

É EM GRUPO OU INDIVIDUAL, PROFESSOR?

A prática de trabalho em grupo no Centro de Educação da UFPE sob duas óticas: docente e discente.

Fátima Soares da Silva¹

Telma Ferraz Leal²

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi discutir sobre trabalho em grupo no curso de Pedagogia da UFPE. Buscamos, através de entrevistas com 16 professores e 48 alunos, conhecer os tipos de trabalhos realizados, os objetivos didáticos, os modos de organização dos alunos para a realização das atividades e as estratégias de composição dos grupos. Foi visto que os professores propõem diferentes tipos de trabalhos em grupo, dentro e fora de sala de aula, com objetivos variados e que diferentes critérios são utilizados para a composição das equipes. Por fim, foi observado que os grupos tendem a dividir as tarefas necessárias para a finalização dos trabalhos, mas socializam as reflexões realizadas, por mostrarem-se preocupados com a troca de conhecimentos.

Palavras-chave: trabalho em grupo – interação – aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

É fato que o trabalho em grupo vem sendo um recurso muito utilizado por professores para dinamizar e para estimular a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, com o intuito de promover a interação social entre os membros, beneficiando, com isso, a relação entre aprendizado e desenvolvimento. Como afirma Vygotsky (1998), “de fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados” (p.110).

Em observações assistemáticas, pudemos perceber, nos trabalhos realizados em grupo, em sala de aula, o interesse e a participação dos alunos e a contribuição dessa prática em termos de aprendizado. Tal fato ficava visível, a partir da análise do engajamento dos educandos nas discussões, debates, sistematizações de conteúdos abordados, e socializações, dentre outros, tanto quando estavam desenvolvendo atividades em pequenos grupos quanto em grandes grupos na sala de aula.

¹ Graduada em Pedagogia – Centro de Educação – UFPE fatinha.soares@bol.com.br

² Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – Centro de Educação – UFPE tfleal@terra.com.br

No entanto, restava saber a eficácia dos trabalhos realizados em equipe fora de sala de aula, ou seja, a importância desses para o aprendizado. Restava a dúvida sobre como se dava a interação entre os membros. Tal inquietação desmembrou-se em questões de investigação: "Os alunos preferem trabalho em grupo ou individual?", "Como é que ocorre a formação dos grupos?", "Quais são os critérios de inclusão e exclusão de membros?", "Quais são as estratégias de divisão de tarefas?".

Tínhamos também a curiosidade de conhecer, a partir da ótica docente, os tipos de atividades em grupo promovidos no Centro de Educação e os objetivos dos professores ao propor tais trabalhos. Tal curiosidade também se desmembrou em questões de investigação: "Quais são os tipos de trabalhos propostos pelos professores para serem realizados em equipe dentro e fora de sala de aula? Quais são os objetivos dos professores ao propor o trabalho em grupo?".

Com esse trabalho, poderemos contribuir para a melhoria da formação dos alunos na Universidade, por coletarmos informações que podem ajudar os professores a planejar melhor as propostas de trabalho em grupo, conhecendo as práticas de organização dos alunos nessas atividades e refletindo sobre os tipos de atividades e objetivos didáticos pensados pelos professores entrevistados.

2. MARCO TEÓRICO

Para uma discussão mais efetiva que aborde a temática do trabalho em grupo na universidade, pensamos em tratar o tema adotando os pressupostos sócio-interacionistas da aprendizagem defendidos por autores como Vygotsky, Moro, Davis, Silva, Espósito, dentre outros.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: inicialmente, faremos uma discussão sobre a interação social e a importância da mesma para o processo de aprendizagem; em seguida, buscaremos centrar nossa atenção nos estudos que abordam os processos de interação na escola, procurando encontrar dados que confirmem a importância da mesma para o favorecimento do aprendizado; logo após, tentaremos fazer um levantamento do que venha a ser trabalho em grupo e como se dá a interação nos mesmos em ambientes escolares; por fim, apresentaremos um estudo que aborda a temática do trabalho em grupo no ensino superior.

2.1. A importância da interação para o desenvolvimento e para a aprendizagem.

Através dos trabalhos em grupo, os professores visam melhorar a qualidade da interação entre os membros das equipes, propiciando relações de trocas de experiências e de conhecimentos. A partir dos pressupostos sócio-interacionistas, que tiveram como grande representante Vygotsky (1998), foram desenvolvidos estudos acerca da ZDP – zona de desenvolvimento proximal.

Os autores sócio-interacionistas, sobretudo Vygotsky, mostravam a importância da interação das crianças com outras crianças, e dessas com adultos. Vygotsky (1998) defendia que havia uma relação direta entre desenvolvimento e aprendizagem; e que existem dois tipos de desenvolvimento: o real e o proximal. O desenvolvimento real está relacionado às funções mentais amadurecidas, enquanto que o proximal refere-se ao que a criança é capaz de fazer com ajuda de um adulto ou de crianças mais experientes.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (Vygotsky, 1998, p. 113).

A zona de desenvolvimento proximal propicia o acesso ao que “já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (...). Aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã” (Vygotsky, 1998, p. 113).

Quanto ao aprendizado e sua relação com o social, Vygotsky (1998, p. 115) afirma que “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. Por fim, Vygotsky (1998, pp. 117-118) diz:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus

companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

A importância da interação para o aprendizado, assim como para o desenvolvimento cognitivo de crianças, pode ser vista também em uma pesquisa desenvolvida por Moro (1991), que observou a realização de tarefas por crianças em pequenos grupos. Quanto aos resultados dessa pesquisa, a autora chama atenção para os avanços cognitivos dos sujeitos a partir do confronto de idéias. Moro (1991) diz que para haver aprendizagem e desenvolvimento, faz-se necessário o conflito e para que esse ocorra precisa-se da confrontação de idéias opostas, que são facilmente encontradas nas discussões nos pequenos grupos.

Essa idéia ganha força ao recordarmos, da epistemologia genética, a hipótese de que, para os avanços cognitivos individuais, antes há que haver os conflitos cognitivos. E estes vêm tão-somente do confronto de esquemas ou opiniões ou ações ao menos diferentes e, mais do que tudo, opostas. Estes confrontos apareceriam de modo especial nas trocas interindividuais no pequeno grupo, quando o outro traria a cada indivíduo a possibilidade significativa de expressar, de tomar consciência daquelas diferenças ou oposições (Moro, 1991, p.40).

