

Aprendizagem Cooperativa em ação: Do Projeto COOPERA ao COOPERA 360¹

Sónia Moreira²

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Portugal

inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Portugal

Insight - Piaget Research Center for Ecological Human Development

LE@D - Laboratório de Educação a Distância e E-Learning

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o impacto da implementação do Projeto Cooperata Escola+ (21I23 e 23I24), desenvolvido com docentes e discentes de diferentes regiões e ciclos de ensino, tendo como base a metodologia ativa da Aprendizagem Cooperativa (AC). Integrado no Recuperar Incluindo com a Aprendizagem Cooperativa (PRA), no eixo “Ensinar e Aprender”, o projeto procurou melhorar a qualidade das aprendizagens, capacitando professores para a aplicação da AC em contextos educativos diversos.

A investigação seguiu uma abordagem mista (quantitativa e qualitativa), com base na análise de dados recolhidos através de monitorização contínua, registos reflexivos e instrumentos de avaliação formativa utilizados nas oficinas das Comunidades Cooperativas de Aprendizagem Profissional (CCAP), realizadas nos anos letivos 2022/23 e 2023/24. Estas oficinas foram alinhadas com os princípios do Roteiro Recuperar Incluindo com a Aprendizagem Cooperativa, promovendo espaços de partilha, desenvolvimento profissional e inovação pedagógica. As informações provenientes de abordagens qualitativas com a complementaridade entre dados quantitativos também recolhidos proporcionou uma visão mais abrangente e aprofundada no acompanhamento e na monitorização realizada.

Os resultados evidenciam o interesse dos participantes em atualizar práticas pedagógicas, aprofundar conhecimentos sobre AC e fortalecer a colaboração entre pares. Por fim, apresenta-se a integração do projeto na formação inicial e contínua de professores na Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, no âmbito da sua utilização em diferentes unidades curriculares, agora alargado a todos os ciclos de ensino sob a designação Cooperata 360. Esta abordagem visa promover ambientes de aprendizagem mais cooperativos, inclusivos, ousados e inovadores.

Palavras chave: Aprendizagem Cooperativa; Projeto Cooperata; Comunidades cooperativas de aprendizagem profissional; Formação Inicial; Formação Contínua.

ABSTRACT

This article aims to analyze the impact of the implementation of the Cooperata Escola+ Project (21I23 and 23I24), developed with teachers and students from different regions and educational levels, based on the active methodology of Cooperative Learning (CL). Integrated into the national strategy Recovering by Including through Cooperative Learning, under the axis “Teaching and Learning”, the project sought to improve the quality of learning by empowering teachers to apply CL in diverse educational contexts. The research followed a qualitative and quantitative approach, based on the analysis of data collected through continuous monitoring, reflective records, and formative assessment tools used in the Professional Cooperative Learning Communities (CCAP) workshops, held during the 2022/23 and 2023/24 academic years. These workshops were aligned with the principles of the Recovering by Including through Cooperative Learning Roadmap, promoting spaces for sharing, professional development, and pedagogical innovation.

¹ Projeto com suporte da Direção- Geral da Educação e do Programa Nacional de Promoção de Sucesso Escolar – Ministério da Educação Português.

² Endereço de contacto: Instituto Politécnico do Porto, Rua Dr. Roberto Frias, 602 4200-465 Porto, Portugal.

Endereço de e-mail: soniamoreira@ese.ipp.pt

The results highlight participants' interest in updating pedagogical practices, deepening their knowledge of CL, and strengthening peer collaboration. Finally, the article presents the integration of the project into initial and continuing teacher education at the INSTITUTION, within various curricular units. Now extended to all educational levels under the designation Coopera 360, this approach aims to foster more cooperative, inclusive, bold, and innovative learning environments.

Keywords: Cooperative Learning; Coopera Project; Cooperative professional learning communities; Initial teacher education; Continuing professional development.

1. Fundamentação histórica e teórica: Aprendizagem Cooperativa no Projeto Coopera e cooperação interinstitucional

1.1. Fundamentação histórica: o percurso do Projeto Coopera desde a sua origem até à integração em políticas públicas

O Coopera, Projeto de Intervenção Pedagógica, com 14 anos de existência, foi criado para responder aos desafios das políticas educativas à época e continua a adaptar-se às necessidades emergentes do contexto atual.³

O seu objetivo primordial mantém-se no compromisso com a aprendizagem e o sucesso educativo dos alunos, o que implica constantes desafios e oportunidades no campo educacional. Nasceu num contexto local-Agrupamento de Escolas Escultor António Fernandes de Sá (2011), incorporou o Programa Nacional de Promoção de sucesso Escolar (2016) e integrou o Plano de Recuperação das Aprendizagens (PRA), estabelecido na RCM n.º 90/2021 de 7 de julho, no Eixo Ensinar e Aprender (2022), tendo por base o Roteiro Recuperar Incluindo com a Aprendizagem Cooperativa, com a finalidade de promover a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Os destinatários diretos finais do projeto foram escolas dos Ensinos Básico e Secundário da rede pública das diferentes regiões do país.

