caso averigua as particularidades de um acontecimento de acordo com o seu contexto. Para este autor, o estudo de caso nasce da necessidade em “se compreender fenómenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real.” (p. 20)

A entrevista, segundo Bogdan e Biklen (1994), tem como objetivo estabelecer uma conversa, com outras pessoas, sob a orientação de uma delas, com o intuito de obter informação específica sobre certos assuntos. Sousa (2009) identifica quatro tipos de entrevistas, a saber: a entrevista dirigida, a semi-dirigida, a não dirigida e a entrevista em painel que poderão ser usadas de acordo com os objetivos da entrevista, a intensão e o grau dos conhecimentos do entrevistado.

De acordo com Ghiglione e Matalon (1993), o questionário corresponde a um documento uniformizado no conteúdo e na forma. Deste modo, torna-se possível estabelecer uma comparação entre as respostas que podem ser dadas por um grupo mais restrito ou por um grande número de pessoas. Uma das vantagens do questionário é a facilidade com que se obtém resposta de um vasto grupo de inquiridos, de forma célere.

A análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (1977), é “um conjunto de técnicas de análises das comunicações” (p. 31), ou seja, é um instrumento variado,

na sua forma, pois engloba diferentes procedimentos que se podem aplicar ao campo da comunicação com o propósito de se compreender para além do que imediatamente entendível. Tal análise é realizada tendo por base dois objetivos primordiais: a clarificação da incerteza, isto é, 1) apresentar informação que seja visível e corroborada também, por outros e 2) tornar a leitura mais rica através da análise profunda da informação. Para Sousa (2009), a análise de conteúdo é constituída por um conjunto de técnicas e procedimentos que facultam a análise cuidada de documentos com o propósito de descobrir o seu conteúdo, para além do que é visível. O autor (idem, 2009) salienta que os “conteúdos não são os textos ou os discursos em si, são o que estes contêm de facto, o que existe na realidade dentro deles e não o que aparentam ser ou conter. (p. 264)

A triangulação permite o cruzamento de informação recolhida por várias fontes com o intuito de conferir consistência à investigação qualitativa. Deste modo, e sob a perspetiva de Sousa (2009), a triangulação significa uma “metodologia de investigação em que se observa o mesmo fenómeno de três (ou mais) pontos diferentes observadores e com diferentes instrumentos.” (p. 173)

O estudo desenvolvido foi, essencialmente, de natureza qualitativa pois pretendíamos indagar e compreender profundamente as perspetivas das coordenadoras atendendo à globalidade de assuntos inerentes ao projeto.

Quanto aos instrumentos para a recolha dos dados, recorreremos à aplicação de 1 questionário a 415 alunos e de 2 questionários a 55 professores. Os vários questionários aplicados tinham o intuito de aferir a opinião dos alunos a respeito do Projeto de Aprendizagem Cooperativa, relacionar as práticas docentes com a filosofia do projeto e averiguar os estilos de liderança das coordenadoras do PAC por forma a estabelecer um paralelo entre as perceções dos professores e das coordenadoras, a respeito da ação das últimas e dos seus estilos de liderança. Neste último caso, optou-se por usar o *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ), de Bass e Avolio.

Uma vez que a investigação contou com um elevado número de participantes, a escolha dos questionários tornou mais fácil a interpretação dos dados, tendo-se procedido a uma análise descritiva dos dados obtidos nos questionários.

É de salientar que os questionários utilizados foram de resposta mista, isto é, quando nos deparamos com a vontade e a necessidade de dar voz aos alunos e aos professores sobre alguns assuntos, nomeadamente, as mais-valias e os constrangimentos do PAC, optámos por incluir respostas abertas, cujos dados foram analisados mediante a técnica da análise de conteúdo.

Realizámos, também, 5 entrevistas a diferentes sujeitos da investigação, a saber: foi realizada 1 entrevista à antiga presidente do Conselho Executivo no sentido de proporcionar uma descrição do PAC numa perspetiva histórica; foram

realizadas 3 entrevistas às coordenadoras do 3.º ciclo e, por último, entrevistámos uma das vice-presidentes do Conselho Executivo.

