

# Educação em Valores e Aprendizagem Cooperativa na escola:

o outro ao meu lado para partilhar o conhecimento

Francisane Maia

Alessandra de Moraes

**Como citar:** MAIA, Francisane; MORAIS, Alessandra de. Educação em Valores e Aprendizagem Cooperativa na escola: o outro ao meu lado para partilhar o conhecimento. *In:* MORAIS, Alessandra de; BARBOSA, Laís Marques; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; MORAIS, Mariana Lopes de (org.).

**Aprendizagem Cooperativa:** fundamentos, pesquisas e experiências educacionais brasileiras. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p.133-162.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-86546-92-7.p133-162>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# CAPÍTULO 5

## EDUCAÇÃO EM VALORES E APRENDIZAGEM COOPERATIVA NA ESCOLA: O OUTRO AO MEU LADO PARA PARTILHAR O CONHECIMENTO

*Francisane MAIA*  
*Alessandra de MORAIS*

“Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.” (Paulo Freire).

### 1. INTRODUÇÃO

Uma das questões mais discutidas na Educação é a violência no ambiente escolar. Segundo Vinha e Tognetta (2009), um dos maiores problemas da escola está na qualidade das relações entre as pessoas que ali convivem. Ressaltam também que, muitas vezes as intervenções realizadas por diferentes professores na escola vão em direção a suprir os conflitos, não permiti-los é entender os conflitos como algo perigoso. O que não possibilita que os estudantes construam estratégias justas, respeitosas e cooperativas, pois mesmo que as situações de conflitos em sala de aula

sejam momentos desgastantes, devem ser vistas como oportunidades favoráveis e necessárias ao trabalho do professor com seus estudantes na aprendizagem de valores e regras.

Para as autoras, o desenvolvimento moral, enquanto a evolução do respeito às regras, está relacionado à qualidade das ações que se apresentam nos ambientes sociais, nos quais a criança interage. Para elas, essas relações não ocorrem apenas na família, é preciso que a criança possa ter experiências de vida social para aprender a conviver em grupo e a escola é um local muito apropriado para essa vivência, no entanto pouco se sabe como intervir de maneira que contribua para a autonomia dos estudantes, além disso tem-se como agravante a fragilidade de uma formação a respeito na formação inicial e continuada dos docentes.

Díaz-Aguado (2015), ressalta que a escola deve se adaptar às novas mudanças e exigências da sociedade atual, criando condições para isso e desenvolvendo estratégias e relações que sejam coerentes com os valores que queira fomentar, como os de tolerância, igualdade, respeito aos direitos humanos e convivência democrática. De acordo com as pesquisas realizadas pela autora relacionadas à violência escolar, os resultados refletem a necessidade de prevenir as diversas formas de violência por meio de atividades de cooperação entre estudantes que fomentem a coesão do grupo, erradiquem as situações de exclusão, aumentem a tendência a pedir ajuda aos professores quando seja necessário e auxiliem a construir uma cultura contrária à violência. Para a autora, é muito difícil uma escola ensinar cooperação e respeito mútuo se não trabalhar de acordo com o que pretende ensinar, porque tanto os valores como sua antítese são aprendidos na prática.

Pesquisas realizadas por Abramovay, Cunha e Calaf (2009) sobre a violência nas escolas brasileiras, demonstram que ela comparece de diferentes formas: violência física e verbal, ameaças, discriminações racistas e sexistas, furtos, violência sexual, tráfico de drogas. Além de a relação entre alunos e professores ser, em muitas situações, tensa, com a presença de violência verbal por ambas as partes, ameaças e discriminações (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009). Com base nesses dados, as autoras enfatizam que o papel da escola está além do de se ensinar os conteúdos acadêmicos, devendo se voltar para: a formação de cidadãos; a garantia de um lugar seguro, que proteja as crianças e

