
MÓDULO 6

GRUPOS INTERATIVOS

Formação em Comunidades de Aprendizagem



ÍNDICE

MÓDULO 6 • GRUPOS INTERATIVOS

6.1 Grupos em sala de aula	2
6.1.1 Igualdade de oportunidades no acesso: mistura	3
6.1.2 A diversidade a partir da diferença: homogeneização	4
6.1.3 Igualdade de oportunidades de acesso e resultados: inclusão	7
6.2 Grupos interativos	9
6.2.1 Características e funcionamento	10
6.2.2 Aprendizagem dialógica em grupos interativos	13
6.2.3 O que é e o que não é um grupo interativo	14
6.2.4 Impacto dos grupos interativos	15
6.3 Bibliografia	19

6. Grupos interativos

Neste módulo, apresentaremos um exemplo de uma Ação Educativa de Sucesso: os Grupos Interativos. Vamos falar dos diversos tipos de organização do grupo em sala de aula, detalhando os que promovem maior sucesso aos alunos. Para tal, são apresentadas e descritas as diferentes tipologias de grupos de alunos, representadas no INCLUD-ED (2006-2011) e discute-se o impacto dos diferentes grupos, no desempenho acadêmico dos jovens.

Os Grupos Interativos são uma forma de organização da sala de aula, baseada nos pressupostos fornecidos pela comunidade científica internacional e contrasta com a prática atual em sala de aula, de várias escolas e nos diferentes níveis de escolaridade. A definição ilustra, com exemplos, e esclarece o que são e o que não são.

6.1 Grupos em sala de aula

A comunidade científica internacional identificou há muito tempo que tipo de organização da sala de aula é mais eficaz para uma máxima aprendizagem, de todos; e, pelo contrário, que tipos de organização da sala de aula originam o fracasso escolar e as desigualdades sociais de que, muitas crianças, sofrem.

No início da pesquisa, o projeto INCLUD-ED reviu os sistemas educativos europeus. Nesta análise, procurou-se identificar entre outras práticas educativas, de que modo, estão organizados, os alunos, nos diferentes sistemas educativos europeus e qual o impacto sobre o desempenho escolar dos diferentes grupos. Após a revisão, e seguindo as sugestões da comunidade científica internacional identificaram-se três tipos de grupos de alunos: *Mistura*, *Homogeneização* e *Inclusão*.

	Mistos (mistura)	Homogêneos (homogeneização)	Inclusão
BASE	Igualdade de oportunidades	Diferença	Igualdade de resultados Igualdade de diferenças
GRUPO	Heterogêneo	Homogêneo	Heterogêneo
RECURSOS HUMANOS	1 Professor	Mais do que um professor	Mais do que um professor

JUNTOS OU SEPARADOS?	Juntos	Separados	Juntos	Separados
	1. Classes com diversos níveis de aprendizagem.	1. Organização das atividades de aprendizagem por níveis de desempenho: a) Grupos de nível nas diferentes aulas; b) Grupos de nível na mesma aula. 2. Grupos de reforço e apoio separados do seu grupo de referência.	1. Grupos heterogêneos com reorganização de recursos humanos.	1) Desdobramento em grupos heterogêneos.

Fonte: INCLUD-ED, 2009: p. 37

Existem outras pesquisas, como o projeto de I&D, MIXSTRIN (CREA, 2009-2011), que analisou como e em que medida foi aplicado, nas escolas de Espanha, nos diversos grupos de alunos, definidos pela comunidade científica internacional como "mistura", "homogeneização" e "inclusão". A base teórica do projeto MIXSTRIN baseia-se nos resultados obtidos através da pesquisa INCLUD-ED.

6.1.1 Igualdade de oportunidades no acesso: mistura

Estamos muito acostumados à forma mais comum de organização das salas de aula, nas nossas escolas: a sala de aula que recebe entre 20 a 30 crianças, da mesma idade. A sala de aula é diversificada, porque temos alunos que têm diferentes níveis de aprendizagem, diferentes dificuldades comportamentais, diversidade de culturas, religiões, casuística familiar, etc. Há apenas um professor, que lidera a turma. Este formato representaria o que chamamos de "mistura".

Este tipo de organização é o da sala de aula tradicional, que inclui todos os alunos do grupo, geralmente heterogêneos em termos de nível de aprendizagem, com um único professor. A premissa deste tipo de organização é oferecer oportunidades iguais no acesso à educação, independentemente da situação ou casuística pessoal, a todas as crianças.

Agora, perguntamos: O professor, sozinho, consegue garantir que todas as crianças aprendam? O professor pode administrar toda a diversidade, oferecendo a atenção que os seus alunos precisam? A ação do professor abrange as crianças que têm mais dificuldades?

A pesquisa mostra que este tipo de grupo não permite que os professores respondam à crescente diversidade de necessidades, verificadas na sua sala de aula. Então, o que,

geralmente, acontece é que os alunos que não têm dificuldades conseguem entender o professor, enquanto aqueles que têm mais dificuldades ficam para trás, aborrecidos, incompreendidos, dispersos, etc., levando a comportamentos disruptivos na sala de aula, falta de atenção, desmotivação, entre outros, até que acabe os estudos, ou até que abandone o sistema escolar. Perante estas dificuldades, procuramos soluções alternativas a essa diversidade, que são incorporadas em duas modalidades de organização da sala de aula: a *homogeneização* e a *inclusão*.

6.1.2 A diversidade a partir da diferença: homogeneização

Como alternativa ao grupo misto, com a intenção de abordar as diferenças e aumentar a diversidade, alguns países desenvolveram várias formas de grupos homogêneos, a *homogeneização*. É definido como a forma de *adaptar o currículo a grupos diferentes de alunos, com base nas suas capacidades, dentro da mesma escola* (Comissão Europeia, 2006: 19).