1.2. Fundamentação teórica: os princípios e autores que sustentam a metodologia da Aprendizagem Cooperativa

O Projeto Coopera encontra sustentação teórica e cientificamente na metodologia ativa da Aprendizagem Cooperativa (AC). Esta deve ser entendida como um conjunto de métodos que permite organizar e conduzir o ensino e a aprendizagem na sala de aula, de modo que os alunos assumam diferentes papéis e aprendam a partilhar entre si o conhecimento, as tarefas e as estratégias que conduzem à aprendizagem (Johnson et al., 2000). A AC sustenta-se em cinco fundamentos (Johnson, D. & Johnson, R., 1989): (i) interdependência positiva, (ii) responsabilidade individual e de grupo, (iii) interação estimuladora face a face, (iv) competências interpessoais e (v) avaliação grupal e individual em todas as suas vertentes. A AC conta com inúmeros métodos ativos, motivadores e inclusivos, e é hoje uma prática de referência nacional e internacional (Aronson, 1978; Gonçalves, 2021; Johnson, D. & Johnson, R., 2002; Lyman, 1987; Kagan, 1994; Moreira, 2011; Moreira et al, 2019; Lopes et al., 2018; Lopes & Silva, 2022; Slavin, 1983) constituindo-se como uma das respostas de sucesso para a recuperação e consolidação das Aprendizagens Essenciais e das diferentes áreas de competência do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Oliveira-Martins et al., 2017). Para isso, aposta em profissionais mais (in)formados e capacitados para promover mudanças de práticas pedagógicas sustentadas e mais apoiados para responder adequadamente à diferença, valorizando a diversidade e, simultaneamente, promovendo o bem-estar emocional e social.

³ Decretos-Leis n.º 54/2018 e 55/2018, ambos de 6 de julho; Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO); Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC); e Aprendizagens Essenciais (AE).

A organização de atividades cooperativas em pequenos grupos heterogêneos, dentro da mesma turma ou espaço de aprendizagem, fomenta, de forma intencional, uma visão integradora dos princípios, valores e áreas de competência do PASEO, articulando com as Aprendizagens Essenciais e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, no sentido de recuperar e melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos. As aulas cooperativas constituem um recurso educativo poderoso para uma mudança de paradigma no contexto educativo, associado a um movimento transformacional das práticas pedagógicas e organizacionais previstas nos Decretos-Leis N.º 54/2018 e 55/2018, de 6 de junho de 2018.

Aprender de forma cooperativa implica aprender com recurso ao trabalho em grupo, embora nem todas as aprendizagens realizadas em grupo possam ser consideradas trabalho cooperativo (Silva et al., 2018). Para que haja um compromisso com a AC, o ensino e a aprendizagem sustentam-se na diversidade de métodos em que os alunos assumem diferentes papéis e são desafiados a aprender, a partilhar entre si o conhecimento e as tarefas que os conduzem à aprendizagem (Johnson, Johnson & Stanne, 2000). Os alunos estimulam o sucesso uns dos outros. Quer isto dizer que o êxito de cada elemento do grupo está vinculado ao êxito do grupo (Silva et al., 2018). A cooperação deixa de ser entendida como uma atitude casuística ou periférica para passar a ser abordada como uma atitude transversal” (Cosme, 2018, p. 76).

As equipas ajudam-se, partilham ideias, dúvidas e desconfiças, problemas emergentes e a procura de soluções. O apoio mútuo encoraja-os a considerar os problemas como oportunidades a explorar, trocando ideias e sugestões que lhes dão uma nova perspetiva (Gonçalves, 2021).

1.3. Fundamentação teórica da cooperação institucional

A implementação da metodologia da Aprendizagem Cooperativa em diferentes centros escolares e centros de formação do país é sustentada por uma abordagem teórica que valoriza a cooperação interinstitucional como motor de inovação educativa e desenvolvimento profissional.

Inspirado por Wenger (2011), o Projeto Coopera 360 promove comunidades de prática que atravessam fronteiras institucionais, onde educadores em diferentes fases da sua carreira partilham experiências, constroem conhecimento e desenvolvem competências em conjunto. Estas comunidades são espaços vivos de aprendizagem situada, onde o saber é coconstruído e continuamente reconfigurado. Na sua perspetiva, as comunidades de prática caracterizam-se

(...) por terem um projeto de ação conjunta, um compromisso mútuo que une os membros de uma mesma entidade social e um repertório partilhado de recursos comuns (tais como rotinas, artefactos, vocabulário, sensibilidades) que os membros desenvolveram ao longo do tempo, produzindo assim novas capacidades e conhecimentos. A prática socialmente produzida, através de uma negociação permanente do significado, implica participação (relações de mutualidade) e reificação (produção e utilização de instrumentos). (2011, p.99)

A visão de Fullan e Quinn (2022) sobre o capital profissional reforça a importância da colaboração sistémica entre escolas, centros de formação e instituições de ensino superior. Para os mesmos, a melhoria da aprendizagem dos alunos depende da capacidade das instituições educativas de trabalharem em rede, promovendo culturas de confiança, partilha e responsabilidade coletiva.