adolescentes de riscos e violências; a socialização; a compreensão das normas, regras e valores sociais, e a promoção de uma boa convivência. Mesmo que não seja de forma intencional ou planejada, os membros da comunidade escolar exercem uma influência importante na formação dos valores e comportamentos das crianças, adolescentes e jovens, sendo urgente se pensar em questões vinculadas à convivência escolar e de estratégias de intervenção que visem sua melhoria.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) podemos encontrar os temas transversais, que são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural. No documento consta que esses temas precisam ser trabalhados na escola de forma integrada às disciplinas do currículo. Segundo o documento o primeiro tema a ser trabalhado na escola é a Ética, pois ele está presente nas relações entre os agentes que constituem a instituição: alunos, professores, funcionários e pais. Em suma, a reflexão sobre as diversas faces das condutas humanas deve fazer parte dos objetivos maiores da escola comprometida com a formação para a cidadania. Partindo dessa perspectiva, o tema Ética traz a proposta de que a escola realize um trabalho que possibilite o desenvolvimento da autonomia moral, condição para a reflexão ética. Para isso foram eleitos como eixos do trabalho quatro blocos de conteúdo: Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade, valores referenciados no princípio da dignidade do ser humano, um dos fundamentos da Constituição brasileira. (BRASIL, 1997, p. 26).

Os PCNs nos sustentam para realizarmos um trabalho no ambiente escolar que contemple a Educação Moral, pois ela desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes e na construção de uma sociedade mais justa. Por isso educar moralmente é também função da escola. Porém, apesar de muitas escolas contemplarem essa temática no plano político pedagógico como um de seus objetivos, isso dificilmente acontece. Nesse sentido, procurando contribuir com a temática, relataremos a experiência de um trabalho realizado na Educação Básica que teve por objetivo geral o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores com procedimentos de Aprendizagem Cooperativa e a averiguação de seu efeito em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental I, de período integral, do interior do estado de São Paulo.

## **2. O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO:**

O Programa foi direcionado para crianças de 08 e 09 anos, podendo ser aplicado no Ensino Fundamental, ciclo I. Tivemos, como participantes, setenta e seis crianças, de ambos os gêneros, pertencentes a quatro salas de terceiro ano do Ensino Fundamental I e a professora responsável. As atividades foram desenvolvidas em sala de aula, durante o ano letivo de 2017, nos horários das oficinas “Temas transversais: vivendo em sociedade” em sessões quinzenais, com cerca de 2h30 minutos de duração e contou com a participação de duas bolsistas<sup>1</sup> graduandas do curso de Pedagogia com financiamentos do Núcleo de Ensino da Unesp e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

O estudo foi de delineamento do tipo quase-experimental, contando com três fases: pré-teste, intervenção pedagógica e pós -teste. Para a realização de um diagnóstico inicial sobre as estruturas das relações nas turmas e os principais problemas de convivência que podem estar presentes foram aplicados os seguintes instrumentos:

- Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C.) de 6 a 10 anos: busca avaliar o nível de integração de cada aluno com o coletivo da sala, suas oportunidades para estabelecer relações de amizade e cooperação, e como isso é percebido pelos companheiros (adaptação de DÍAZ-AGUADO, 2006).
- Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária (Ensino Fundamental): composto por itens e perguntas, com alternativas de respostas em escala likert, o instrumento procura avaliar os seguintes indicadores e respectivos fatores: (A) Relações com os professores e as regras: Bom tratamento do professor, segurança e confiança no professor, Avaliação das regras; (B) Mensagens de adultos contrárias à violência e que favorecem a violência; (C) Percepção da atitude dos companheiros diante da violência: Percepção da cooperação e Percepção

---

<sup>1</sup> Andressa Otilia Del Evadore e Laís Marques Barbosa.

do apoio ante à violência; (D) Vitimização; (E) *Bullying*; (F) Autoconceito: Autoestima geral, Popularidade, Autorrejeição e Atitude comportamental na escola (cedido por DÍAZ-AGUADO em espanhol, traduzido para a Língua Portuguesa e adaptado pelas pesquisadoras).

De acordo com Díaz-Aguado (2015), não é suficiente ensinar habilidades para a resolução de conflitos, o que usualmente acontece, mas é preciso que um programa de prevenção tenha um enfoque mais global, de modo que atinja os seguintes propósitos:

- Ensine a condenar toda a forma de violência, de modo a favorecer uma representação que contribua para o seu combate, com especial atenção àquelas que são mais frequentes. As medidas devem contribuir para que haja mudanças cognitivas, emocionais e de condutas, que permitam ao agente de *bullying* se colocar no lugar do alvo, arrepende-se e buscar reparar o dano causado.
- Favoreça a identificação com relação aos direitos humanos, estimulando o desenvolvimento da capacidade de se colocar no lugar do outro, assim como a compreensão dos direitos universais e a capacidade de compreensão das próprias decisões morais, coordenando os ditos direitos com o dever de respeitá- los.
- Desenvolva alternativas às formas violentas de se resolver os conflitos.