Moro (1991, p.41) ainda afirma:

A expressão de soluções cognitivas mais adiantadas parece ter, ao menos durante os exercícios, primazia sobre uma participação apenas mais freqüente dos sujeitos nas atividades dos pequenos grupos. A ação exclusiva de uma participação intensa mostra-se, assim, insuficiente ao sucesso das tarefas daquela situação.

2.2. Interação na escola

A partir de Vygotsky, outros pensadores discutem a interação e a importância da mesma. Para Davis, Silva e Espósito (1989, p. 50), "o papel e o valor das interações sociais para o conhecimento e para a sala de aula (...) é a de levar seus alunos a se apropriarem do saber escolar". Esses dizem que "o desenvolvimento cognitivo depende tanto do conteúdo a ser apropriado como das relações que se estabelecem ao longo do processo de educação e ensino".

Quando se fala em interação social, desloca-se a ênfase das ações – físicas ou mentais – do sujeito, para se ressaltar a ação partilhada, ou seja, processos cognitivos realizados não por um único sujeito e sim por vários. Nesse sentido, interações sociais fazem-se necessárias sempre que não for possível se alcançar, em isolado, a solução para um dado problema: cada aluno deve se incumbir de parte do processo de construção de conhecimentos para que, num esforço conjunto, a solução seja alcançada (Davis, Silva e Espósito, 1989, p.52).

Veiga (2000) trata da importância da interação na escola para o processo de ensino e aprendizagem, e apresenta três premissas básicas para o ensino socializado. A primeira refere-se ao campo psicológico ou afetivo e traz a noção de grupo vinculada à de interação.

Nos grupos formados com objetivos educacionais, a interação deverá estar sempre provocando uma influência recíproca entre os participantes do processo de ensino, o que me permite afirmar que os alunos não aprenderão apenas com o professor, mas também através da troca de conhecimentos, sentimentos e emoções dos outros alunos. (Veiga, 2000, p.105).

As outras duas premissas referem-se aos campos sociológico e político-pedagógico, respectivamente, e dizem respeito à necessidade de professores e alunos serem pensados como sujeitos atuantes e carentes de diálogo, para um melhor desempenho de seu papel social.

A segunda premissa é a de que tanto o professor quanto os alunos não podem ser pensados independentemente, ou seja, como indivíduos isolados de suas situações concretas, de sua história e de sua vida. Professor e alunos são seres contextualizados (...) A terceira premissa é decorrente das anteriores, e diz respeito ao estabelecimento do diálogo que engaja professor e alunos num esforço e respeito comuns, procurando atingir uma compreensão mais crítica da realidade social (Veiga 2000, p.105).

2.3. Trabalho em grupo

Sabendo da importância da interação para o aprendizado, buscaremos, por intermédio desse trabalho, desenvolver um estudo que aborde o conhecimento das relações de interação existente nos trabalhos em grupo, em particular no ensino superior. Para isso, tentaremos definir a idéia de grupo que utilizar-se-á. No dicionário Houaiss (2001), grupo é:

1 Conjunto de pessoas ou coisas dispostas proximamente e formando um todo (...) 1.1 reunião de várias pessoas (...) 2. conjunto de pessoas ou coisas que têm características, traços, objetivos, interesses comum (...) g. de referência soc. grupo do qual um indivíduo, com ele identificado, infere normas, valores, atitudes, categorias e objetivos sociais a seguir. g. social soc. conjunto de pessoas associadas por processos de interação, a partir de interesses, culturas, crenças comuns e/ ou por conviverem proximamente (p.1487).

Na psicologia social, encontramos autores como Pichon Rivière (1980, apud Lane, 1992, p.80), definindo grupo como:

Um conjunto restrito de pessoas ligadas entre si por constantes de tempo e espaço, articuladas por sua mútua representação interna, que se propõe de forma explícita

ou implícita uma tarefa a qual constitui sua realidade, interagindo através de complexos de atribuição e assunção de papéis.

Fernandes Calderón (1978, apud Lane, 1992, p.80) diz que “grupo é uma relação significativa entre duas ou mais pessoas”. Com isso, entendemos grupo como um conjunto de pessoas que, tendo um objetivo comum, desempenham juntas determinadas atividades, passando por diferentes processos de interação, em um dado tempo e espaço.

Tendo delimitado o conceito de grupo adotado nesta pesquisa, tentaremos fazer um levantamento de estudos que abordem a temática de trabalho em grupo e a importância do mesmo. Para Teixeira (1999, p. 26),

É na discussão com os colegas que a criança exercita sua opinião, sua fala, seu silêncio, defendendo seu ponto de vista. O trabalho em grupo, portanto, estimula o desenvolvimento do respeito pelas idéias de todos, a valorização e discussão do raciocínio; dar soluções e apresentar questionamentos, não favorecendo apenas a troca de experiência, de informações, mas criando situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, possibilitando aprendizagem significativa. A relação com o outro, portanto, permite um avanço maior na organização do pensamento do que se cada indivíduo estivesse só.

Outros estudos destacam, além da importância da sócio–interação entre crianças, ou jovens, o papel da mediação do professor e da escola. Oliveira (1995, apud Teixeira, 1999, p.27), afirma que:

A criança não tem condições de percorrer, sozinha, o caminho do aprendizado. A intervenção de outras pessoas que, no caso específico da escola, são os professores e as demais crianças é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo. (p.27)

Veiga (2000, p. 104) trata do tema sob o título de ensino socializado. Em sua pesquisa, ela fala da relevância desse, assim como da mediação do professor em sala de aula.

No campo da Didática, sob o enfoque crítico, o ensino socializado é centralizado na ação intelectual do aluno sobre o objeto da aprendizagem por meio de cooperação entre os grupos de trabalho, da diretividade do professor, não só com a finalidade de facilitar a aprendizagem, mas também para tornar o ensino mais crítico (explicitação das contradições) e criativo (expressão elaborada). Nesse sentido, tanto o professor quanto o aluno deixam de ser sujeitos passivos para se transformar em sujeitos ativos, capazes de propor ações coerentes que propiciem a superação das dificuldades detectadas.

Como vimos discutindo, autores como Oliveira (1995), Teixeira (1999) e Veiga (2000) defendem a importância do trabalho em grupo. No entanto, poucos estudos sobre trabalho em grupo no ensino superior foram encontrados e os que foram identificados tratavam mais especificamente de técnicas de ensino, sem que fossem realizadas pesquisas aprofundadas sobre o assunto.

O trabalho em grupo vem sendo um recurso muito utilizado por professores de instituições de ensino superior para dinamizar o ensino e promover a interação entre os alunos. São realizados trabalhos em grupo em sala de aula e fora dessa, para construir conceitos, compreender modelos teóricos, revisar bibliografia, relacionar a teoria com a prática a partir das discussões em sala e nas observações em campo.