Hargreaves (2018) complementa esta perspetiva ao defender que a colaboração profissional deve ser profunda, sustentada e orientada para a transformação. No contexto do Coopera 360, esta colaboração manifesta-se nas CCAPs, nos Laboratórios de Aprendizagem e nas práticas supervisionadas, onde docentes, estagiários e formadores constroem juntos uma nova gramática pedagógica.

A dimensão reflexiva do projeto encontra suporte em Schön (1983), cuja teoria da prática reflexiva sublinha a importância de pensar criticamente sobre a ação educativa. As sessões quinzenais nas escolas cooperantes são momentos privilegiados de reflexão colaborativa, onde se analisam práticas, se planeiam intervenções e se promovem aprendizagens significativas. Este processo contínuo permite aos profissionais questionar criticamente o seu próprio trabalho, superando a rotina e a simples aplicação de conhecimentos pré-definidos, e assim desenvolver um saber prático e criativo.

Por fim, a ecologia de saberes proposta por Boaventura de Sousa Santos (2007) oferece uma lente crítica para compreender a diversidade de saberes que circulam nas comunidades educativas. O Coopera 360 valoriza

tanto os saberes académicos como os saberes da experiência, promovendo uma articulação entre conhecimento formal e práticas locais, numa lógica de inclusão epistemológica.

A formação contínua na diversidade de contextos e instituições participantes tem sido uma realidade para todos os docentes envolvidos no Projeto, nos espaços de aprendizagem através das Comunidades Cooperativas de Aprendizagem Profissional (CCAP).

2. As Comunidades Cooperativas de Aprendizagem Profissional (CCAP): espaços de formação, transformação e inovação pedagógica

2.1. Formação: o papel das CCAP na capacitação contínua dos docentes

As CCAP têm por base uma aprendizagem social estudada e fundamentada no isomorfismo pedagógico que é a estratégia metodológica que consiste em fazer experienciar, através de todo o processo de formação, o envolvimento e as atitudes; os métodos e os procedimentos; os recursos técnicos e os modos de organização que se pretende que venham a ser desempenhados nas práticas profissionais efetivas dos professores (Niza, 2009, p. 352)

As CCAP apresentam-se como um espaço de capacitação de sucesso, no que diz respeito ao desenvolvimento profissional e contínuo dos professores e revelam impacto direto nas suas práticas pedagógicas. São constituídas por grupos de docentes que, em espaço próprio, trabalham em equipa, de forma regular e estruturada (partilhando ideias, práticas, estratégias, materiais...), com objetivo de melhor entender e atender às reais necessidades dos alunos (Moreira, 2019; Moreira et al., 2022, 2023).

2.2. Transformação: a mudança nas práticas pedagógicas e na cultura profissional

A possibilidade de se acompanhar a riqueza da diversidade de escolas de diferentes regiões de Portugal, inserida no paradigma da formação contínua em contexto, incentiva e promove uma prática pedagógica regular sustentada em reconfigurações que começaram a ser pertença das próprias CCAP. A implementação de dinâmicas, estratégias, métodos e metodologias facilitadores da cooperação e da colaboração interpares, promovem a tão desejada (trans)formação repleta de significado, de liberdade pedagógica e de dedicação à prática docente, em prol de mais e melhores aprendizagens (Lopes & Silva, 2022).

Tal como refere Freire (1994) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (Freire, 1994). As CCAP são o espaço de criação dessas possibilidades. As sessões presenciais transformadas em “encontros regulares, incluindo no horário do professor tempos destinados para esse efeito, têm tornado possível em algumas Escolas manter pequenas CCAP em funcionamento” (Moreira, 2019). Nas CCAP encontra-se o tempo necessário para que, através da AC, professores e alunos criem e partilhem práticas pedagógicas inovadoras de sucesso experienciadas junto não só dos seus alunos, como também das suas escolas, dos seus colegas de trabalho, das suas equipas educativas, com recurso à tecnologia para melhorar a pedagogia (Lopes & Silva, 2022).

2.3. Inovação: a introdução de metodologias ativas e colaborativas, como a Aprendizagem Cooperativa, com impacto direto na sala de aula

Para alinhar a educação nesta visão integradora e eficaz, é necessário estabelecer novas formas de organizar o ensino, a aprendizagem e a avaliação, com capacidade de adaptação aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Promovem-se outros modos de organizar os espaços e os tempos de trabalho, bem como outro género de desafios e estratégias que estimulam o espírito crítico e criativo, o desenvolvimento de competências socioemocionais, através do investimento no relacionamento interpessoal, que passa não só pela autonomia solidária, mas pelo sentido de pertença a uma comunidade, onde a participação de todos, reforça-se, todos, é uma realidade (Moreira et al., 2023).