Por exemplo, numa turma de 24 alunos, sobre alguns conteúdos, os professores trabalharão com os 17 considerados "mais fáceis" e outro professor lidará com os sete mais "difíceis", que geralmente são imigrantes, membros de minorias ou crianças desfavorecidas. Outra possibilidade de grupo homogêneo consiste em separar permanentemente alunos, de acordo com o seu desempenho, em todas as disciplinas. Se uma escola tiver dois grupos de 24 alunos da mesma idade, os 24 melhores serão agrupados numa turma e o resto noutra" (INCLUD-ED, 2011: 54).

Uma das formas mais comum da *homogeneização* é agrupar por níveis de desempenho, dentro ou fora da sala de aula, em todos ou apenas alguns conteúdos, para enfrentar e gerir a diversidade dos alunos. A ideia que justifica este tipo de grupo é que grupos homogêneos podem perceber melhor as particularidades de cada aluno e oferecer um ensino mais "personalizado". Desta forma, aqueles que são bons alunos podem beneficiar de um ritmo mais intenso, enquanto os alunos com dificuldades podem beneficiar de reforços. Estes grupos homogêneos podem ser:

- **Grupo homogêneo fora da sala de aula** - Temos o exemplo dos alunos, com mais dificuldades no desempenho académico e comportamental, que são tirados da sala de aula durante os assuntos instrumentais, para terem reforço ou serem incluídos em aulas abertas, unidades de educação externa, entre outros recursos, onde a dimensão instrumental não é uma prioridade. Nos grupos de nível, a turma é dividida em diferentes grupos: grupo A "melhor nível de desempenho" e B "piores níveis de desempenho". Neste caso, o grupo B iria sair da aula para realizar reforço ou apenas, por revelar comportamento disruptivo.
- **Grupo homogêneo dentro da sala de aula** - Outras vezes, os alunos são agrupados de forma homogênea por níveis de aprendizagem, dentro da mesma sala de aula, separando "aqueles que têm os melhores resultados" versus "aqueles que têm maiores dificuldades". Isto ocorre quando a escola possui pessoal de apoio (psicopedagogos, fonoaudiólogos, etc.). Subsequentemente, cada um dos grupos segue um currículo diferente, porque para o grupo que mostra mais dificuldades adaptam-se as atividades e os objetivos são reduzidos. A literatura científica chama a esta prática agrupar os alunos por *níveis de aprendizagem*, na mesma sala de aula.

A tabela que se segue resume todos os tipos de grupos homogêneos:

TIPOS DE GRUPO HOMOGÊNEO	DESCRIÇÃO
1. Organização de atividades de aprendizagem, por níveis de desempenho	O ensino é adaptado às diferentes necessidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos.
	Alunos com níveis de alto e baixo desempenho são agrupados separadamente, na mesma sala de aula ou em turmas separadas.
	Os grupos de nível de desempenho, geralmente, são usados para o ensino das disciplinas chave. Aparecem, com mais frequência, no ensino secundário e conduzem a itinerários educativos, distintos.
	Esta forma de agrupar pode refletir-se, negativamente, no sucesso escolar e na integração social.
	A afetação dos alunos aos diferentes grupos é baseada na decisão individual dos professores da escola.
	Os alunos, que pertencem a grupos vulneráveis são, frequentemente, encontrados nos grupos de nível mais baixo.
2. Grupos de reforço ou de apoio, separados do grupo de referência	São criados para crianças com necessidades educativas especiais ou para aqueles que estão em risco de exclusão social.
	Estes alunos são separados do grupo de referência, durante o horário escolar, para receberem apoio educativo.
	Esta medida é adotada para os alunos que exigem educação especial, bem como imigrantes, membros de minorias culturais e aqueles que não dominam a língua de instrução.
	Uma das suas consequências é a rotulagem dos alunos e a diminuição do nível de instrução recebida.
3. Adaptações curriculares individuais excludoras	Adapta-se o currículo oficial ao nível de aprendizagem de um aluno em particular (ou de um grupo de alunos), reduzindo o nível de dificuldade dos conteúdos.
	Esta medida é realizada com grupos específicos de alunos: educação especial, imigrantes e aqueles que têm de aprender a língua de instrução.
4. Proatividade exclusora	A escolha de um sujeito ou de um conjunto de assuntos leva à desigualdade de oportunidades académicas e sociais, no futuro.
	Quando isto acontece, a escolha de assuntos ou "itinerários" está fortemente associada ao estatuto socioeconómico familiar e às expectativas dos professores.

Fonte: INCLUD-ED, 2011:47

O que nos leva a pensar como contribuimos - ao organizarmos desta forma a aprendizagem nas salas de aula - para que os alunos dos "grupos C", grupos de reforço, aulas abertas, etc., alcancem, o nível de competência requerido para terminar com sucesso, se nesses

grupos de níveis tendemos a reduzir os conteúdos e os objetivos curriculares, entre outras práticas?

O que todas estas práticas fazem é *adaptar o currículo a diferentes grupos de alunos, de acordo com seu desempenho, na mesma escola* (Wößmann & Schütz, 2006). Neste sentido, mostrou-se que o grupo *homogeneização* gera, há décadas, insucesso escolar e problemas de convivência (Oakes, 1985).

Flecha (1990), no seu livro “A nova desigualdade cultural”, dedicou um capítulo inteiro à análise dessa relação, a que deu o nome de *diversidade dos níveis da educação generalista, como o elo de outras desigualdades*. Em 1992, Slavin, autor americano, fundador do programa escolar “*Success for All*”, também concluiu: *os grupos por níveis de desempenho devem acabar, porque são ineficazes, são inúteis para muitos alunos, inibem o desenvolvimento do respeito, da compreensão e da amizade intercultural. Eles destroem os valores democráticos e contribuem para uma sociedade estratificada* (Braddock & Slavin, 1992).