Diferentes tipos de trabalhos realizados em grupo, com o intuito de promover a discussão de temas e construção da aprendizagem, podem ser citados. Entre esses, podemos mencionar a leitura e sistematização de textos diversos, tanto de forma oral quanto escrita; elaboração e execução de projetos de pesquisa; dissertação de artigos, resumos, resenhas, sínteses, relatórios; produção de esquemas; preparação de seminários, aula em equipe; dentre outros. A partir dessa pesquisa, buscamos fazer um levantamento de quais desses tipos de atividades são encontrados com maior frequência no curso de Pedagogia da UFPE, além de tentarmos mapear outros tipos de atividades em grupo.

Dentre os vários tipos de trabalho em grupo no ensino superior, encontramos o seminário como uma das técnicas mais utilizadas para buscar a interação entre os alunos. Veiga (2000) diz que “o seminário, visto como técnica de ensino, é o grupo de estudos em que se discute e se debate um ou mais temas apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor responsável pela disciplina ou curso” (p.107). Severino (1996, p.63 apud Merchede, 2001, p.90) afirma que “o objetivo último do seminário é levar todos os participantes a uma reflexão aprofundada de determinado problema, a partir de textos em equipe”.

Para Veiga (2000, p.110), a maior contribuição do seminário talvez tenha sido a de “possibilitar que a prática repetitiva e acrítica dê lugar a uma prática pedagógica reflexiva e crítica, deixando de lado o fazer pelo fazer ou o fazer fundamentado no modismo”.

Uma das características essenciais do seminário é a oportunidade que este cria para os alunos se desenvolverem no que diz respeito à investigação, à crítica e à independência intelectual. O conhecimento a ser assimilado, reelaborado e até mesmo produzido não é transmitido pelo professor, mas é estudado e investigado pelo próprio aluno, pois este é visto como sujeito de seu processo de aprender. (Veiga, 2000, p.110)

Merchede (2001, p.90) complementa a concepção de Veiga quando diz:

Além do aspecto cognitivo da produção do conhecimento, o seminário permite ampliar a socialização; desenvolver a capacidade de investigação crítica e a autonomia e independência intelectual; e a assumir responsabilidades em relação a si e aos outros. (Merchede, 2001, p.90).

Como pudemos perceber, o seminário é uma técnica de ensino que visa tanto a apropriação de conteúdos a partir do trabalho em equipe, como favorece a socialização entre os educandos, contribuindo para a formação dos mesmos. No curso de Pedagogia, em especial, sendo uma forma de o aluno vivenciar o trabalho docente, tal método pode ajudar os alunos a terem mais segurança na exposição de determinado conteúdo para um suposto público, ajudando futuros pedagogos que tenham o interesse em lidar diretamente com a sala de aula.

Convém, no entanto, destacar alguns pontos negativos com relação ao seminário, ou à má operacionalização do mesmo, tais como: “fragmentação do tema; superficialidade no tratamento do assunto; dificuldade em avaliar a participação dos integrantes; transferência dos encargos do professor para os alunos; falta de motivação, etc” (Merchede, 2001, p.90).

Balzan (1980, p.121 apud Veiga 2000, pp.107-108), ao tratar do seminário enquanto técnica de ensino, anuncia a asserção “seminário significa aula expositiva dada pelos alunos”. Aponta, então, três equívocos com relação ao mesmo:

O primeiro equívoco tem origem numa tentativa mal fundamentada de substituir o monólogo do professor pelo monólogo do aluno, que nada tem a ver com seminário; o segundo equívoco cai na extrema divisão do trabalho, a descontinuidade e, portanto, a ausência de interação; o terceiro equívoco é o de se ficar em superficialidades, pois o trabalho conjunto de investigação passa a ser substituído por algo não-problematizante.

Rodrigues Júnior (1989, p.2 apud Merchede, 2001, p.91) reforça a discussão apresentada por Balzan (1980) quando critica a falta de preparo tanto do professor quanto do aluno na preparação dos seminários.

Existe uma crença difundida nos meios universitários de que seminários são recursos de que professores usam para livrar-se da responsabilidade com a instrução, transferindo tal responsabilidade para os alunos.

Diante dos comentários acima citados, podemos perceber que o seminário está a serviço da aprendizagem, no entanto, o preparo de docentes e discentes para a condução das atividades exigidas pelo mesmo é que vai de fato definir a eficácia deste para o favorecimento da relação entre interação e aprendizagem nos grupos de trabalho e entre os membros dessas equipes.

Os docentes e discentes devem preparar-se para a condução das atividades dos seminários, mas não só destas, como de todos os trabalhos propostos e realizados em grupo, se de fato quiserem contribuir para a aprendizagem significativa a partir do processo de interação.

Merchede (2001) defende uma outra técnica de ensino, a qual foi denominada de “Aula em equipe”, que o autor considera como uma estratégia inovadora de ensino. A mesma foi pensada a partir do seminário: “trata-se de uma técnica de instrução também centrada em grupos e no aluno, na qual, entretanto, os alunos apresentam um tema baseado em fontes bibliográficas, em forma de aula expositiva” (Merchede, 2001, p.92).

A aula em equipe tem como objetivo:

Buscar o desenvolvimento das capacidades dos alunos, tais como a compreensão da leitura; o pensamento crítico; a habilidade para a pesquisa; a construção propriamente dita do conhecimento (que é o ganho acadêmico); as aptidões; as potencialidades, etc (Merchede, 2001, p.92).

Segundo Merchede (2001), o planejamento do ciclo de aulas em equipe fica “a cargo quase exclusivamente do professor, (que) tem como referencial o conteúdo programático da disciplina objeto de aplicação da técnica e os objetivos a serem alcançados” (p.92). O mesmo apresenta os seguintes passos: apresentação de um cronograma de atividades; definição da bibliografia básica; constituição dos grupos e escolha de um coordenador, e seu substituto; elaboração do guia de estudos, a ser apresentado e entregue à turma; fixação antecipada do tempo a ser destinado às apresentações.

Depois do planejamento vem a preparação. Durante o período preparatório, é reservado, em cada aula, um espaço destinado exclusivamente à preparação do

trabalho, sob a orientação do professor; sendo reservada uma sessão integral (de mais ou menos 80 minutos), especialmente para o desenvolvimento dos trabalhos. O monitoramento fica a cargo do professor, que também divide o tema de cada equipe de acordo com o número de integrantes. No entanto, os mesmos não são distribuídos previamente, exigindo que todos estejam preparados para todo o trabalho. Neste momento também se materializa o trabalho escrito.