Tal programa tem sido desenvolvido mediante diversas investigações experimentais, com eficácia comprovada (DÍAZ-AGUADO, 2015), e é estruturado em torno de quatro tipos de atividades:

1. Estabelecimento de habilidades e esquemas básicos gerais, fundamentados no respeito mútuo e nos direitos humanos, nos quais se inserem as atividades seguintes.

2. Favorecimento da tomada de consciência contra a violência e suas formas de manifestação mais frequentes.
3. Desenvolver habilidades alternativas à violência.
4. Favorecer a integração do aprendizado à própria identidade construída pelos alunos.

Desse modo os eixos de trabalho contemplados pelo Programa relatado neste texto foram:

A – Atividades para o desenvolvimento de esquemas básicos e para a reflexão e discussão sobre as regras da vida em comum, as normas, os limites e a democracia: aquisição de habilidades básicas para refletir e discutir sobre o valor da igualdade e da democracia, visando à rejeição a toda forma de violência e exclusão. Visa, também, favorecer o desenvolvimento de habilidades de comunicação necessárias para a discussão, como: prestar atenção em como os outros se expressam, escutá-los com a intenção de compreendê-los; respeitar os turnos de participação e distribuir o tempo de comunicação; expressar opiniões e sentimentos; fazer perguntas para facilitar a comunicação; estruturar a informação; captar a relação que existe entre diferentes raciocínios (discrepâncias e semelhanças); e incluir nos raciocínios próprios os argumentos apresentados por outras pessoas (DÍAZ-AGUADO, 2006).

B – Atividades para favorecer valores e habilidades específicas: valores da tolerância, do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação, a sensibilidade às situações de violência, maus-tratos e intimidação; promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações, a construção de uma autoestima positiva e a habilidade para resolver conflitos de modo não violento.

C – Atividades de Integração Final: visam à conclusão do programa e nas quais se esperam que os alunos criem seus próprios trabalhos e matérias integrando os conteúdos abordados. Para se avaliar o efeito do Programa, é importante observar a iniciativa e protagonismo dos alunos no desenvolvimento das atividades.

No Quadro1 constam as atividades desenvolvidas durante o Programa, as quais aconteceram em nove encontros em cada turma participante.

Quadro 1: Objetivos e atividades realizadas no Programa

	ATIVIDADES	OBJETIVOS
1º encontro	Dinâmica “balões coloridos?” Aplicação dos Questionários: - <i>Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária</i> (Ensino Fundamental) - Sociométrico para Crianças (Q.S.C.) (DÍAZ-AGUADO, 2006)	Proporcionar a integração de forma lúdica; apresentar os projetos às turmas, aplicar o questionário sociométrico para a formação dos grupos heterogêneos no trabalho com as estratégias de aprendizagem cooperativa. Avaliar a qualidade da convivência nas turmas por meio dos seguintes indicadores: (A) Relações com os professores e as regras;(B) Mensagens de adultos contrárias à violência e que favorecem a violência; (C) Percepção da atitude dos companheiros diante da violência; (D) Vitimização; (E) <i>Bullying</i> ; (F) Autoconceito.
2º encontro	Dinâmica “ Adivinha quem é”	Destacar a importância da auto identificação; -favorecer a formação da identidade pessoal; -promover apresentações recíprocas para o conhecimento do outro e de si; -vivenciar a possibilidade de olhar para o outro, perceber e refletir sobre as diferenças que temos; - enfocar habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, a respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente).