Deste modo, o trabalho é realizado numa perspetiva construtivista e inovadora entre pares pedagógicos e pequenos grupos heterogéneos, havendo como principal a preocupação de preparar aulas e projetos

interdisciplinares baseados em diferentes métodos de AC. A planificação e implementação é feita de forma dinâmica e atrativa, não só para quem aprende, mas também para quem ensina (Moreira, 2019). As CCAP, com sustentação teórica na metodologia ativa da AC, integram uma estrutura de apoio pedagógico e formativo em contexto de sala de aula, para os professores que nela participam. Este apoio está diretamente ligado às práticas pedagógicas do seu contexto de trabalho, para que, de forma intencional, aquilo que é novo e inicialmente possa causar alguma insegurança, acabe por naturalmente se tornar numa nova rotina pedagógica. Procuram dar resposta aos docentes que, apesar de darem o melhor de si, com segurança e brio profissional, se apercebem de que o exercício da sua profissionalidade não responde às reais necessidades dos alunos, nem ao que está preconizado nos documentos estruturantes que marcam a vida das escolas nacionais. As CCAP são compostas por sessões de acompanhamento em contexto, com 56 horas de trabalho total (28 horas de trabalho presencial e 28 horas de trabalho autónomo), acreditadas em modalidade de oficinas de formação pelo Conselho Científico- Pedagógico da Formação Contínua. Decorrem em dois ou três períodos letivos, garantindo-se um ajustamento à mudança realizado de forma progressiva, acompanhada, segura e estruturada (Moreira, 2019). A possibilidade de poder fazer parte de uma CCAP requer de cada professor a vontade de querer manter o compromisso, a persistência, o gosto e a motivação por reinventar e construir uma escola melhor, onde se espera e deseja que o nível da qualidade da aprendizagem se eleve cada vez mais (Moreira et al., 2022, 2023).

3. Processo de acompanhamento e monitorização das CCAP

O acompanhamento das Comunidades Cooperativas de Aprendizagem Profissional (CCAP) foi realizado com regularidade mensal, através de encontros de trabalho e sessões de formação. Em muitos casos, o número de sessões ultrapassou o previsto, respondendo de forma eficaz às necessidades emergentes dos contextos educativos. Estes encontros locais permitiram a reorganização das planificações, a adaptação de materiais e recursos (manuais e digitais), bem como a reconstrução e monitorização de metodologias, estratégias e abordagens pedagógicas.

3.1. Estratégias de acompanhamento em contexto

A presença regular nos contextos escolares reforçou a intencionalidade pedagógica das CCAP, promovendo a colaboração entre pares, a reflexão sobre práticas e a inovação metodológica. A formação contínua em contexto revelou-se essencial para a consolidação de práticas cooperativas e inclusivas, alinhadas com os princípios da Aprendizagem Cooperativa.

3.2. Instrumentos de monitorização e avaliação

A monitorização do processo foi realizada através de uma abordagem mista, combinando dados quantitativos e qualitativos, o que permitiu uma análise mais abrangente e profunda (Creswell, 2003; Creswell & Clark, 2017; Gatti, 2004;). Foram utilizados diversos instrumentos de recolha de dados, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1. Instrumentos de monitorização das CCAP

Instrumentos	Tipo de Dados	Entidade Responsável/Validação	Finalidade Principal
Questionário de avaliação das Ações de Curta Duração (ACD)	Qualitativo	Equipa do Projeto Coopera	Avaliar as ações de curta duração realizadas
Questionário de avaliação das Reuniões de Acompanhamento (Oficina do CCAP)	Qualitativo	Direção Geral da Educação e Plano Nacional da Promoção do Sucesso Escolar	Avaliar conhecimentos sobre a Aprendizagem Cooperativa
Questionário de Satisfação dos Centros de Formação e Associação de Escolas	Quantitativo	Modelo multinível de avaliação de Kirkpatrick (1960)	Avaliar a satisfação com as CCAP
Escala de Benefícios da Aprendizagem Cooperativa (EBAC)	Quantitativo	Lopes, Silva & Rocha (2014)	Medir os benefícios da Aprendizagem Cooperativa
Trabalho Individual Final (TIF)	Qualitativo	Centros de Formação e Associação de Escolas	Avaliar a aplicação prática e reflexão individual
Diários de Aprendizagem Grupal (DAG)	Qualitativo	Moreira et al (Moreira et.al, 2018)	Registar experiências e reflexões em grupo

3.3. Resultados e impacto na prática docente

Através da implementação dos três primeiros instrumentos de monitorização incluídos no Quadro1 Os participantes relataram que a formação em Aprendizagem Cooperativa ampliou as suas perspetivas pedagógicas, incentivando a implementação de metodologias ativas centradas no aluno:

Aprender novas metodologias a utilizar na sala de aula que permitam potenciar as aprendizagens dos meus alunos e gestão de situações difíceis.