De acordo com a literatura anterior relativa à organização dos grupos de aprendizagem, os grupos sociais mais vulneráveis tendem a estar menos representados. Autores como Dewey, já indicavam no início do século XX, que *para dividir o sistema e dar aos menos afortunados, uma educação concebida como uma preparação específica para o trabalho, é tratar as escolas como agências para a transferência da antiga divisão entre trabalho e prazer, cultura e serviço, mente e corpo, classe dirigente e classe dirigida* (Dewey, 1930:372). Ou seja, é apenas uma forma de transferir a segregação social para as salas de aula sob a forma de segregação educativa.

O grupo *homogeneização* tem repercussões em vários aspetos (INCLUD-ED, 2009, p. 26).

1. Efeitos sobre a aprendizagem:

- Diminui o desempenho geral de todos os alunos nas escolas em que é implementado;
- Aumenta as diferenças entre os alunos em termos de desempenho;
- Alunos com melhores resultados beneficiam ou o seu desempenho não é afetado;
- Afeta negativamente a aprendizagem e o desempenho dos alunos que obtêm piores resultados, uma vez que reduz o nível de conteúdo e a dificuldade dos materiais, bem como o tempo gasto em atividades de instrução;
- Aumenta o risco de abandono escolar;
- Reduz as oportunidades de aprendizagem e de realização dos alunos, diminuindo a qualidade e o ritmo de aprendizagem.

2. Efeitos sobre as expectativas dos alunos e a sua autoestima:

- Reduz as expectativas dos grupos com menor nível de desempenho;
- Reduz a autoestima académica e a confiança na própria capacidade;
- Contribui para a segregação, a classificação, a estigmatização e a estratificação social.

3. Efeito da relação entre os pares na aprendizagem:

- O grupo homogêneo reduz as possibilidades de aprendizagem e o desempenho dos alunos, pois reduz o efeito positivo que os alunos com melhor desempenho têm sobre aqueles com menor nível de aprendizagem.

4. Efeitos sobre a mobilidade entre níveis:

- Reduz as possibilidades de mobilidade para níveis mais elevados e diminui a sensação de pertença ao grupo.

5. Quem é mais prejudicado?

- Os alunos que pertencem a grupos mais vulneráveis são mais propensos a serem integrados em grupos de nível inferior;
- A segregação de crianças com deficiência não melhora a aprendizagem, pelo contrário, a sua aprendizagem diminui em grupos segregados.

6.1.3 Igualdade de oportunidades de acesso e resultados: inclusão

Já vimos o caso da aula em que os alunos estão juntos, com um único professor ou separados em grupos homogêneos (com pessoas como psicopedagogas, fonoaudiólogos, etc.), dentro e fora da sala de aula, agora veremos o caso em que os alunos estão organizados de forma heterogênea. Devemos **redistribuir e reorganizar os recursos existentes**, o melhor possível, para responder às necessidades de todos os alunos de forma eficiente, sem necessidade de os separar ou segregar, por níveis de aprendizagem. Se houver especialistas (psicopedagogas, fonoaudiólogos, etc.), eles integram a sala de aula comum. Se os alunos são agrupados, isso é sempre feito de uma forma inclusiva e em grupos heterogêneos.

Os grupos inclusivos de estudantes provam ser muito positivos, pois promovem a aprendizagem instrumental (em todos os conteúdos) e também ajudam os alunos no desenvolvimento emocional e promovem os valores da aprendizagem (INCLUD-ED, 2011:54).

Neste sentido, entende-se que *ações educativas inclusivas são aquelas que fornecem o apoio necessário a todos os alunos, mantendo um ambiente de aprendizagem comum, reorganizando os recursos disponíveis (INCLUD-ED, 2011:56).*

A inclusão pressupõe:

- Não segregação;
- Os recursos da escola são utilizados para abordar a diversidade dentro das salas de aula, em benefício de todos os alunos;
- Todos os alunos participam ativamente do processo de aprendizagem, com a ajuda do professor ou de outros recursos materiais e humanos; nenhuma criança é deixada para trás;
- A inclusão não só proporciona a **igualdade de oportunidades** como está firmemente comprometida com a **igualdade de resultados**, para todos os alunos.

Podemos assim distinguir cinco formas de inclusão, concretas:

TIPOS DE INCLUSÃO	DESCRIÇÃO
<p>1. Grupos heterogêneos, com reorganização de recursos humanos</p>	<p>Este tipo de inclusão consiste em dar mais apoio através da redistribuição de recursos humanos nas salas de aula, com alunos diversificados.</p> <p>Na maioria dos casos, são os professores que fornecem esse apoio, embora membros da família ou da comunidade, também possam intervir, na sala de aula.</p>
	<p>Os Grupos Interativos provaram ser uma forma muito útil de agrupamento heterogêneo, com uma distribuição alternativa de recursos.</p> <p>Nos Grupos Interativos, as aulas são organizadas em pequenos grupos de alunos heterogêneos, cada um sob a responsabilidade de um adulto (voluntários), que facilita a interação e a colaboração entre os alunos. O tutor (professor) é responsável por coordenar as atividades na sala de aula e fornecer suporte, quando necessário.</p>
	<p>Na maioria das escolas, os recursos humanos adicionais são alocados a grupos específicos de alunos, como aqueles que precisam de educação especial, imigrantes e minorias, e aqueles que têm dificuldades com a língua. Este suporte permite que esses alunos permaneçam dentro do seu grupo de referência.</p>
<p>2. Desdobramentos em grupos heterogêneos</p>	<p>Diferentes professores assumem diferentes grupos heterogêneos. O grupo de referência pode ser dividido, por exemplo, em dois subgrupos de doze, sem se fazer uma seleção por níveis de aprendizagem.</p>
	<p>Este tipo de grupo é comum para alguns conteúdos (por exemplo, em línguas e matemática), e permite organizar a turma de forma diferente e reduzir a proporção professor/aluno.</p>
<p>3. Aumento do tempo de aprendizagem</p>	<p>A possibilidade de aumentar o tempo de aprendizagem ou de organizar atividades acadêmicas adicionais é mais comum no caso dos alunos que vivem em áreas socialmente desfavorecidas ou pertencentes a minorias.</p>
	<p>Isto pode ser traduzido numa extensão da planificação escolar, prestando apoio aos alunos e às suas famílias através de aulas, na escola ou em casa, e na oferta de atividades educativas, durante os períodos de férias e em horário extraescolar durante o tempo escolar.</p>
<p>4. Adaptações curriculares individuais inclusivas</p>	<p>A adaptação curricular individual inclusiva não é concebida como uma redução de conteúdo a ser adquirida, mas como uma adaptação de métodos de ensino para facilitar a aprendizagem do aluno.</p>
<p>5. Proatividade inclusiva</p>	<p>A escolha dos conteúdos proactivos não é baseada no nível de desempenho do aluno mas nas suas preferências, e não conduz a um beco sem saída.</p>
	<p>Não reduz as oportunidades educativas e sociais dos alunos no futuro, mas garante que terá as mesmas possibilidades em qualquer opção que faça.</p>

Os efeitos associados à organização inclusiva da aula são (INCLUD-ED, 2011:48):

1. Efeitos sobre o rendimento:

- A aprendizagem dialógica através de grupos heterogêneos tem um efeito positivo no desempenho académico, tanto para os alunos que obtêm bons resultados quanto para aqueles que têm um nível de aprendizagem mais baixo;
- Os alunos com baixo desempenho beneficiam do ritmo de trabalho dos grupos mais avançados;
- Quando existe uma organização adequada da sala de aula e dos recursos, os alunos com deficiência obtêm melhores resultados académicos e desenvolvem maior autoestima nas aulas integradas do que quando em grupo de referência;
- A integração dos alunos com deficiência não tem efeitos negativos no desempenho dos seus pares e oferece novas oportunidades de aprendizagem para todos.

2. Outros efeitos:

- A relação entre pares promove o respeito mútuo, a solidariedade, a aceitação da diversidade (em termos de deficiência, cultura, género e nível de aprendizagem alcançado) e a aprendizagem de atitudes colaborativas entre todos os alunos;
- A aprendizagem dialógica promove melhor comportamento, atitudes cooperativas e altruísmo;
- Nos grupos heterogêneos, os alunos com deficiência têm maiores oportunidades de interação, recebem mais apoio, desenvolvem melhores relacionamentos e competências sociais, ficando preparados para desenvolver uma maior autonomia, no futuro.

Para aprofundar

Flecha, A. (2013). Healthier Lives for European Minority Groups: School and Health Care, Lessons from the Roma. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10 (8), 3089-3111.

Molina, S., & Ríos, O. (2010). Including students with disabilities in Learning Communities. *Psychology, Society & Education*, 2 (1), 1-9.

Valls, R., & Kyriakides, L. (2013). The power of interactive groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations, *Cambridge Journal of Education* 43 (1), 17-33.

6.2 Grupos interativos

Como já vimos, os Grupos Interativos são uma das formas de concretizar a inclusão na sala de aula. Além disso, os Grupos Interativos são baseados na aprendizagem dialógica e nos

seus sete princípios: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças. (Aubert, Flecha, García, Flecha e Racionero, 2008). As investigações científicas verificaram os resultados dos Grupos Interativos, que por sua vez foram publicados em revistas científicas como o *Cambridge Journal of Education* (Valls & Kyriakides, 2013) e o *European Education Research Journal* (García-Carrión & Díez-Palomar, 2015).

6.2.1 Características e funcionamento

Os Grupos Interativos são uma forma de organização da aula em grupos pequenos e heterogêneos, com a redistribuição dos recursos humanos disponíveis.

Grupos reduzidos e heterogêneos: Os grupos têm, geralmente, entre 4 e 5 alunos (o tamanho depende do número de alunos da turma, dos adultos e dos critérios do professor). Garante a heterogeneidade a nível do conhecimento, das competências, do género, da cultura, do idioma, etc. Quanto mais heterogeneidade, melhor. Os alunos com necessidades educativas especiais ou dificuldades com a língua por virem de outro país, por exemplo, não são marginalizados, mas participam ativamente nos mesmos Grupos Interativos com os seus colegas (Molina, 2007)¹.

Redistribuição de recursos: Nos Grupos Interativos, vários adultos estão envolvidos, não para assumir grupos com dificuldades ou níveis de aprendizagem, mas para dinamizar as relações entre os diversos alunos que ajudam e aprendem, dialogicamente. Cada grupo tem a presença de uma pessoa adulta - professores, técnicos, estudantes universitários, voluntários da comunidade, familiares, ex-alunos, etc. Mais uma vez: quanto mais heterogeneidade melhor. Se conseguirmos pessoas de diferentes culturas, experiências e níveis académicos, aumentamos a riqueza das interações.

Isto implica uma otimização dos recursos existentes para atender às necessidades de todos os alunos de forma eficiente, sem necessidade de os separar, dividir ou segregar. A deslocalização dos recursos humanos consiste em usá-los de forma inclusiva dentro da sala de aula, a fim de maximizar a aprendizagem em benefício de todos.