A triangulação dos dados e da revisão da literatura, foi a técnica de interpretação escolhida para dar consistência à investigação.

O estudo desenvolvido foi, essencialmente, de natureza qualitativa pois pretendíamos indagar e compreender profundamente as perspetivas das coordenadoras atendendo à globalidade de assuntos inerentes ao projeto.

Quanto aos instrumentos para a recolha dos dados, recorremos à aplicação de 1 questionário aos alunos e de 2 questionários aos professores. Os vários questionários aplicados tinham o intuito de aferir a opinião dos alunos a respeito do Projeto de Aprendizagem Cooperativa, relacionar as práticas docentes com a filosofia do projeto e averiguar os estilos de liderança das coordenadoras do PAC por forma a estabelecer um paralelo entre as perceções dos professores e das coordenadoras, a respeito da ação das últimas e dos seus estilos de liderança. Neste último caso, optou-se por usar o *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ), de Bass e Avolio.

Uma vez que a investigação contou com um elevado número de participantes, a escolha dos questionários facilitou a interpretação dos dados, tendo-se procedido a uma análise descritiva dos dados obtidos nos questionários.

É de salientar que os questionários utilizados foram de resposta mista, isto é, quando nos deparamos com a vontade e a necessidade de dar voz aos alunos e aos professores sobre alguns assuntos, nomeadamente, as mais-valias e os constrangimentos do PAC, optámos por incluir respostas abertas, cujos dados foram analisados mediante a técnica da análise de conteúdo.

Realizámos, também, 5 entrevistas a diferentes sujeitos da investigação, a saber: foi realizada 1 entrevista à antiga presidente do Conselho Executivo no sentido de proporcionar uma descrição do PAC numa perspetiva histórica; foram realizadas 3 entrevistas às coordenadoras do 3.º ciclo e, por último, entrevistámos uma das vice-presidentes do Conselho Executivo.

A triangulação dos dados e da revisão da literatura, foi a técnica de interpretação escolhida para dar consistência à investigação.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise dos dados obtidos revelou que a maior parte dos alunos (268) participava mais nas aulas em que o trabalho de equipa estava previsto pois sentiam-se mais motivados, opinião partilhada, também, pela maioria dos docentes. Este tipo de trabalho é o mais realizado nas aulas a par do trabalho individual, o que agrada os alunos, pois referiram que preferem trabalhar em

equipa (144) e a pares (84 alunos). Consideram, também, que esta forma de trabalhar é mais produtiva do que o trabalho individual, tal como os docentes inquiridos. Por este motivo, dos 415 alunos inquiridos, 337 consideram ter evoluído nas suas aprendizagens desde que trabalham em equipa com os seus colegas nas aulas. Para a quase totalidade dos professores (40 dos 41 professores inquiridos), a interação social, potencializada pelo trabalho de equipa, é um dos motores da aprendizagem. A interação social, defendida por Vygotsky (1979) como essencial na construção do saber, é um dos pilares da Aprendizagem Cooperativa e da Teoria da Aprendizagem Significativa, pois através da interação com os outros e da reprodução verbal do seu conhecimento, os alunos estão a desconstruir e a construir novo conhecimento, bem como a se formarem integralmente como seres humanos. Ainda a propósito da interação social, a maioria dos alunos inquiridos (362) afirmou relacionar-se melhor com os outros (professores e alunos) depois de terem sido integrados no PAC.

Para os alunos questionados, o trabalho de equipa apresenta inúmeras vantagens como a troca de ideias e de conhecimentos; maior motivação para o trabalho, a melhoria das aprendizagens, a melhoria no relacionamento com os outros, desenvolvimento da cooperação entre os colegas e das competências sociais dos alunos. Pelas razões apresentadas, o trabalho de equipa surgiu, entre grande parte dos alunos como o aspeto que mais gostavam no PAC, para além de outros como a cooperação, a partilha e o respeito pela opinião dos outros.