Aumentar o nível de conhecimentos e técnicas para aplicar em grupos de aprendizagem.

Trabalhar em equipa conseguindo desenvolver competências sociais, físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e intelectuais.

Esta observação está em consonância com os estudos de Johnson e Holubec (1998), Piaget (1970) e Vygotsky (1978), que destacam a importância da interação social e da experiência prática no desenvolvimento cognitivo.

Além disso, foi identificado um efeito multiplicador, com os professores a demonstrarem vontade de disseminar os métodos aprendidos entre os seus pares:

Aprender a ser uma professora mais cooperativa e cooperante com os meus colegas de trabalho. Aprender como inovar. Aprender a trabalhar com docentes de outras disciplinas.

Este fenómeno reforça o potencial transformador da Aprendizagem Cooperativa, não apenas ao nível académico, mas também na construção de comunidades educativas mais colaborativas, inovadoras e comprometidas com o sucesso de todos os alunos (Slavin, 1983).

3.4. Resultados e impacto nos alunos

O quarto instrumento Escala de Benefícios da Aprendizagem Cooperativa (EBAC) foi aplicado numa das Comunidades Cooperativas do Projeto Coopera, de acordo com o definido no seu Plano Anual Atividades 23|25. A aplicação de um instrumento de monitorização, com o intuito de medir o impacto que a implementação desta metodologia teve nos seus alunos, considerando os cinco princípios da AC (Interdependência positiva; Competências sociais/relacionamento interpessoal; Interação face a face; Avaliação individual e grupal;

Responderam a este questionário 57 alunos, 38 do sexo feminino e 19 do sexo masculino; 4 do 5.º A, 18 do 5.º D, 11 do 5.º E, 15 do 6.º M e 9 do 8.º C (cf. Tabela 1).

Tabela 1. Alunos que responderam aos inquéritos: por sexo e por turma

Categoria	N	%
Género		
Feminino	38	66.7%
Masculino	19	33.3%
Turma		
5A	4	7.0%
5D	18	31.6%
5E	11	19.3%
6M	15	26.3%
8C	9	15.8%

Esta amostra permitiu constatar que 72% dos alunos que participaram obtiveram benefícios com a utilização desta metodologia. Destes, 73% apresentaram melhorias a nível dos benefícios sociais (BS) e 71% a nível académico e psicológico (BAP). Paralelamente, e de forma a complementar os resultados obtidos através da aplicação da EBAC, o AEM analisou os resultados académicos obtidos por um grupo de alunos (amostra de 125 discentes) durante o 1.º período (antes da aplicação da metodologia), e no final do ano, após a implementação e consolidação da mesma, tendo-se constatado que: 87,4% dos alunos conseguiram melhorar os seus resultados escolares, ao longo do ano letivo; houve um aumento das menções B/MB ou dos níveis 4/5 atribuídos aos discentes, após a implementação desta metodologia nas diferentes turmas; e verificou-se um aumento, entre 3% a 4%, da taxa de sucesso das turmas analisadas nesta amostra face à taxa de sucesso obtida pelas mesmas, no final do 1.º período. Assim, perante os resultados analisados, conclui-se que esta metodologia teve um impacto significativo nos resultados sociais e académicos dos alunos do AEM, tendo contribuído para o sucesso e melhoria das aprendizagens, assim como para a integração e inclusão de todos os discentes, através da promoção do espírito de grupo e da sua responsabilidade individual e coletiva. Para além deste estudo específico, o 5.º e 6.º instrumentos de avaliação: Trabalho Individual Final (TIF) e Diários de Aprendizagem Grupal (DAG) são registos que resultam de reflexões individuais e grupais de diferentes grupos disciplinares e ciclos de ensino e que também permitiram analisar os benefícios da AC na vida escolar dos alunos.

Registo 1

Houve um grande envolvimento dos alunos, verificando-se que os alunos com mais dificuldades se sentiram mais motivados e mais apoiados, conseguindo ultrapassar as suas dificuldades com mais facilidade. Foram notórios a evolução e o envolvimento da turma na realização das atividades. Desta forma pretendo dar continuidade a este trabalho aproveitando esta dinâmica para o desenvolvimento dos projetos da nossa escola. Saber trabalhar em equipa, respeitar as ideias do outro, saber criticar uma ideia e não uma pessoa. A liderança é partilhada pela Professora Doutora Sónia Moreira. (Docente do grupo 110 - Ensino Básico, 1.º Ciclo)