Funcionamento

Os Grupos Interativos geralmente são priorizados para os conteúdos centrais, como as línguas, as línguas estrangeiras e a matemática; embora existam também experiências de Grupos Interativos noutras áreas, como na educação física.

¹ Ver Molina, S. (2007) *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad*. (Unpublished Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universitat de Barcelona http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/31986/SMR_TESIS.pdf;jsessionid=BB949CB7694652A98F477EACA52991F6.tdx?sequence=1)

Com os grupos criados, que integram sempre um adulto, a aula é dividida em curtos períodos, de 15 a 20 minutos, em que cada grupo deve resolver uma determinada atividade. Essas atividades são rotativas, de modo a que, ao longo da sessão, cada grupo passou por 4 atividades, cada uma delas dinamizada, por um adulto diferente. Trabalhar desta forma torna possível acelerar a aprendizagem e multiplicar interações com colegas e com diferentes adultos.

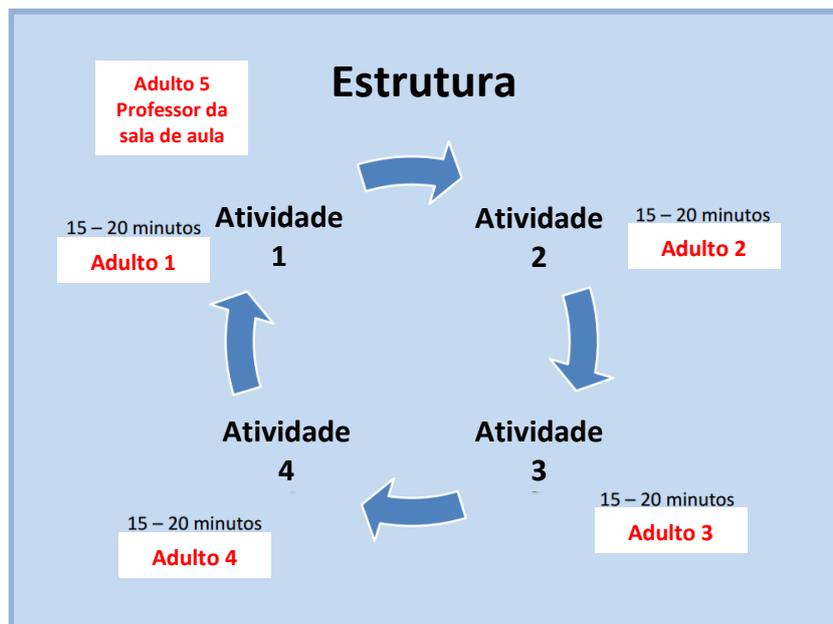


Figura 1 - Estrutura de funcionamento dos Grupos Interativos

Seguindo este esquema:

- Todas as crianças do grupo participam em atividades curtas: 15 a 20 minutos;
- Os grupos colaboram através da interação dialógica (diálogo igualitário) para resolver atividades de aprendizagem, isto é, que o diálogo seja sobre o poder da argumentação e não sobre a criança que sabe mais ou menos;
- O professor é responsável pela sala de aula, está encarregue de coordenar as atividades, gerir o que ali acontece e fornecer o apoio necessário a quem precisa;
- Tanto os professores como os voluntários transmitem expectativas elevadas sobre os alunos.

O exemplo que se segue as dinâmicas num Grupo Interativo.

A sessão de Grupo Interativo destina-se ao ensino secundário e o professor preparou quatro atividades diferentes, para trabalhar em aspetos discutidos durante a semana sobre questões relacionadas com a aprendizagem de uma língua, e assim reforçar tudo o que foi explicado.

A proposta é a seguinte:

- 1) Atividade de compreensão da leitura: Um breve texto narrativo que os alunos leem, individualmente, e comentam o seu significado. De seguida, respondem a várias perguntas sobre a leitura efetuada e corrigem, em conjunto.
- 2) Atividade de expressão oral: A partir de quadros/imagens, que retratam diferentes passagens do livro da Odisseia, os alunos devem lembrar-se de que passagem se trata e explicar, exatamente, o que aconteceu naquela parte da história. Cada imagem é retratada por um aluno, que terá de a explicar aos outros. Os colegas fazem comentários, focando o conteúdo da exposição, mas também a postura, o vocabulário e as expressões que usam, o tom de voz, etc., fazendo sugestões para melhorar a comunicação oral.
- 3) Atividade de expressão escrita: Os alunos devem escrever uma breve carta a Don Quixote de la Mancha para o convencer a deixar de ler livros sobre cavalheirismo. Eles devem dar conselhos, explicações e argumentos sobre os problemas que isso lhe pode causar, através de diálogos, da escrita e, à medida que terminam, as cartas são trocadas para corrigirem e discutirem sobre o que está certo e errado.
- 4) Atividade de léxico e ortografia: Esta atividade inclui três partes: 1) os alunos trabalham com portáteis e fazem um breve ditado, em documento do Word. Juntos e ajudando-se, mutuamente, devem corrigir as palavras que estão destacadas a vermelho e verde e descobrir a ortografia correta. 2) Fala-se sobre as palavras que não se compreendem e aquelas que ninguém conhece, procura-se o seu significado em dicionários online. 3) O aluno que a encontrar primeiro pensa numa frase com essa palavra e dita-a aos colegas.