3º encontro	<p><i>Spots:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Não discrimine”</li> <li>-“Pedra, papel e tesoura”</li> <li>-“Empatia”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Enfocar habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente);</li> <li>-falar, compartilhar e refletir sobre problemas de convivência.</li> <li>- abordar a capacidade de se colocar na perspectiva do outro, introduzindo o conceito de empatia.</li> <li>-compreender e rejeitar o dano que produz os maus-tratos entre alunos;</li> <li>-tomar consciência da necessidade de pedir ajuda quando se está sofrendo maus- tratos, assim como compreender o valor de ajudar a vítima e a covardia de abusar;</li> <li>-desenvolver habilidades sobre o que se pode fazer para erradicar os maus-tratos.</li> </ul>
4º encontro	História: “Quer conhecer os blues?”	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Favorecer os valores da tolerância, do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação, a sensibilidade às situações de violência e intimidação;</li> <li>-promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações, habilidade para resolver conflitos de modo não violento;</li> <li>- a importância da comunicação para resolver conflitos e superar preconceitos.</li> </ul>
5º encontro	Brincadeira de roda Bingo dos sons	<p>Compreender a importância do diálogo, desenvolver habilidades básicas de comunicação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-proporcionar a integração entre os alunos de forma respeitosa,</li> <li>-trabalhar os diversos tipos de conhecimento. (social, físico)</li> </ul>
6º encontro	Dinâmica: “Autorretrato”	<p>Vivenciar a possibilidade de olhar para o outro, perceber e refletir, sobre as diferenças que temos;</p> <p>enfocar habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, a respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente);</p>

Formação dos grupos heterogêneos	Organização dos grupos heterogêneos com a professora responsável pelas turmas.	- Analisar o resultado do sociométrico; - formar as equipes para iniciar a Aprendizagem Cooperativa.
7º encontro	Dinâmicas: - “Pano encantado” - “Castelo” - Introdução da Aprendizagem Cooperativa	- Promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações; enfatizar habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, a respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente); introduzir a aprendizagem cooperativa por meio do jogo simbólico.
8º encontro	- Brincadeira de roda - construção do código de cooperação.	- Compreender a importância do diálogo, desenvolver habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, a respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente), participar das decisões da sala de aula e da escola e discutir os problemas de convivência, proporcionar a integração entre os alunos, docentes e gestão escolar.
9º encontro	Avaliação e integração final	- Aplicar o questionário de convivência (Pós-teste)

Fonte: elaborado da pesquisadora, 2019.

O Programa foi avaliado qualitativamente e de modo processual. Além disso, em sua finalização foi feita a avaliação pelos alunos (DÍAZ-AGUADO, 2006), assim como a averiguação de seus efeitos por meio da aplicação do Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária (Ensino Fundamental), como pós-teste. Neste texto serão apresentadas as análises qualitativas.

## **2.1 A APRENDIZAGEM COOPERATIVA NO PROGRAMA**

Uma das questões mais discutidas atualmente são as metodologias de ensino e aprendizagem que permitam que o estudante seja sujeito desse processo. Essa metodologia tem o objetivo de atender às necessidades de uma sociedade multicultural e diversificada como a nossa.

Nesse sentido, segundo Torrego e Negro (2014), o uso da Aprendizagem Cooperativa supõe a transformação da sala de aula

tradicional em uma sala de aula inclusiva porque atende a todos, de modo a assegurar a atenção adequada às necessidades de cada um dos alunos, e a Teoria Psicogenética de Jean Piaget reflete a importância da interação social para o desenvolvimento de estruturas superiores, como raciocínio e criatividade.

Segundo os autores, Piaget explica o desenvolvimento intelectual como resultado de um processo adaptativo, o qual ocorre da seguinte forma: quando se tem uma nova informação, ela entra em conflito com a estrutura cognitiva prévia do sujeito, com isso se produz um desequilíbrio entre o esquema e o conhecimento. Então, a estrutura cognitiva necessita de um reequilíbrio, realizando modificações e regulações. Este esforço é especificado de nova assimilação da experiência e acomodação de estruturas de acordo com o conhecimento prévio, a resistência oferecida pelo objeto de conhecimento, e a reequilibração das estruturas cognitivas. Para Piaget, nesse sentido, o desenvolvimento do raciocínio tem a ver com o reajuste necessário diante de conflitos cognitivos que produzem novas experiências físicas e sociais.

De acordo com Torrego e Negro (2014), para Piaget, o resultado da aprendizagem é o produto da interação entre a realidade e o sujeito, isto é, o sujeito constrói sua própria aprendizagem a partir da interação com a realidade. A metodologia cooperativa segue, dentre diversas abordagens, essa linha piagetiana de construção social da aprendizagem, propondo estruturas colaborativas entre iguais, de modo a favorecer que o desempenho coletivo seja maior que o desempenho individual.