Registo 2

Um número considerável de alunos, estava em Biologia e Geologia como disciplina de recurso, tanto na turma 10A como 11B, pois Geometria Descritiva não tinha aberto no 10º ano. Para além da menor motivação inicial, havia alunos com graves lacunas ao nível das aprendizagens. No entanto, graças à diversificação de estratégias e à implementação de métodos de AC, tive sempre alunos bem-dispostos e

motivados para aprender. ... mas, como os próprios alunos dizem, o trabalhar em grupos cooperativos permitiu-lhes otimizar os conhecimentos e “torná-los melhores pessoas”, pois “sabem interagir uns com os outros”, “respeitam-se e sabem escutar-se. Deste modo, apesar da disciplina de Biologia e Geologia ser uma disciplina com avaliação externa, não considero, a implementação destes métodos e a consequente reflexão a si associada, uma perda de tempo, pois acredito nesta metodologia e a dinamização destes métodos serão momentos de crescimento interpessoal de qualidade, de apropriação do PASEO e das aprendizagens associadas à disciplina, para além das transversais. Reitero o que referi anteriormente, acredito vivamente que, com a utilização da metodologia da aprendizagem cooperativa, as assimetrias em sala de aula se diluem e que todos os alunos poderão construir o seu percurso académico com sucesso, desenvolvendo a sua autoeficácia e as competências inerentes ao seu perfil. (Docente do grupo 520 - Biologia e Geologia, Ensino Secundário)

Registo 3

De realçar que foram aplicadas diferentes estratégias de aprendizagem cooperativa ao 7º ano, mas também ao 12º ano (Jigsaw) o que comprova que os métodos cooperativos podem (e devem) ser aplicados em qualquer ano de escolaridade, de acordo com as especificidades do ano de escolaridade e das características gerais e específicas de cada turma. (Docente do grupo 400 – História, 3.º Ciclo e Secundário)

Registo 4

Com a implementação do Plano de Inovação com o atual 7.º ano (3 grupos) houve uma preocupação em compor dentro das “turmas” grupos heterogêneos (em termos de “aproveitamento”, mas também de personalidades, no sentido de quem trabalha bem com quem, que foram alterados à medida que se verificou ser mais benéfico para o grupo/aluno/s. É inegável que esta capacitação presencial e prática, onde imperou o diálogo e a partilha de experiências, que trouxe muitas ideias novas, muitas práticas pedagógicas inovadoras e muita vontade para as implementar no próximo ano letivo, foi muito útil. Com todas as aprendizagens feitas nesta capacitação penso melhorar o meu desempenho tanto ao colaborar com os meus pares como com o trabalho direto com os alunos. Estou 43 certa de que irão contribuir para trabalhar melhor todas as áreas de competência que constam no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. (Docente do grupo 330 – Inglês, 3.º Ciclo e Secundário)

Registo 5

O projeto Coopera tem estado presente ao longo do Plano de Inovação. Relativamente à implementação em sala de aula foram utilizadas várias estratégias de trabalho inovadoras, tais como por exemplo: Grupos Cooperativos, Cartões Semáforo, Papéis e Funções no Grupo, Estratégia dos Copos Coloridos, Learning Together, Método da Folha Giratória, Think-Pair-Share, Cabeças Numeradas Juntas, Método do Telefone, Role Play e gamificação utilizando a tecnologia. Verificou-se que a maior parte das aprendizagens são mais significativas quando se utilizam métodos de aprendizagem cooperativa para as lecionar, os alunos sentem-se mais envolvidos, mais ativos, e envolvem-se no processo. (Docente do grupo 500 – Matemática, 3.º Ciclo e Secundário)

Registo 6

Nestas sessões, ficou bem patente que a escola deve dar respostas às diferentes necessidades dos seus alunos, com foco no desenvolvimento das suas capacidades, enquadrando-se com a utilização de uma nova metodologia que possibilite aos discentes participarem e partilharem maiores responsabilidades em relação à sua aprendizagem. Com a implementação da “Aprendizagem Cooperativa” tem-se obtido resultados significativos no aumento do rendimento escolar e na aquisição de habilidades sociais. (Docente do grupo 520 - Biologia e Geologia, 3.º Ciclo e Secundário)

3.5. Alcance do Projeto

O Projeto Coopera tem vindo a expandir-se significativamente desde a sua implementação, envolvendo um número crescente de professores, alunos e ações formativas. A seguir, apresenta-se a evolução do alcance do projeto ao longo de três anos letivos:

Tabela 2. Número de professores e alunos envolvidos no Projeto Coopera

Anos	Professores	Alunos	CCAP + ACD	Total
2022	583	8 500	15 + 25	40
2022-2023	827 (aumento de 42%)	14 965 (aumento de 76%)	20 + 18	38
2023-2024	1760 (aumento de 113%)	15 201 (aumento de 1,6%)	25 + 24	49

Em 2022

Professores envolvidos: 583; Alunos impactados: 8 500

Ações realizadas: 15 CCAP + 25 ACD = 40

Publicação: 1.º Relatório de Atividades (dezembro de 2022)

2022–2023

Professores envolvidos: 827 (aumento de 42%)

Alunos impactados: 14 965 (aumento de 76%)

Ações realizadas: 20 CCAP + 18 ACD = 38

Publicação: 2.º Relatório de Atividades (dezembro de 2023)

2023–2024

Professores envolvidos: 1 760 (aumento de 113%)

Alunos impactados: 15 201 (aumento de 1,6%)

Turmas envolvidas: 604

Ações realizadas: 25 CCAP + 24 ACD = 49

Publicação: 3.º Relatório de Atividades (maio de 2025).