A aula tem a duração de uma hora e meia, portanto cada atividade pode durar aproximadamente 20 minutos. O professor recebe os voluntários e distribui as quatro atividades, perguntando-lhes quais preferem fazer. Esclarece as dúvidas, no caso de terem perguntas. Cada voluntário assume a responsabilidade por uma atividade, inicia a aula e fica, cada um, com um grupo diferente. Apresentam a atividade às crianças, ajudam-nas, dinamizam e potenciam a interação; passados 20 minutos, o professor pede que mudem de atividade, o voluntário muda de grupo, ou as crianças de sítio, e reinicia-se o processo.

Exemplo de uma experiência em Grupos Interativos do CEP Lekeitio

El CEP Lekeitio, do País Basco, expõe uma experiência de Grupos Interativos, contada pelo diretor da escola, em: Iturbe, X. (2011). Grupos interactivos en el CEP Lekeitio. Suplemento *Escuela*, 1, 7-8.

6.2.2 Aprendizagem dialógica em grupos interativos

Como dissemos, os Grupos Interativos têm como elementos-chave as interações e o diálogo (aprendizagem dialógica). Autores como Vygotsky, Bruner, Wells, Freire ou Flecha, explicados no Módulo 2, colocam as interações e o diálogo como uma ferramenta que mede a aprendizagem. Assim, os Grupos Interativos tornam-se subcomunidades de aprendizes (Elboj & Niemela, 2010), onde predominam os atos de comunicação dialética (Oliver, E. & Gatt, S., 2010), que procuram compreensão e reivindicam validade.

Compreensão e entendimento

Pau e Toni, dois alunos que participam nos Grupos Interativos, explicam-nos, de que forma procuram chegar à compreensão do problema.

Pau: Mas, ao invés de dizer-lhe, tal é tal, ajudo-o dizendo-lhe para ver, o que pensa que é...a questão é debatida até se chegar a uma boa conclusão, com bons argumentos.

Toni: Ou mais tarde, quando se corrige, há um que errou e não concorda...

Pau: Então dizemos: é assim... E tentamos fazê-lo entender que é assim por isto e por aquilo.

Validade dos argumentos

Um menino que participa nos Grupos Interativos comenta: *conversamos uns com os outros, vemos no que estamos errados, e depois reunimo-nos para analisar, para saber no que errámos, para não nos enganarmos novamente. Todos falamos, corretamente, ninguém grita, luta ou algo do género.*

Os adultos que participam enriquecem as interações dialógicas, contribuindo com a sua inteligência cultural para a aprendizagem, fortalecendo as relações de solidariedade e superando os estereótipos. Mães ou avós, por exemplo, geralmente entram nos Grupos Interativos e ajudam os alunos a resolver problemas ou a ler, tarefas que elas próprias não conseguiam resolver. Como a sua tarefa é estimular e ajudar os alunos a ajudarem-se para completarem a tarefa, não há problema se não dominam os conteúdos escolares. Noutros casos, eles têm conhecimentos, que de outra forma seriam desperdiçados, por serem membros das famílias imigrantes com domínio do inglês e de outras línguas, por exemplo. Mas, a sua função passa, principalmente, por promoverem a qualidade e as interações igualitárias entre os alunos, na resolução das tarefas.

Exemplo de como o voluntariado potencia as interações

O voluntariado encoraja os alunos a fazerem intervenções que ajudem aqueles que dão apoio, a entender melhor como resolver a atividade:

Não, mas diz-lhes porquê, explica, fala, ainda bem que sabes a resposta, mas deixa os outros, também, dizerem o que pensam.

6.2.3 O que é e o que não é um grupo interativo

Para clarificar a definição e modo de aplicação dos Grupos Interativos, a tabela que se segue descreve o que caracteriza as Ações Educativa de Sucesso (AES) e as características de outras abordagens que podem, por vezes, confundir-se entre si.

O QUE É?	O QUE NÃO É?
1. Uma forma de organização da aula.	1. Uma metodologia.
2. Grupos reduzidos de alunos, agrupados em níveis heterogéneos de aprendizagem, cultura, género, etc.	2. Grupos cooperativos.
3. Grupos em que se estabelecem relações entre os alunos, que fazem parte do grupo, através do diálogo igualitário.	3. Agrupamentos flexíveis.
4. Cada grupo tem a presença de um adulto referente que pode ser o professor, membros da família ou outros voluntários. A aprendizagem dos alunos depende cada vez mais de todas as suas interações e não apenas das produzidas na sala de aula tradicional.	4. Dividir a turma em grupos tendo um adulto como referente, o professor.
5. A participação de voluntários na sala de aula facilita a aprendizagem e aumenta a motivação das crianças para aprender, criando um bom clima de trabalho.	5. Apenas para alunos com baixo nível de aprendizagem, previamente, retirados da sala de aula.

6. Todas as crianças trabalham na mesma tarefa.	6. Grupos homogêneos formados de acordo com o nível de aprendizagem, sem saírem da sala de aula.
7. Tanto os professores como os voluntários mantêm altas expectativas sobre os alunos.	7. Grupos heterogêneos numa sala de aula, onde estão os alunos com o nível de aprendizagem mais elevado.
8. Todas as crianças aprendem, mesmo as que têm mais facilidade, porque ajudar o outro implica um exercício de metacognição, que consolida o conhecimento, para o poder explicar aos outros.	8. Grupos Interativos heterogêneos, onde os alunos recebem diferentes tarefas, por níveis de aprendizagem. Não há interação entre os alunos, enquanto fazem a tarefa.

Fonte: página web das Comunidades de Aprendizagem

Os papéis do professor e dos voluntários, nos Grupos Interativos, estão definidos da seguinte forma:

Papéis:

Docente

- Organiza a turma;
- Define os grupos;
- Prepara as atividades;
- Prepara as folhas de avaliação;
- Orienta os voluntários;
- Estabelece o tempo das atividades;
- Apoia as necessidades individuais;
- **Não é voluntário num grupo mas supervisiona todos os grupos;**
- Termina a aula com a ideia geral;
- Estabelece critérios de avaliação.