A cooperação entre iguais permite o confronto de pontos de vista diferentes, torna possível a descentração e a reestruturação e dá origem a um conflito sociocognitivo, que promove o progresso intelectual. Além disso, a dinâmica de trabalho em agrupamentos heterogêneos gera múltiplas oportunidades para o surgimento de conflitos sociocognitivos, que forcem os estudantes a desenvolver estratégias e habilidades sociais e de comunicação apropriadas para resolvê-los. Isso faz que, de maneira simultânea ao progresso intelectual, ocorra um progresso de tipo social e, portanto, um desenvolvimento mais equilibrado das estruturas superiores dos alunos.

Para Piaget, por meio da interação com o outro, o indivíduo tem a oportunidade de diferenciar perspectivas e coordená-las, na busca, por

exemplo, de consenso. O trabalho conjunto e a cooperação são muito importantes na construção da autonomia, muitas vezes, os alunos, em momentos de aula expositiva, não conseguem compreender o conteúdo exposto, precisando de mais estímulos e visões diferentes sobre o assunto; ora, por meio da distribuição de tarefas específicas em grupos, o professor pode explorar as aptidões e garantir aquisições em outra perspectiva de aprendizagem, além da troca de experiência que incentiva o progresso.

Segundo Firminiano (2011, p. 05), a ausência de metodologias participativas nos ambientes educacionais faz com que os estudantes se ocupem cada vez mais com atividades individualistas e competitivas. Essas atividades, que têm a competição como principal motor, reforçam a concorrência e o sentimento de baixa eficácia pelos que tem menos aproveitamento nos estudos, reforçando a exclusão social. Esse tipo de metodologia tem se mostrado pouco eficaz no que diz respeito tanto à aquisição de conhecimento como para o desenvolvimento de competências interpessoais, necessárias para as relações no ambiente escolar e na sociedade.

Firminiano (2011), ressalta que implementação da Aprendizagem Cooperativa não é uma tarefa fácil, dada a complexidade que se caracteriza essa metodologia. Para o autor, construir uma sala de aula cooperativa implica uma mudança radical nas normas tradicionais. Os estudantes devem ajudar uns aos outros, e serem responsáveis não só pelo seu próprio comportamento, mas também pelo comportamento do grupo e pelo produto do seu trabalho. Para além de ouvir o professor, agora o estudante deve ouvir com atenção também os colegas. Para que o trabalho seja harmonioso o estudante tem que aprender a pedir opinião, dar oportunidade aos outros de falar, contribuir de forma breve e sensata para o grupo.

Para implementar a Aprendizagem Cooperativa em sala de aula os estudiosos dividem o processo em três fases distintas: pré-implementação, implementação e pós implementação.

**Quadro 2 – Fases da implementação da Aprendizagem Cooperativa**

	<b>Papel do professor</b>	<b>Papel do Estudante</b>
<b>Pré Implementação</b>	Especificar os objetivos da Aprendizagem Cooperativa, descrever seus benefícios e os resultados que podem ser atingidos.	Ajudar o professor a elaborar o instrumento de avaliação.
	Determinar o tamanho do grupo e distribuir os estudantes pelos grupos de forma heterogênea.	Participar no planejamento do trabalho a realizar.
	Atribuir papéis aos estudantes e distribuir tarefas.	Questionar o professor quando algum aspecto da implementação não ficou claro.
	Arrumar a disposição da sala de aula.	
	Planejar os materiais de ensino para promover a interdependência positiva.	
	Estabelecer os comportamentos desejados	
	<b>Papel do professor</b>	<b>Papel do Estudante</b>
<b>Implementação</b>	Observar as diferentes formas que cada grupo trabalha.	Trabalhar juntos.
	Intervir se necessário quando observar conflitos.	Ouvirem-se uns aos outros.
	Auxiliar quando sentir necessidade de fornecer recursos ou incentivos para realizarem as atividades.	Fazerem perguntas uns aos outros.
	Falar aos alunos se eles completaram de forma satisfatória as atividades.	Efetuar registros do seu trabalho e dos progressos atingidos.
		Assumir a responsabilidade individual e envolver-se nos trabalhos do grupo.