Na apresentação, o professor introduz o assunto e entrega a condução dos trabalhos à equipe apresentadora, podendo intervir ao longo da apresentação se julgar necessário. Os demais alunos acompanham pelo material previamente distribuído ou pelas fontes bibliográficas. A avaliação da aula em equipe é formativa,

que é aquela feita durante o decorrer da aprendizagem, quando ainda se podem corrigir as falhas, tanto do professor como do aluno, ou até mesmo do método ou do planejamento (...) é sempre concedida uma segunda oportunidade, após revisão do assunto ao aluno cujo desempenho se mostre insatisfatório (...) a avaliação do ciclo de aulas em equipe compreende três componentes. Os dois primeiros são chamados de atuação docente, que é a atuação dos grupos apresentadores (avaliada, respectivamente, pelo professor, pelos próprios alunos) e a outra, aproveitamento discente, é feita por meio de teste escrito. A nota final do ciclo é a média ponderada desses três componentes (Merchede, 2001, pp.93-94)

Dentre as inovações da aula em equipe em relação ao seminário encontra-se, segundo o autor, o sorteio de parte do tema apenas no momento da apresentação e aplicação do teste de aproveitamento aos participantes discentes.

A aula em equipe apresenta dois pontos muito interessantes, o primeiro é a mediação do professor durante toda a preparação do trabalho em sala, e o segundo refere-se à avaliação que é formativa, dando-se uma segunda chance àqueles que tiveram desempenho insatisfatório.

O trabalho em grupo como estratégia didática de ensino apresenta vários pontos positivos por proporcionar a interação entre os alunos e a troca de experiências entre os mesmos, favorecendo, assim, o processo de aprendizagem. A respeito do trabalho em grupo no ensino superior, como já dissemos, encontramos poucos estudos, e estes expunham mais as técnicas de ensino do que reflexões mais aprofundadas sobre o tema. Restavam dúvidas a respeito dos objetivos dos educadores ao propor trabalhos em grupo e como os alunos se articulam e efetuam tais atividades nas equipes. Tais questões foram investigadas neste trabalho.

3. DELIMITAÇÃO DE OBJETIVOS

Tínhamos como objetivo geral conhecer os tipos de atividades em grupo realizadas por professores do curso de Pedagogia da UFPE e os objetivos didáticos destes ao propor trabalhos em grupo, segundo a ótica docente; e conhecer, a partir da ótica discente, como os alunos se organizam para a efetivação desses trabalhos, procurando investigar as estratégias de composição dos grupos e organização do trabalho em grupo na universidade, especificamente no curso de Pedagogia da UFPE, assim como o que eles pensam sobre os trabalhos em grupo que realizam.

Nossos objetivos específicos eram:

- identificar quais tipos de trabalhos eram propostos pelos professores para serem realizados em equipe dentro e fora de sala de aula;
- identificar os objetivos dos professores ao proporem trabalhos em grupo;
- investigar como ocorre a formação dos grupos no curso de Pedagogia;
- identificar os critérios de inclusão e de exclusão de membros nos grupos de trabalho;
- conhecer as estratégias de organização dos grupos para execução das tarefas nos trabalhos em grupo;
- conhecer o que os alunos pensam sobre os trabalhos em grupo no Centro de Educação.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingirmos os objetivos mencionados, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa, sendo a segunda focalizada com mais precisão. A pesquisa foi quantitativa porque foi feito levantamento das concepções dos alunos sobre o tema abordado. Segundo Santos (2002, p.30), nesse tipo de abordagem, o levantamento “é geralmente desenvolvido em três etapas: seleciona-se uma amostra significativa (...), entrevistam-se diretamente os indivíduos; os dados são então tabulados e analisados quantitativamente (...)”.

As respostas coletadas foram categorizadas em forma de tabelas para uma melhor visualização dos dados. No entanto, fizemos também estudo e análise qualitativa das entrevistas, para um melhor esclarecimento das concepções dos professores e dos alunos.

Foram sujeitos dessa pesquisa 16 professores e 48 alunos do curso de Pedagogia. Para a escolha dos professores, a princípio foi feita uma lista com os nomes de todos os docentes do Centro de Educação, do segundo ao nono período, e, em seguida, um sorteio dos nomes para serem entrevistados. Devido a algumas dificuldades, tais como não localização do professor, dificuldade de marcar um horário com o professor para a entrevista ou marcar um horário com o professor e na hora e local combinados o mesmo não aparecer, foi preferível não mais seguir a lista dos sorteados, passando-se, então, a entrevistar os professores de forma aleatória, levando-se em consideração o fato de serem professores do Centro de Educação e do curso de Pedagogia. Assim, foram entrevistados 16 professores: dois do DAEPE (Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional), quatro do DFSFE (Departamento de Fundamentos Sócio – Filosóficos da Educação), dois do DPOE (Departamento de Filosofia e Orientação Educacionais) e oito do DMTE (Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino).

A seleção dos alunos foi feita da seguinte forma:

- 12 alunos do turno da manhã e 12 alunos do turno da noite que em 2003.1 estavam no 5º período do Curso de Pedagogia (as entrevistas foram realizadas em 2003.2).
- 12 alunos do turno da manhã e 12 alunos do turno da noite que em 2003.2 estavam no 6º período do Curso de Pedagogia (as entrevistas foram realizadas em 2004.1).

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas. As mesmas foram gravadas, transcritas e analisadas. Com os professores, as entrevistas foram realizadas até o término de 2004.2.

5. ANÁLISE DE RESULTADOS

Para atender aos nossos propósitos - que eram conhecer os tipos de atividades em grupos realizadas no curso de Pedagogia da UFPE; os objetivos didáticos dos professores do Centro de Educação da UFPE, ao propor tais trabalhos; os modos de constituição dos grupos ou equipes de trabalho e as formas de organização para execução das tarefas - realizamos, como dissemos acima, entrevistas semiestruturadas.

Inicialmente, apresentaremos os resultados relacionados às entrevistas com os professores e, em seguida, apresentaremos os dados obtidos a partir da análise das entrevistas dos alunos. Os resultados encontrados serão apresentados em cinco tópicos: (5.1) tipos de trabalhos em grupo propostos pelos professores do Centro de Educação da UFPE; (5.2) objetivos didáticos que orientam as propostas de trabalho em grupo desses professores; (5.3) estratégias de composição dos grupos pelos alunos de Pedagogia: critérios de inclusão e exclusão dos membros nos grupos; (5.4) dinâmica de funcionamento dos grupos de trabalho: estratégias de divisão de tarefas e modos de articulação entre os membros dos grupos e; por fim, (5.5) o que os alunos pensam sobre os trabalhos em grupo no Centro de Educação.