Voluntários

- Explica atividade ao grupo;
- Promove as interações no grupo interativo;
- Assegura-se que todos participam;
- Estimula e ensina a cooperar;
- Garante que as crianças não se magoam nem copiam;
- Supervisiona e dá suporte;
- Recolhe as atividades e entrega-as ao docente;
- Informa o docente do desenvolvimento da atividade;
- Colabora na avaliação;
- **Não é um professor.**

6.2.4 Impacto dos grupos interativos

As Ações Educativas de Sucesso são aquelas que alcançam os melhores resultados em todas as áreas: na aprendizagem instrumental e resultados académicos, nos sentimentos,

desenvolvimento emocional e, finalmente, nos valores. Os Grupos Interativos conseguem-no, onde quer que seja, em qualquer nível e contexto educativo.

Em termos de aprendizagem estritamente académica, as escolas observam melhoria nas avaliações internas e externas, assim como nas avaliações diagnósticas:

Resultados:

<div style="text-align: center; background-color: #C8513E; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Docentes</div> <ul style="list-style-type: none">• Turmas sem conflitos;• Conseguem terminar o programa oficial;• Reduz o tempo de espera;• Turmas mais dinâmicas;• Mais atenção individualizada;• Dá-se protagonismo aos alunos “invisíveis”;• Os alunos estão mais focados nas tarefas e mais motivados para aprender;• Aprendem muito mais;• Interagem com os voluntários e juntos criam expectativas mais altas para todos os alunos.	<div style="text-align: center; background-color: #C8513E; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Alunos</div> <ul style="list-style-type: none">• Gostam de aprender com os voluntários;• Ajudam-se uns aos outros;• Não brigam e fazem mais amizades;• Estão bem e mais motivados;• Todos aprendem mais. <div style="text-align: center; background-color: #C8513E; color: white; padding: 5px; margin-top: 10px;">Voluntários</div> <ul style="list-style-type: none">• Gostam de ajudar os alunos;• Aprendem com eles;• Sentem-se comprometidos com a escola e com a aprendizagem.
---	---

Exemplo da experiência IES Gregorio Salvador

"Os testes de diagnóstico refletem uma melhoria substancial na competência linguística em relação ao ano letivo 2006/2007 (o projeto começou a partir do ano letivo 2007/2008). Idêntica melhoria pode ser detetada no raciocínio matemático e nas competências em ciências naturais e física"

Sánchez, J.L. (2011). Actuaciones Educativas de Éxito. Suplemento *Escuela*, 1, 3-4.

O gráfico que se segue mostra os resultados obtidos nos testes externos em competências matemáticas, num dos estudos de caso do projeto INCUD-ED, após o início da aplicação de Grupos Interativos e outras ações, em 2006/07.

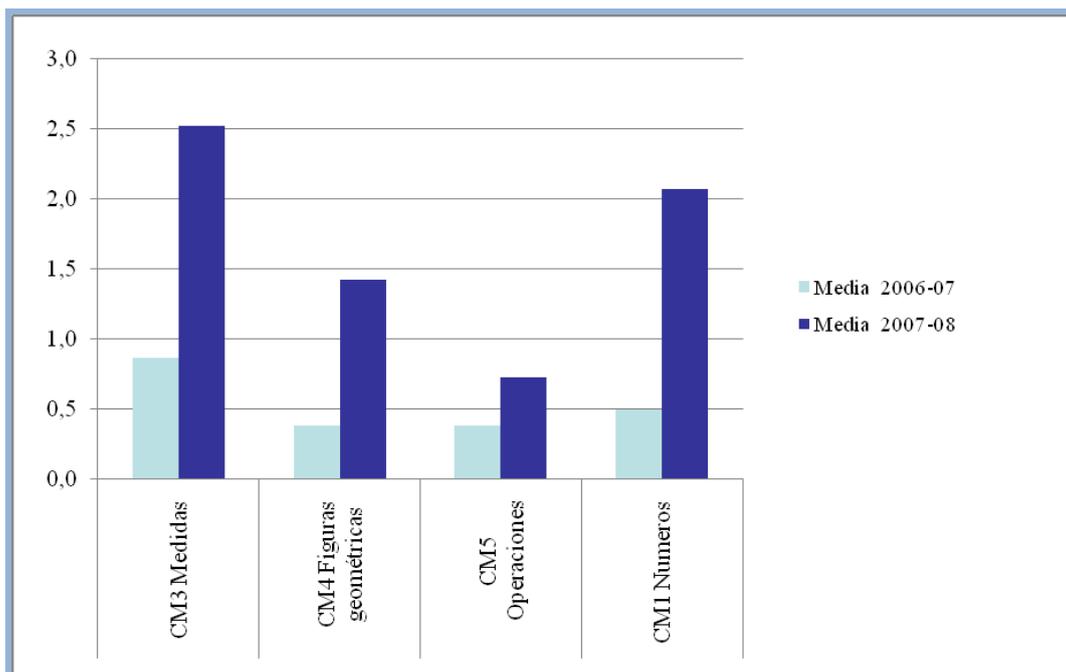


Figura 2 - Melhoria dos resultados a matemática

Fonte: página web das Comunidades de Aprendizagem

Para explicar estes resultados, devemos voltar aos princípios da aprendizagem dialógica: é o diálogo que faz a excelência. É através do diálogo e da solidariedade, dos Grupos Interativos, que aprendem e são beneficiados, não apenas os alunos que tiveram dificuldades mas todos. Aqueles que são melhores, ainda aprendem mais porque explicam aos colegas. Este exercício de metacognição ajuda a consolidar o conhecimento, ao mesmo tempo que se ganha em competências e valores comunicativos.