	<b>Papel do professor</b>	<b>Papel do Estudante</b>
<b>Pós Implementação</b>	Promover o encerramento sintetizando os pontos mais importantes do trabalho.	Refletir sobre a forma como o grupo desenvolveu as atividades.
	Avaliar a aprendizagem, informando a qualidade do trabalho realizado pelos grupos.	O que foi ou não trabalhado.
	Refletir sobre o trabalho desenvolvido.	O que deve ser mantido ou alterado para o próximo trabalho em grupo.
		Informar o professor por escrito ou de forma oral sobre os aspectos mais positivos e menos positivos do trabalho.

Fonte: adaptação e elaboração da pesquisadora, baseado em Lopes e Silva (2015).

Como pudemos ver no Quadro 2, segundo Firminiano (2011, p. 15) para que a Aprendizagem Cooperativa seja eficaz é necessário a participação de todos em sua composição. É também condição necessária, para que o funcionamento do grupo se processe de forma equilibrada, que todos saibam de que forma podem contribuir e saibam valorizar-se mutuamente.

As principais mudanças que se dão na prática da Aprendizagem Cooperativa, em grupos de alunos e nos indivíduos, manifestam-se nas relações entre os iguais, por exemplo, na tolerância com o outro, no companheirismo e no respeito às diferenças. De acordo com Echeita (2012) a Aprendizagem Cooperativa não é apenas uma alternativa metodológica e potencialmente eficaz de ensinar, mas uma estrutura didática com capacidade de articular os procedimentos, atitudes e valores de uma sociedade democrática que quer reconhecer e respeitar a diversidade humana. Nesse sentido os procedimentos de Aprendizagem Cooperativa foram aplicados durante o desenvolvimento de algumas das atividades planejadas nos módulos de Educação em Valores, considerando-se as seguintes diretrizes (DÍAZ-AGUADO, 2006):

- Formação dos grupos: foram os de Grupos de Base, com composição heterogênea e funcionamento em longo prazo. O componente fundamental da Aprendizagem Cooperativa é o que acontece dentro das equipes de aprendizagem, aos que é recomendada a realização de uma tarefa comum, assim como a preparação de cada um dos seus membros, e

que devem permanecer estáveis ao longo de certo tempo. É imprescindível que a formação das equipes não seja feita de acordo com os grupos ou amizades previamente existentes, mas por um procedimento que garanta a heterogeneidade que existe na turma (gênero, rendimento, nível de integração no coletivo da sala...)

- Tamanho dos grupos: tem se observado melhores resultados com grupos pequenos, de dois até quatro alunos, sendo conveniente formar grupos de quatro membros, dividindo-os em determinadas tarefas de dois em dois para melhorar o tempo de preparação e simplificar as habilidades necessárias.

- Os papéis de cada membro do grupo: é necessário definir papéis de forma que todos pareçam ter status similar, entre estes, os papéis mais importantes e que podem ser utilizados em uma equipe de quatro pessoas são de: moderador, representante, observador e coordenador da tarefa. Para favorecer a igualdade de oportunidades na aquisição de habilidades associadas a cada papel é necessário trocar a distribuição de papéis ao longo das sessões. No Programa desenvolvido, demos enfoque aos papéis: moderador, porta-voz, observador e coordenador da tarefa, pois são os mais adequados para o Ensino Fundamental e grupos de até quatro membros. Optamos por fazer adaptações dos nomes dos papéis para ficarem mais acessíveis às crianças.

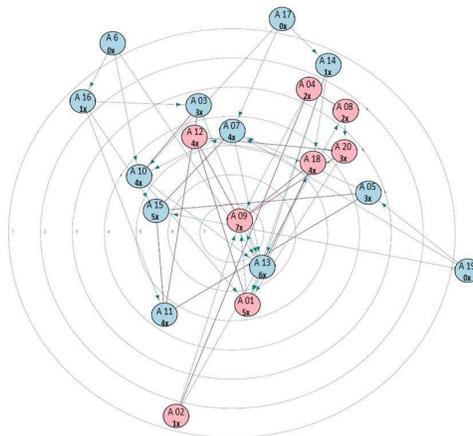
- A autoavaliação: uma vez realizada a tarefa, cada grupo e cada aluno deveriam dedicar certo tempo a refletir sistematicamente sobre como desempenhou o trabalho, o que constitui uma excelente oportunidade para desenvolver a capacidade de autorregulação dos processos cognitivos e sociais.