5.1. Tipos de trabalhos em grupo propostos pelos professores do Centro de Educação

Percebemos que os professores propõem três categorias de trabalhos em grupo: os realizados totalmente dentro de sala de aula; os realizados completamente fora de sala de aula, sendo apenas as orientações gerais do mesmo dadas em sala de aula; e os que são mistos, ou seja, parte do trabalho é realizada dentro de sala de aula, e parte é feita fora de sala de aula.

Como já foi mencionado, foram entrevistados 16 professores de graduação do curso de Pedagogia, que lecionam disciplinas diversas. Desses 16 docentes, 14 disseram que propõem trabalhos em grupo dentro e fora de sala. No entanto, um desses disse que a prática do trabalho em grupo fora de sala de aula vem sendo proposta cada vez mais raramente, porque acredita que não há compromisso na realização dos trabalhos fora de sala. O mesmo admite que tem “algumas inseguranças de fazer certos trabalhos em grupo por que acabam não funcionando”, mas, reconhece a importância dos trabalhos em grupo para a socialização. Um professor respondeu que propõe trabalhos em grupo apenas dentro de sala de aula, porque a disciplina não tem carga horária para a realização desse tipo de atividade. Outro professor respondeu que passa trabalhos em grupo para serem feitos apenas fora de sala de aula, e isto se dá de forma rara.

Para os tipos de trabalho realizados dentro de sala de aula, como já imaginávamos, encontramos a leitura e/ou interpretação de textos para discussão: essa resposta foi dada por 12 dos 16 professores. Na fala desses docentes, como também na de outros, pudemos perceber que são comuns a leitura de textos diversos e a

sistematização dessas, principalmente de forma oral. Foi encontrada também a prática de pedir aos alunos para analisar: livro didático, material didático, propostas curriculares, situações de ensino–aprendizagem registradas em relatórios de aula, atividades didáticas e produções escritas de crianças. Esse tipo de atividade foi citado pelos professores do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, pois as disciplinas referentes a esse departamento trazem como eixo principal a reflexão de temas e conteúdos relacionadas ao trabalho da prática docente.

Foram citadas, ainda, situações de discussões diversas sobre procedimentos de atividades a serem realizadas extraclasse e sobre observações feitas nas escolas. Essas discussões ocorrem em pequenos e/ou no grande grupo. Alguns professores também citaram atividades de planejamento de situação didática.

Por fim, houve referência a momentos de construção de material didático, levantamento de informações, categorização de dados, levantamento de pontos amostrais, apresentação em forma de seminários e apresentação para a discussão de trabalhos realizados fora de sala.

Quanto aos trabalhos realizados em grupo fora de sala de aula, foram citados diversos tipos de pesquisa (bibliográfica, de intervenção, etnográfica, de observação, de sondagem com crianças), assim como relatórios diversos: de pesquisa, de observação, de visita, de leitura. Houve referências também a entrevistas, visitas, observação em sala de aula, preparação de projetos, preparação de seminários ou parte deste, aplicação e análise de situações de ensino–aprendizagem, elaboração de seqüência didática, elaboração de resenha, continuação do trabalho de investigação iniciado em sala, análise, discussão e sistematização de alguma atividade acompanhada de um texto escrito.

Foi percebido também que alguns desses professores propõem trabalhos que devem ser elaborados tanto dentro, quanto fora de sala de aula: 7 dos 16 professores entrevistados responderam que passam esse tipo de trabalho. Um professor disse que a parte do trabalho que ocorre dentro de sala de aula se dá em forma de apresentação e/ ou discussão e comparação, em que não só o aluno fala, mas o professor também intervém, dando assim sua contribuição a respeito do tema. Outro docente afirmou que a partir das aulas teóricas são desenvolvidas atividades extraclasse, a respeito do que foi discutido. Assim, um trabalho maior é subdividido em partes que são entregues gradativamente para análise do professor.

Esse professor afirmou que, devido à carga horária insuficiente, encontra-se também em horário extraclasse com alunos para orientar os trabalhos. Há, durante toda a construção do trabalho, uma preocupação com as relações de trocas de saberes, não só entre educandos, mas, entre educandos e educador. Essa preocupação também é visível nas falas de mais cinco professores.

Um professor do DMTE citou como exemplo a análise do livro didático e disse que ocorre muitas vezes o trabalho ser realizado numa escala menor em sala e em escala maior fora de sala. Dois professores afirmaram que a parte realizada fora de sala de aula geralmente é um complemento ou continuação do que está sendo feito em sala. Outro ainda disse que raramente passa trabalhos em grupo para serem realizados exclusivamente fora de sala de aula. Citou como exemplo a análise de testes com crianças. O mesmo afirmou que os testes são realizados fora de sala, mas a análise dos resultados é desenvolvida em sala de aula. Já outro docente afirmou que todos os trabalhos propostos por ele necessariamente têm uma parte feita dentro de sala de aula.

Percebemos que há durante o processo de construção desses trabalhos uma preocupação com a mediação por parte de alguns desses professores, que enfatizaram a participação ativa na elaboração das atividades, auxiliando os alunos na promoção do processo de aprendizagem. Tal mediação na sala de aula contribui por direcionar as ações dos alunos. A mediação do professor associada à interação com os colegas permite um avanço maior na organização do pensamento dos discentes.

5.2. Objetivos didáticos que orientam as propostas de trabalho em grupo dos professores do Centro de Educação

Com relação aos objetivos didáticos dos professores para as propostas de trabalhos em grupo, analisaremos os objetivos com relação aos trabalhos realizados em sala, em seguida aos trabalhos efetuados fora de sala de aula e, por fim, buscaremos desmembrar os objetivos dos trabalhos mistos – os que são realizados parte dentro e parte fora de sala de aula.

Quanto aos trabalhos realizados dentro de sala de aula, o objetivo mais citado pelos educadores foi facilitar a troca de informações/conhecimentos entre os alunos:

resposta dada por quatro dos 16 professores. Três dos 16 docentes responderam que era desenvolver a habilidade de sociabilidade.