Projeto ChiPE

O projeto ChiPE (Children's personal epistemologies: Capitalizing children's and families' knowledge in schools towards effective learning and teaching) teve como objetivo testar algumas das Ações Educativas de Sucesso, do INCLUD-ED. Especificamente, a equipa do ChiPE planeava determinar se estas ações funcionariam no Reino Unido. O estudo visava, ainda, verificar se tal aplicação reforçava o conhecimento e as crenças pessoais dos alunos, através da interação com os pontos de vista de outros alunos.

Os investigadores estudaram seis escolas de 1.º e 2.º ciclo inglesas e duas espanholas, em vários locais, com diferentes situações socioeconómicas e níveis educacionais. Participaram 14 professores, 13 outros adultos e cerca de 350 alunos.

A investigação revela que, com estas Ações Educativas de Sucesso, é possível reverter a taxa usual de discurso de alunos/professores, com 75% dos alunos a falarem 80% do tempo da aula. Algumas intervenções dos alunos eram, naturalmente, complexas e interativas, com as crianças a justificarem os seus diferentes pontos de vista, baseando-se nos seus próprios conhecimentos culturais. O compromisso é conseguido durante cerca de uma hora.

A equipa do projeto concluiu que um ambiente dialógico, focado no aluno, melhora o desempenho académico, produz construções linguísticas complexas e encoraja os alunos a aproveitarem os seus conhecimentos. Além disso, a técnica foi usada, para produzir discussões sobre temas morais, tabu e/ou difíceis, e produziu relações sociais positivas. Os pais apoiaram, fortemente, e os professores ficaram maravilhados com o nível de empenho e entusiasmo dos alunos.

Informação sobre o projeto ChiPE: http://cordis.europa.eu/result/rcn/175142_en.html

Exemplo da experiência do Colégio Paideuterion

É notável que, no 1º e 2º ciclos do ensino básico, quando alguém termina a sua tarefa não mostre que foi o primeiro a completá-la e, ao invés, pergunte: quem posso ajudar? Um voluntário disse: "As crianças trabalham a um ritmo incrível, tentam nunca deixar um exercício a meio e não deixam que haja um colega que não termine a sua tarefa. E não há necessidade de lhes dizer nada, de os mandar calar ou de qualquer outra coisa. É incrível."

Vázquez, T. & Cidoncha, G. (2011). ¿Este año hacemos grupos? Suplemento *Escuela*, 1,5.

De facto, os Grupos interativos geram uma enorme solidariedade na prática diária, incomparável e que se desloca para o pátio, para os corredores. Ajudar os outros nas tarefas, semana após semana, promove a convivência efetiva na sala de aula e na escola, como um todo.

Para profundar

Elboj, C. & Niemela, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom. The case of interactive groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15 (2), 177-189.

García-Carrión, R., & Díez-Palomar, J. (2015). Learning communities: Pathways for educational success and social transformation through interactive groups in mathematics. *European Educational Research Journal*, 14 (2), 151-166.

INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission.

6.3 Bibliografía

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Braddock, J. H., & Slavin, R. E. (1992). Why ability grouping must end: Achieving excellence and equity in american education. *Common Destiny Conference*, John Hopkins University, Baltimore, MD, USA.

CHIPE project (2013-2015). Children's personal epistemologies: Capitalizing children and families knowledge in schools towards effective learning and teaching. 7th Framework Programme. People. Directorate-General for Research, European Commission.

CREA. (2009-2011). *Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: 'Mixture', 'Streaming' e inclusión*.

Dewey, J. (1930). *Democracy and education*. New York: Macmillan.

Elboj, C., & Niemela, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom. The case of interactive groups. *Revista De Psicodidáctica*, 15 (2), 177-189.

European Commission. (2006). *Commission staff working document. Accompanying document to the communication from the commission to the council and to the european parliament. Efficiency and equity in european education and training systems*.

Flecha, A. (2013). Healthier Lives for European Minority Groups: School and Health Care, Lessons from the Roma. *International Journal of Environmental Research and public Health*, 10 (8), 3089-3111.

Flecha, R. (Ed.) (2015) *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Berlin: Springer.

Flecha, R. (1990). *La nueva desigualdad cultural [The new cultural inequality]*. Barcelona: El Roure.

García-Carrión, R., & Díez-Palomar, J. (2015). Learning communities: Pathways for educational success and social transformation through interactive groups in mathematics. *European Educational Research Journal*, 14 (2), 151-166.

INCLUD-ED. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación, IFIIE, European Commission, Estudios CREADE.

INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission.

INCLUD-ED Project. (2006-2011). *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate-General for Research, European Commission.

Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad [Interactive Groups: a practice within Learning Communities for the inclusion of disabled students]*. (Unpublished) Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universitat de Barcelona.

Molina, S., & Ríos, O. (2010). Including students with disabilities in Learning Communities. *Psychology, Society & Education*, 2 (1), 1-9.

Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. New York: Vail-Ballou Press.

Tellado, I. & Sava, S. (2010). The Role of Non-Expert Adult Guidance in the Dialogic Construction of Knowledge. *Journal of Psychodidactics*, 15 (2), 163-176.

Valls, R. & Kyriakides, L. (2013). The power of interactive groups: How diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43 (1), 17-33.

Wößmann, L. & Schütz, G. (2006). Efficiency and equity in European education and training systems. *Analytical report for the European Commission prepared by the European expert network on economics of education (EENEE) to accompany the communication and staff working paper by the European Commission under the same title, 26.4.2006*.