Entre março e julho de 2022, a Equipa Nacional do Projeto Coopera concretizou o seu trabalho: divulgação em 25 ACD, capacitação/formação e acompanhamento em 15 CCAP, alcançando 583 professores e 8 500 alunos de diferentes anos de escolaridade. A publicação do 1.º Relatório de Atividades ocorreu em dezembro de 2022.

De novembro de 2022 a julho de 2023 (Relatório 2022/2023, datado de dezembro de 2023), deu-se continuidade ao trabalho, dinamizando 18 ACD e 20 CCAP. O número de professores entre ACD e CCAP teve um aumento de 42%, passando de 583 para 827 (mais 244). No que se refere ao número de alunos, o aumento foi de 76%, passando de 8500 para 14 965 (mais 6465). A publicação do 2.º Relatório de Atividades ocorreu em dezembro de 2023.

Entre setembro de 2023 e setembro de 2024, fizeram parte deste Projeto 1760 professores (1191 em ACD e 569 em CCAP). O número de professores entre ACD e CCAP teve um aumento de 113% passando de 827 para 1760 (mais 933). A ação destes docentes impactou 15 201 alunos (ano anterior (14 965), registando-se um aumentando de 1,6%. De referir que neste ano letivo estiveram envolvidas 604 turmas. A publicação do 3.º Relatório de Atividades ocorreu em maio de 2025.

3.5. Conclusão - Integração do COOPERA 360 na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (ESE, IPP): Uma nova arquitetura para a formação de professores

Com 14 anos de história, o Projeto Coopera renasce como Coopera 360, assumindo uma nova arquitetura formativa que o posiciona no coração da ESE, IPP, integrando de forma orgânica a Formação Inicial e a Formação Contínua de professores. Esta evolução representa mais do que uma mudança de nome: é a afirmação de um modelo educativo que atravessa todos os ciclos de ensino, promovendo uma cultura de aprendizagem colaborativa, crítica e transformadora.

O I Seminário Nacional Coopera 360, realizado a 22 de janeiro de 2025 e certificado como ACD pela ESE, IPP, foi um marco inaugural desta nova fase. Ao colocar em diálogo a teoria e a prática, da Educação Pré-Escolar

ao Ensino Superior, o seminário revelou o potencial da Unidade Curricular “Prática Educativa Supervisionada” como espaço de convergência entre saberes, experiências e inovação pedagógica.

A designação Coopera 360 traduz a ambição de um projeto que não se limita a formar professores, mas que reconfigura práticas educativas e constrói comunidades de aprendizagem sustentadas na cooperação, inclusão e liberdade pedagógica. A sala de aula torna-se, assim, um laboratório vivo de cidadania, criatividade e excelência.

A criação da primeira CCAP Coopera 360, em março de 2025, por iniciativa de uma Escola Cooperante, é expressão concreta desta nova dinâmica. Composta por 34 profissionais da educação — orientadores cooperantes, docentes da escola, estagiários e supervisoras institucionais —, esta Comunidade de Cooperação e Aprendizagem em Prática representa um ecossistema formativo intergeracional, onde o desenvolvimento profissional é contínuo, situado e colaborativo.

As sessões quinzenais no “Laboratório de Aprendizagem” da escola sede tornaram-se espaços privilegiados de reflexão crítica, co-construção de conhecimento e inovação curricular, dando origem a Unidades de Aprendizagem emergentes da prática supervisionada, duas das quais estão documentadas nesta edição.

Esta experiência confirma o pensamento de Hargreaves e Fullan (2001) “a aprendizagem dos alunos está diretamente relacionada com a aprendizagem dos professores”. O Coopera 360 não é apenas um projeto — é uma plataforma de transformação educativa, onde cada educador é simultaneamente aprendiz, mentor e agente de mudança.

4. Considerações finais

Se “o sonho é uma constante da vida” (António Gedeão, pseudónimo de Rómulo de Carvalho), importa continuar a sonhar e a afirmar o compromisso com uma construção coletiva alicerçada na articulação entre formação inicial e contínua de professores. Esta articulação entre dois contextos formativos contribui para o reforço da identidade profissional docente, tanto dos professores em exercício pleno da sua prática letiva, como daqueles que agora iniciam o seu percurso, fundindo a missão de ensinar com a missão renovadora de investigar. Para isso importa interrogar-nos sobre outras formas de operacionalizar a transferência dos efeitos de uma nova pedagogia de formação para uma educação escolar renovada, articulada com processos inovadores de formação docente e com o desenvolvimento profissional dos professores em exercício (Niza, 2025).