Pelas respostas dos grupos envolvidos na investigação, a colaboração surge como impulsionadora da implementação de práticas que propiciam o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, do desenvolvimento profissional docente e das atividades interdisciplinares e facilita o trabalho das equipas pedagógicas docentes. O trabalho desenvolvido no PAC põe em evidência a interdisciplinaridade como forma de promover a consolidação de conhecimentos quando são cruzados com os saberes de outras disciplinas ganhando a aprendizagem dos alunos, desta forma, mais consistência e pertinência. A este respeito, dos 415 alunos, um grande grupo de alunos considerou que a interdisciplinaridade facilitava a aprendizagem dos conteúdos curriculares quando abordados em várias disciplinas.

A aplicação dos métodos de Aprendizagem Cooperativa, tanto na perspetiva da esmagadora maioria dos alunos como na dos docentes, contribui para a aprendizagem dos conteúdos curriculares. Os dados recolhidos permitiram chegar à conclusão que o PAC contribui para a melhoria das aprendizagens dos alunos, de acordo com a maioria dos sujeitos da investigação. Por esta razão, dos 415 alunos, 339 responderam que se sentiam mais confiantes quanto às suas capacidades depois de integrarem o PAC e 361 alunos mencionaram que estão satisfeitos por fazerem parte do Projeto de Aprendizagem Cooperativa. Este sentimento é

partilhado pelos professores, pois a maioria dos docentes manifestou-se favoravelmente sobre este assunto.

O PAC apresenta como potencialidades a diferenciação pedagógica; a melhoria das aprendizagens dos alunos e o desenvolvimento das competências sociais dos alunos. Na perspectiva dos alunos, este projeto desenvolve a cooperação, a partilha e a ajuda na superação das dificuldades dos membros da equipa. Alguns alunos referiram a apresentação dos projetos à comunidade escolar como algo positivo e aliciante, assim como outros referiram as mais-valias dos relacionamentos interpessoais com pessoas com quem não estavam habituados a trabalhar e que em situações de ensino expositivo não teriam oportunidade de conhecer.

O PAC apresenta, todavia, alguns constrangimentos apontados por todos os grupos participantes na investigação. Assim, dos 415 alunos inquiridos, 142 alunos mencionaram alguns aspetos que consideravam menos favoráveis relacionados, sobretudo com a metodologia do trabalho de equipa. Desta forma, alguns alunos referiram a sua insatisfação com a constituição da sua equipa, porque se viam obrigados a trabalhar com pessoas com quem não se relacionavam, não tendo a capacidade, nesta fase do seu desenvolvimento cognitivo, de identificar as mais-valias futuras dessa situação. Alguns alunos salientaram que, por vezes, se verifica desigualdade na envolvimento dos alunos para com o trabalho a realizar. A este respeito há a salientar a responsabilidade do professor na estruturação da interdependência positiva quer seja através das tarefas como através da definição dos objetivos, ou através da distribuição dos materiais ou papéis dos alunos para que todos os alunos sejam responsabilizados individualmente pelo sucesso do grupo. A quantidade e a exigência dos trabalhos que os professores pedem, também foram apontadas pelos alunos como um aspeto menos positivo.

Já os docentes e as coordenadoras que estavam em concordância na maioria dos assuntos elencados, referiram sobretudo aspetos de ordem funcional quanto aos aspetos a melhorar, nomeadamente: a falta de tempo para planificar o trabalho, desenvolver atividades com os alunos e implementar a metodologia da Aprendizagem Cooperativa; a duração das reuniões semanais, pois o tempo disponível é insuficiente para o trabalho que normalmente é desenvolvido; a necessidade do cumprimento dos programas curriculares dificulta, por vezes, a implementação dos pressupostos deste projeto; a extensão das equipas pedagógicas e a ausência de formação específica na área da Aprendizagem Cooperativa, por parte de alguns docentes.