Foram citados também objetivos tais como: saber trabalhar em grupo; saber dividir tarefas; saber tirar do texto o que é mais importante; saber fazer aplicação prática dos aspectos teóricos que se está trabalhando; saber sistematizar informações no pequeno grupo para chegar ao grande grupo com o discurso arrumado; discutir questões/ atividades determinadas; facilitar a resolução de problemas de atividades propostas; selecionar uma determinada temática e saber trabalhar com a mesma; facilitar o processo de aprendizagem numa espécie de alfabetização universitária, para ampliar numa velocidade maior o processo de produção e obtenção do conhecimento; confronto de idéias e opiniões diferentes; elaborar melhor o pensamento; confrontar opiniões para encontrar lacunas de um pensamento e refazê-lo; desenvolver a habilidade de coordenar um trabalho em grupo; sintetizar a idéia de diversos membros do grupo; propiciar momento de reflexão, de construção do conhecimento; relacionar teoria e prática, analisar teoricamente o que foi observado.

Quanto aos objetivos para os trabalhos realizados fora de sala de aula, foram mencionados: troca de informações, opiniões, experiências, “fazer certa interação”. Três dos 16 professores deram essa resposta, acreditando que a mesma é produtiva para a construção do pensamento. Alguns professores, no entanto, têm dúvidas quanto à ocorrência dessa troca.

Foram citados também os seguintes objetivos: ampliar numa velocidade maior o processo de produção e obtenção do conhecimento, socialização, confronto, enriquecimento, organização do pensamento; confrontar idéias para produzir um trabalho melhor; propiciar uma maior reflexão; ajudar para que os alunos aprendam a trabalhar em grupo; facilitar o trabalho a partir da distribuição de responsabilidades dentro do grupo; facilitar o processo de aprendizagem em uma espécie de alfabetização universitária; selecionar uma determinada temática e saber trabalhar com ela; desenvolver a habilidade de coordenar um trabalho em grupo, sintetizar a idéia de diversos membros do grupo; aumentar o leque de informações dos alunos; facilitar o trabalho do professor no sentido de ter menos material para corrigir; promover auto-avaliação; arranjar mais tempo para discutir em grupo; relacionar teoria e prática; e, por fim, analisar teoricamente o que foi observado.

Podemos perceber que a maioria dos objetivos didáticos dos trabalhos propostos para serem realizados em sala se repete para os trabalhos propostos para serem feitos extraclasse, ou seja, a maior parte dos professores ao proporem trabalhos em grupo têm em mente um único objetivo para ambas as categorias de trabalho em grupo. Esses, por sua vez, estão relacionados aos trabalhos mistos. Como exemplo, podemos mencionar a socialização de saberes, entendendo, por isso, a troca de informações, conhecimento e experiências; a sistematização de informações; o confronto de idéias e opiniões.

5.3. Estratégias de composição dos grupos pelos alunos de Pedagogia: critérios de inclusão e exclusão dos membros dos grupos

A partir de entrevistas realizadas com os alunos pertencentes ao quinto e sexto período de 2003.1 e 2003.2, do Curso de Pedagogia do Centro de Educação, foram abordados os temas acima referidos: estratégias de composição dos grupos na universidade e dinâmica de trabalho em equipe.

Em relação ao primeiro objetivo traçado, percebemos que os grupos de trabalho se formam geralmente no primeiro período, tendo como critérios principais a amizade e/ou afinidades pessoais (83,3% dos alunos entrevistados deram essa resposta). 50% do total de entrevistados que deram essa resposta eram alunos do 6º período e 33,3% eram alunos do 5º período, havendo uma diferença marcante entre o quinto e sexto período e nenhuma diferença marcante com relação aos alunos do horário diurno e do noturno.

Dos 48 entrevistados, 10,41% dos alunos responderam que os grupos se formam no primeiro período, pelas pessoas que sentam próximas, sem nenhum critério mais específico. Foi dito ainda que a formação se dá ora por conveniência, ora por afinidade.

Quando os grupos de trabalho já estão formados, o critério de inclusão citado pela maioria dos alunos (33,3%) é o de afinidade e/ou amizade. 20,8% do total dos entrevistados que deram essa resposta eram alunos do 6º período, havendo uma diferença marcante com relação aos alunos do 5º período (12,5%), não sendo observada diferença marcante entre as respostas dos alunos do diurno e do noturno. 27,08% dos entrevistados disseram que nos grupos em que participam não há um critério de inclusão. Foi dito também que são incluídas nos grupos

peessoas com boa produtividade (18,75%), pessoas que interagem e participam das tarefas (10,41%) e pessoas que sentam perto (4,16%), entre outros critérios.

Para excluir, os educandos disseram que o critério é o “não interesse”, a “não dedicação”, os alunos que não tem atitude, que vivem se escorando nos colegas. Essa resposta foi dada por 66,6% dos alunos entrevistados. Porém, 22,91% dos alunos responderam que nos grupos em que participam não existem critérios de exclusão, nem inclusão. Ainda foram citados critérios como: individualismo, atrito entre os membros do grupo, nível econômico e de conhecimento, regularidade (quando se é aluno irregular fica mais difícil, pois eles não se vêem sempre).

5.4. Dinâmica de funcionamento dos grupos de trabalho: estratégias de divisão de tarefas e modos de articulação entre os membros dos grupos

Quanto à dinâmica de realização dos trabalhos em grupo no Centro de Educação da UFPE, esta se dá de duas formas: na primeira, os membros dos grupos se reúnem para em conjunto realizarem a atividade proposta; já na segunda, ocorre a famosa divisão de tarefas, ou seja, o trabalho é dividido em partes, ficando cada membro da equipe responsável de fazer o seu “pedaço”. No segundo caso, pode haver reunião(ões) antes da divisão e/ou após.

Dos educandos entrevistados, 37,5% disseram que fazem os trabalhos coletivamente, 60,42% afirmaram que os trabalhos geralmente são divididos em partes. Segundo os alunos, são realizadas reuniões antes de começar o trabalho, para discussão de algum tema ou texto, socialização do material coletado e divisão das tarefas. Algumas equipes apenas dividem as tarefas (por meio de sorteio, escolha pelos membros do grupo ou pelo “líder”) sem coleta e discussão prévia do material. Na maioria dos grupos (citado por 45,83% dos alunos), há uma ou mais reuniões para checar o que foi feito e concluir o trabalho: é o que afirma o A1-5M³ e o A3 – 6M:

“(...) a gente se reúne na biblioteca, divide as tarefas, cada um faz a sua parte e depois se junta todo mundo pra ver o apanhado de cada um, as partes, juntar as partes e formar o todo”.