Referências

- Aronson, E., Stephan, C., Sikes, J., Blaney, N., & Snapp, M. (1978). *The Jigsaw Classroom*. Sage Publication. Industrial-Organizational Psychology.
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular. Propostas e Estratégias de Ação*: Porto Editora
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2.ª ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3.ª ed.). Sage Publications.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República n.º 129/2018, Série I <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República n.º 129/2018, Série I <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Freire, P. (1994). *Pedagogia do oprimido*. 23ª Edição. Paz e Terra
- Fullan M., & Quinn Joanne (2022). *Coerência: Os direcionadores corretos para transformar a Educação*. Editora Penso.
- Gatti, B. A. (2004). *Estudos quantitativos em educação*. Educação e Pesquisa
- Gonçalves, S. (2021). *Efeitos da Aprendizagem Cooperativa nos resultados académicos e sociais dos alunos. Estudos com Professores e Alunos do Ensino Básico* [Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra]. Universidade de Coimbra.

- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto Editora
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. (1998). *Advanced cooperative learning* (3rd Ed.). Interaction Book Company
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. P. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. University of Minnesota.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). Learning together and alone: Overview and meta-Analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, 22, 995-1005. <https://doi.org/10.1080/0218879020220110>
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning* (All grades). Resources for Teachers.
- Kirkpatrick, D. (1960). *Techniques for evaluating training programs*. Journal of ASTD, 13 (11), 3-9.
- Lopes, J., & Silva, H. (2022). *Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. (2.ª ed.). PACTOR- Edições de Ciências Sociais, Forenses e de Educação.
- Lopes, J., Silva, H., & Rocha, M. (2014). Escala de benefícios da aprendizagem cooperativa: Construção e estudos de validação || Cooperative learning benefits scale: construction and validation studies. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1, 15. 10.17979/reipe.2014.1.1.18.
- Lyman, F. (1987). Think-pair-share: An expanding teaching technique. *MAA-CIE Cooperative News*, 1(1), 1-2
- Moreira, S. (2011). *Aprendizagem Cooperativa e optimização da intervenção pedagógica no Ensino Básico - 1.º Ciclo em Portugal* [Tese de Doutoramento, Universidade de Santiago de Compostela]. Repositório da Universidade de Santiago de Compostela. <http://hdl.handle.net/10347/3668>
- Moreira, S. (coord). (2019). *Cooperar para o sucesso com autonomia e flexibilidade curricular*. PACTOR- Edições de Ciências Sociais, Forenses e de Educação.
- Moreira, S. (2019). Comunidades Cooperativas de aprendizagem profissional (CCAP). In M. Alves (Ed.), *O tempo e o espaço da formação contínua de professores: diagnóstico, processo e perspetivas* (pp. 193–204). Edições Universitárias Lusófonas. <http://www.cenforma.net/wpcontent/uploads/2020/02/book.pdf>
- Moreira, S. (2021). Projeto COOPERA, uma boa prática de autonomia e flexibilidade curricular. In A. Vilela (Coord.), *Flexibilidade e interações – Rumos desiguais* (pp. 65-71) E-Book - Coleção Cadernos Escola e Formação. Centro de Formação de Associação de Escolas Braga Sul. https://issuu.com/cfaebragasul/docs/ebook_tomo_ii (pp. 64 a 71)
- Moreira, S.; Gonçalves, S., Macedo, F., Sousa, R., Mendes, V., Granja, A., Cardoso, S., & Moreira, L. (2022). *Relatório de Atividades 2022 Projeto Escola+ 21/23*- Direção-Geral da Educação- ISBN 978-972-742-527-3
- Moreira, S., Macedo, F., Mendes, V., Sousa, R., Moreira, L., Gonçalves, S., Lézon, I., Cardoso, S., & Granja, A. (2023). *Projeto Coopera Escola+ 21/23_ Relatório de Atividades*- Direção-Geral da Educação ISBN 978-972-742-545-7
- Moreira, S., Macedo, F., Mendes, V., Sousa, R., Moreira, L., Gonçalves, S., Lézon, I., Cardoso, S., & Granja, A. (2025). *Relatório de Atividades 2023/2024 Projeto Coopera Plano 23/24 Escola+ - Direção-Geral da Educação*. ISBN 978-972-742-602-7
- Niza, S. (2009). *Contextos cooperativos e aprendizagem profissional*. A formação no *Movimento da Escola Moderna*. Movimento da Escola Moderna.
- Niza, S. (2025). *Novos escritos sobre educação*. Instituto de Educação Universidade de Lisboa. Movimento da Escola Moderna.
- Oliveira Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the child*. Orion Press.
- Santos, B. de S. (2007). *Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes*. Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, 3–46. <https://doi.org/10.4000/rccs.753>
- Schon, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

- Silva, H. S., Lopes J., & Moreira, S. (2018). *Cooperar na sala de aula para o sucesso*. PACTOR- Edições de Ciências Sociais, Forenses e de Educação.
- Slavin, R. E. (1983). *Cooperative learning*. Longmann.
- Wenger, E. (2011). *Comunidades de prática: aprendizagem, significado e identidade*. Paidós.
- Vygotsky, S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes* (14th ed.). Harvard University Press