Quanto aos estilos de liderança das coordenadoras, verificou-se, pela análise comparativa do *Multifactor Leadership Questionnaire* respondido tanto pelas coordenadoras como pelos professores, que as coordenadoras evidenciam com mais frequência comportamentos da Liderança Transformacional, revelando, no

entanto, comportamentos da Liderança Transacional, que a faz ser o segundo estilo de Liderança com maior expressão na acção das coordenadoras do PAC. Os comportamentos evidenciados pelo estilo de Liderança *Laissez-faire* são aqueles que se manifestam com menor frequência.

O *Multifactor Leadership Questionnaire* usou uma escala tipo Likert cujos valores oscilam entre o nível 0 e o nível 4, sendo que quanto mais perto do nível 4 estiver o valor médio mais frequentemente se verifica a ocorrência dos comportamentos (0 – nunca; 1 – raramente; 2 – algumas vezes; 3 – muitas vezes; 4 – frequentemente).

Assim, os valores médios dos itens da Liderança Transformacional, quando comparadas as respostas das coordenadoras e dos professores respetivamente, foram mais baixos na perspectiva das coordenadoras do que na dos professores para os itens Influência Idealizada - atributos (2,88 - 3,04), Influência Idealizada – comportamentos (3,13 – 3,40) e Motivação Inspiracional (3,13 – 3,41). Isto significa que na percepção das líderes, elas evidenciam mais vezes os comportamentos que caracterizam estes itens do que na opinião dos professores.

Já nos itens Estimulação Intelectual (3,25 – 3,21) e Consideração individual (2,88 – 2,80), os valores médios apresentados pelas coordenadoras foram ligeiramente mais altos do que os apresentados pelos professores, ou seja, as coordenadoras consideram que manifestam mais vezes os comportamentos que identificam estes fatores da Liderança Transformacional.

As coordenadoras surgem perante os seus colegas de equipa como líderes preocupadas com o sucesso do trabalho desenvolvido no seio da sua equipa, definindo, para tal os objetivos a seguir. Os líderes transformacionais preocupam-se em motivar os seus seguidores e em canalizar esforços individuais na concretização de objetivos comuns e comprometem-se a ajudar os seus colaboradores na identificação das suas capacidades fomentando, desta forma, o desenvolvimento individual das pessoas.

A Liderança Transacional foi o segundo estilo de liderança com maior expressão na ação das coordenadoras. Bass e Avolio (2004) referem que os líderes transformacionais podem em certas situações evidenciar comportamentos da Liderança Transacional, sendo comum esta oscilação entre estes dois estilos de liderança. As coordenadoras como líderes transacionais explicitam os objetivos a atingir e reconhecem os esforços dos colegas quando atingem o esperado. É de referir que na perspectiva das coordenadoras, elas evidenciam menos vezes os comportamentos que caracterizam a Liderança Transacional, sendo que os seus valores médios dos itens dos fatores da Liderança Transacional foram mais baixos quando comparados com os valores médios dos professores. Desta forma o valor médio para a Recompensa pelos objetivos atingidos das coordenadoras foi de 2,69,

sendo o dos professores de 3,11 e o valor médio da Gestão por exceção ativa, na opinião das coordenadoras foi de 2,13 e na opinião dos professores foi de 2, 50.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola não pode continuar fundada nos pressupostos que a criaram no século XIX em que o aluno recebia passivamente o conhecimento que lhe era transmitido pelo professor; deverá, antes, se reestruturar. A introdução da tecnologia no nosso quotidiano, provocou alterações na forma como as pessoas se relacionam, como se relacionam com o conhecimento e como encaram a escola. A escola de hoje deve oferecer uma série de percursos educativos e metodologias diferenciadoras para que os alunos possam ter um papel mais ativo na construção do seu saber. A Aprendizagem Cooperativa constitui uma dessas janelas de oportunidade em que o professor surge como um facilitador das aprendizagens dos alunos, tornando, deste modo, imperativa a redefinição do papel dos alunos e dos professores.