“A gente se encontra, ou quando... quando o professor dá o horário disponível na própria aula. A gente se encontra aqui na universidade mesmo, na biblioteca e faz, e quando não, a gente se encontra nos finais de semana na casa de um dos componentes do grupo. A gente

³ A1 – 5M: aluno 1 do 5º período - manhã; 5N (5º período - noite); 6M (6º período – manhã); 6N (6º período – noite)

geralmente divide as partes, mas no final junta todo mundo. Todo mundo tem que ler tudo pra fazer algumas modificações, por causa também de linguagem, né? Por que às vezes eu falo de uma forma, mas outra pessoa pode ler e achar melhor ditar outra forma. Aí a gente só faz como se fosse o esboço do que quer falar e depois o grupo todo faz o geral”

Pudemos perceber por parte dos discentes a preocupação de, não apenas concretizar algo pedido pelo professor, mas também interagir com o colega, com o desejo de compartilhar idéias e conhecimentos. Isso pôde ser facilmente observado quando 37,5 % dos alunos disseram que fazem os trabalhos totalmente em conjunto, numa constante socialização.

As reuniões das equipes ocorrem geralmente na biblioteca, numa sala de aula vazia ou na casa de algum dos integrantes do grupo. Esses encontros ocorrem, via de regra, em horário extra-classe, em uma aula vaga, num intervalo entre uma aula e outra, ou nos fins de semana.

Quanto aos demais alunos, mesmo admitindo que há uma fragmentação durante o processo de realização dos trabalhos em equipe, dizem que procuram, na medida do possível, interagir, compartilhar conhecimentos, mesmo que seja em momentos mais curtos, apenas na finalização das partes que vão compor o trabalho. Mesmo nesses pequenos momentos, a discussão no grupo é válida, pois há a socialização de saberes a partir da interação. Pois, como bem afirmou Teixeira (1999, p. 26):

O trabalho em grupo, portanto, estimula o desenvolvimento do respeito pelas idéias de toda a valorização e discussão do raciocínio; dar soluções e apresentar questionamentos, não favorecendo apenas a troca de experiência, de informações, mas criando situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, possibilitando aprendizagem significativa

Foi perguntado também aos alunos como se dava a divisão de responsabilidades nos grupos e o cumprimento das atividades. Obtivemos o seguinte resultado: 41,6% dos alunos disseram que as atividades são divididas e cumpridas igualmente, 31,25% dos alunos disseram que não são divididas, nem cumpridas igualmente, 20,8% dos alunos falaram que até são divididas igualmente, mas cumpridas, não. A minoria (6,25% desses alunos) afirmou que algumas vezes são divididas e cumpridas igualmente, outras vezes não.

Tais respostas entram em conflito com a resposta anterior, quando foi mencionado por 37,5% que os trabalhos são realizados coletivamente e agora 100% dos entrevistados admitem que há divisão de responsabilidades. Na verdade, precisamos considerar que, mesmo que o grupo trabalhe de forma muito integrada, nem tudo pode ser feito “a muitas mãos”. No momento de escrever textos, por exemplo, não há como proceder tudo ao mesmo tempo. Os alunos podem, também, se organizar para coleta de material e para realizar contatos para entrevistas. Fazer o trabalho todo junto, na realidade, pareceu significar que eles estavam continuamente checando o que estava sendo feito e compartilhando resultados. Observe as respostas dadas a essas questões por A6 – 5N.

Quanto à realização dos trabalhos:

“Sempre marcam um dia extraclasse, sempre, pra se reunir, em casa, na faculdade, na biblioteca, sempre todo mundo junto, nunca tem aquela coisa de dividir cada um com sua parte não, a gente sempre se junta pra discutir, sempre um a par do assunto do outro”.

Quanto à divisão de tarefas (Via de regra, as responsabilidades são divididas e cumpridas igualmente?):

“Nem sempre, mas a gente tenta dividir igualmente”.

Podemos inferir, portanto, a partir da análise das respostas desses alunos, que mesmo procurando realizar o trabalho proposto pelo professor, todo em conjunto, e mesmo havendo vários encontros para a socialização desses, há momentos em que ocorre a divisão de tarefas durante a realização dos trabalhos em grupo, ou seja, todos os trabalhos solicitados pelos professores para serem realizados em grupo na íntegra não o são.

Contudo, reafirmamos que existe uma valorização e um reconhecimento desses alunos, no que diz respeito ao favorecimento da aprendizagem na prática de trabalho em grupo, nas discussões efetivamente realizadas em grupo, pois procuram fazê-las sempre, mesmo que estas estejam intercaladas por realizações individuais.

5.5. O que os alunos pensam sobre o trabalho em grupo no Centro de Educação da UFPE?

Investigando o que os alunos pensam a respeito do trabalho em grupo e qual a preferência dos mesmos por trabalhos em grupo ou individuais, percebemos nas respostas dos mesmos que a grande maioria dos discentes (68,75 %) gosta de fazer trabalhos em grupo (56, 25% disseram que gostam do trabalho em grupo devido à interação e troca de conhecimentos). Veja o que respondeu A1 – 6M e A1 – 6N:

"Gosto. Porque as trocas que existem não aconteceriam se o trabalho fosse feito individualmente. Então eu acho muito rica, essa troca que existe no trabalho em grupo, quando ele realmente é feito em grupo".

"Sim. Eu gosto muito, porque é bom. A gente aprende com os colegas da gente, a gente conversa, discute sobre o trabalho, troca experiências, troca idéias, é muito bom trabalhar em grupo".

No entanto, 16,6% dos discentes entrevistados disseram que não gostam de fazer trabalhos em grupo (8,3% dos alunos responderam que não gostam de fazer trabalhos em grupo porque algumas pessoas ficam se escorando, sobrecarregando duas ou três pessoas).

A preferência de 14,58% dos educandos por trabalhos em grupo é relativa, dependendo de diversos fatores: comprometimento/ engajamento das pessoas do grupo, comprometimento dos membros associado ao tipo de trabalho, tipo de trabalho/ tamanho do trabalho e da quantidade de integrantes. Há uma preferência por trabalhos em dupla ou trio, porque, segundo eles, com esse quantitativo, valoriza-se o processo de interação, a troca de idéias e corre-se menos riscos de haver "escoras".

47,9% dos alunos disseram que preferem trabalhos em grupo a trabalhos individuais; 22,91% responderam que preferem fazer trabalhos individuais e 29,16% disseram que depende, pelas razões acima explicitadas. Veja o que diz A4 – 6M:

"Gosto, mas prefiro individual porque eu tenho tempo muito confuso e individual eu faço um tempo, e no grupo tem muita confusão de horário, que cada um tem suas ocupações, suas responsabilidades, é muito difícil se encontrar (...)"