Os alunos, neste projeto, são chamados a assumir uma postura mais participativa nas aulas e a estarem mais comprometidos com a sua aprendizagem. Ao trabalharem em equipa, os alunos desempenham um papel fulcral na aprendizagem dos colegas, uma vez que a colaboração foi identificada como peça central neste projeto, tendo surgido como facilitadora da partilha de conhecimentos e da superação das dificuldades dos alunos e como a metodologia de trabalho com maior expressão, embora o trabalho de pares e o trabalho individual revelaram ser metodologias de trabalho que surgem intercaladas nas aulas. A cooperação tem repercussões na forma como os alunos se relacionam e como os professores organizam o seu trabalho e desenvolvem atividades em parceria com os outros professores.

A maior parte dos professores do PAC, apoiados pela colaboração que se verifica entre a grande parte dos professores das suas equipas pedagógicas, empreende esforços para introduzir os pressupostos metodológicos da Aprendizagem Cooperativa nas suas aulas, embora o ensino expositivo tenha muita expressividade nas suas práticas letivas.

O Projeto de Aprendizagem Cooperativa, apesar de alguns constrangimentos, sobretudo de natureza organizacional, destaca-se pela diferenciação pedagógica, pelo desenvolvimento de competências sociais e metodológicas dos alunos com repercussões na melhoria das suas aprendizagens. O PAC surge com um projeto que incide a sua ação na construção significativa do conhecimento dos alunos e na edificação integral dos alunos enquanto cidadãos e seres socialmente ativos e conscientes.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City: Mind Garden, Inc.
- Bell, J. (2005). *Doing Your Research Project: a guide for first-time researchers in education, health and social science*. Berkshire, England: Open University Press.
- Bessa, N. & Fontaine, M. (2002). *Cooperar para Aprender: Uma Introdução à Aprendizagem Cooperativa*. Porto: ASA Editores
- Biklen, R. B. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Biklen, R. B. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Fraga, N. (2014) As Lideranças e os Processos Participativos: Uma Reflexão em torno da cidadania democrática. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 12 (5), 151-171. Retirado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2833/3050>
- Fullan, M. (2001) *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: ASA Editores.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Os Novos Líderes: A Inteligência Emocional nas Organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Gouveia, F. (2012). *Gestão flexível do currículo rumo à diferenciação pedagógica. Contributos para a promoção de aprendizagens significativas. Um Estudo Numa escola do 1.º Ciclo da RAM. (Tese de Doutoramento)*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Jonhson, D.W. & Johnson, R.T. & Smith, K. (1998). A Aprendizagem Cooperativa Retorna às Faculdade: Qual é a Evidência de que Funciona? *In Shirley Freed (2000) Pensar, Dialogar e Aprender. in Change, Vol. 30, Issue 4, p26* retirado de <https://www.andrews.edu/~freed/ppdfs/readings.pdf>.
- Matalon, R. G. (1993). *O Inquérito, Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. California: Resources for Teachers, Inc. Wee Co-op.
- Kouzes, J.M.& Posner, B.Z. (2007) *O Desafio da Liderança*. Lisboa: Caleidoscópio.
- Sergiovanni, J. T. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Asa Editores.
- Silva, J. L. (2009). *Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula:um guião prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Slavin. R.E. (1996). Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know. In (2004). *Psychology of Education, Major Themes, Volume III - The school curriculum*. New York: RoutledgeFalmer. Retirado de http://perpus.stkipkusumanegara.ac.id/file_digital/Buku%20Digital%2048.pdf
- Smith, K.A. (1996). Cooperative Learning: Making “Groupwork” Work. In C. Bonwell & T. Sutherland; Eds., *Active learning: Lessons from practice and emerging issues. New Directions for Teaching and Learning* 67, 71-82. San Francisco: Jessey-Bass. Retirado de personal.cege.umn.edu/smith/docs/NDTLCL5.doc.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Yin, R. K. (2003). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.