Há um grande interesse por parte dos alunos do Centro de Educação da UFPE pela prática de trabalhos em grupo, por reconhecerem a importância da mesma para a socialização de saberes e conseqüentemente o favorecimento da aprendizagem, e também pela divisão de tarefas. No entanto, devido a alguns fatores, tais como

falta de tempo para se encontrar com o grupo, falta de interesse dos demais ou um determinado número de integrantes para contribuir de forma mais efetiva na realização das tarefas, dentre outros, alguns alunos, mesmo gostando de fazer trabalhos em grupo, preferem ou optam por fazê-los individualmente.

6. CONCLUSÕES

Entendemos grupo como um conjunto de pessoas que têm um objetivo comum, que desempenham juntas determinadas atividades, passando por diferentes processos de interação em um dado tempo e espaço. Percebemos a importância do mesmo para interação e para a aprendizagem dos educandos.

Quanto à formação dos grupos, percebemos que esses se originam geralmente no início do curso, tendo como critério principal afinidades /amizades. Este também é o principal critério de inclusão de novos membros nas equipes. Já o de exclusão é a não participação ativa, a falta de interesse pela realização das atividades.

A partir dos dados apresentados, observamos que há um interesse por parte dos professores e dos alunos pela prática de trabalhos em grupo, no Centro de Educação da UFPE, por reconhecerem a importância desses para a promoção da aprendizagem.

Há, no entanto, uma preocupação por parte dos docentes, principalmente nos trabalhos realizados fora de sala, e discentes, quanto à fragmentação na realização dos trabalhos em grupo, pois algumas vezes estes se constituem em trabalhos em grupo feitos individualmente, ou seja, pega-se o trabalho, divide-se em partes, cada um faz a “sua” parte e em seguida junta-se tudo. Com isso, não há trocas de idéias dos membros do grupo a respeito do tema/ conteúdo a ser desenvolvido, os alunos não têm uma visão do todo e o trabalho muitas vezes fica sem ligação entre uma parte e outra. Os alunos acrescentaram ainda a preocupação com os alunos “escorões”, que não se empenham na realização das tarefas da equipe, sobrecarregado duas ou três pessoas.

Uma parte dos alunos entrevistados afirmou fazer todo o trabalho coletivamente, mas a maioria respondeu que os trabalhos são divididos em partes, restando poucos momentos de socialização com todos os integrantes, havendo integração geralmente apenas na finalização desses trabalhos.

Apesar da fragmentação, fica perceptível que existe uma valorização por parte dos alunos quanto à interação nos trabalhos em grupo, pois mesmo quando realizam parte do trabalho individualmente, a maioria deles se junta para socializar os achados individuais, com o intuito da troca de saberes. Essa divisão do trabalho ocorre, muitas vezes, por falta de tempo dos integrantes para estarem se reunindo sempre.

Percebemos, assim, em relação à fragmentação, que esta se daria de forma mínima se fosse desenvolvida com mais frequência a prática do trabalho em grupo misto, pois em sala há uma interação maior nas discussões entre os alunos por terem um espaço exclusivo para esse fim e também por contarem com a mediação do professor. Eliminaria-se o risco de apenas alguns integrantes do grupo estarem fazendo o trabalho, pois em sala ter-se-ia o olhar do professor a respeito da produtividade da equipe. Seria solucionada em parte, também, a questão da falta de tempo mencionada por alguns alunos.

Acreditamos que este trabalho contribuirá para o processo de formação dos discentes, por discutir uma nova temática – a prática do trabalho em grupo no ensino superior - e por oferecer aos professores dados empíricos a respeito da prática desses trabalhos, servindo como um recurso a mais a ser utilizado nos momentos de planejamento.

Alguns aspectos discutidos nesta pesquisa podem ser muito relevantes nos momentos de planejamento das orientações dos trabalhos em grupo. Um destes está relacionada ao número de integrantes em uma equipe de trabalho; outro está relacionado à importância da interação para a aprendizagem e o tipo de trabalho que favorece o processo de interação. Neste caso, acreditamos que os trabalhos mistos podem ser muito interessantes.

A partir da leitura e reflexão deste artigo, o docente poderá repensar a sua prática de trabalhos em grupo em sala de aula e quando julgar necessário redirecioná-la, atentando para os aspectos aqui discutidos.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALZAN, Newton César. Sete asserções inaceitáveis sobre a inovação educacional. In: *Revista Educação e Sociedade*. São Paulo, Cortez Editores e Autores Associados, n° 6 junho, 1980, pp.19-30.

DAVIS, C; Silva, M e Espósito, Y. Papel e valor das interações na sala de aula. *Cadernos de pesquisa*, 71.1989. p. 49-54.

FERNANDES CALDERÓN, J. e DE GOVIA, G.C. C. *El Grupo Operativo-Teoria y Prática*. 2.^a ed. México: Editora Extemporâneas.1978.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.2001.

LANE, S.,T.,M. O processo grupal. In: Lane, S.T.M. (org); Codo Wanderley (org). *Psicologia social - o homem em movimento*. 10^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

MERCHEDE, Alberto. Aula em equipe como estratégia inovadora de ensino. *RBEP*. v. 82, n° 200/201/202, jan./dez.2001.p.89-103.

MORO, M., L., F. Crianças com crianças aprendendo: interação social e construção cognitiva. *Cadernos de Pesquisa*, n.º 79, nov.1991 , p.31-43.

OLIVEIRA, Marta Kahl de. *Aprendizado e desenvolvimento - Um processo Sócio-Histórico*. 2^a Edição. Editora Scipione,1995

PICHON RIVIÈRE, E. *El Proceso Grupal-Del Psicanalisis a la Psicología Social*.5.^a ed. Buenos Aires: Nueva Vision, 1980.

RODRIGUES JÚNIOR, J. F. *Notas sobre o seminário na prática acadêmica*. Brasília: Universidade de Brasília, Núcleo de Desenvolvimento do Docente, 1989.Mimeografado.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. . 5^a Edição. Rio de Janeiro: DP&A.2002

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 20.ed.ver. ampl. São Paulo: Cortez,1996.

TEIXEIRA, Cícera F. Compreensão, criação e resolução de problemas de estrutura multiplicativa: uma sequência didática com problemas "abertos". *Monografia*. Recife: UFPE / Curso de especialização em ensino de pré a 4^a série.1999.

VEIGA, Ilma P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: Veiga, I.P. A. (org). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas: Papirus. 2000

VYGOTSKY. L.S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: Cole,M.;Scribner, S. e Souberman, E.(org). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.1998.