Na Aprendizagem Cooperativa é fundamental a atribuições de papéis dentro dos grupos, em especial nos grupos base. Segundo Lopes e Silva (2015, p. 23), para que seja alcançado um clima de cooperação entre os alunos, é essencial que o professor dê autonomia aos alunos para execução das tarefas e os alunos consigam exercer a autonomia, o que é possível a partir da atribuição de papéis. Segundo Diaz-Aguado (2015), a estruturação de papéis favorece a aquisição de importantes habilidades sociais e educacionais. Para a autora uma forma utilizada para apresentar os papéis aos alunos é através de fichas, as quais ilustram e explicam em que consiste cada um dos papéis, com o objetivo de auxiliar os alunos a exercitar certas práticas e entender como podem cumprir seus papéis.

De acordo com o planejamento traçado, após o sexto encontro implantamos a Aprendizagem Cooperativa. Para isso foi necessário dividir os alunos em grupos de quatro membros de forma heterogênea. Foi utilizado os resultados gerados pelo *software Sometics*, decorrentes da aplicação do Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C.) de 6 a 10 anos que buscou no início do Programa avaliar o nível de integração de cada aluno com o coletivo da sala, suas oportunidades para estabelecer relações de amizade e como isso era percebido pelos companheiros (DÍAZ-AGUADO, 2006). Essa técnica consiste em perguntar a cada criança sobre com quem ela gosta ou não de brincar e fazer trabalhos, para assim conhecer o nível de popularidade e/ou rejeição e/ou exclusão de cada criança da turma.

A título de ilustração, colocamos na Figura 1 um exemplo de resultado gerado pelo *software* de uma das salas participantes, por meio da qual é possível visualizar as indicações positivas entre os alunos (representadas por flechas) e aquelas que são recíprocas (traços rosas). Os meninos são representados pelas circunferências azuis e as meninas pelas rosas (sendo importante ressaltar que essas cores são adotadas pelo *software* e não pela pesquisadora). Em cada circunferência contém a identificação do respectivo aluno e o número de indicações positivas recebidas por seus pares. Aqueles alunos que receberam mais indicações positivas se encontram mais próximos do centro do conjunto de círculos concêntricos e aqueles que tiverem menos indicações positivas se encontram nas extremidades.

Figura - Círculo positivo no Teste Sociométrico



Fonte: acervo da pesquisadora, 2018.

Por meio da aplicação do *Questionário Sociométrico* foi possível identificar as características das relações entre os membros da turma, em termos de preferência, rejeições, isolamentos, percepções positivas e percepções negativas, sendo observado que, de modo geral, as crianças eleitas como as mais preferidas foram aquelas com maior índice nas percepções positivas e as relacionadas como mais rejeitadas, as que receberam mais indicações negativas.

Segundo Díaz-Aguado (2015), por meio da técnica Sociométrica, é possível diferenciar duas situações: a rejeição e o isolamento, que denominamos de invisibilidade também. A conduta das crianças rejeitadas na escola costuma ser muito visível e, com frequência, problemática tanto para o professor como para os colegas, e surge frequentemente pela forte necessidade que essas crianças têm de chamar a atenção, por terem menos oportunidades de protagonismo positivo, quando comparadas com seus colegas. E por não conseguirem essa atenção de forma positiva, a tendência é consegui-la criando problemas e/ou conflitos. É preciso proporcionar ao aluno rejeitado oportunidades positivas para conseguir a atenção dos demais, ajudá-lo a diferenciá-la da que obtém quando cria problemas e a não precisar desta última. Já a criança isolada se caracteriza por não ser aceita e nem rejeitada, ela é ignorada pelos seus colegas, entre os quais passa despercebida. O isolamento priva a criança de relações entre iguais e de oportunidades para desenvolverem importantes habilidades sociais e de cooperação.

Com o auxílio da professora da turma e com base nesses resultados e naqueles referentes ao desempenho escolar e às habilidades de comunicação e cooperação, as crianças foram agrupadas de modo heterogêneo, procurando-se colocar em um mesmo grupo crianças com alto, médio e baixo desempenho, levando em consideração nesse caso o nível de leitura e escrita; crianças com indicações positivas, negativas e com ausência de indicação; e por fim crianças com mais e menos habilidades de cooperação e comunicação.

Nas figuras abaixo, são apresentados os papéis com as funções que as crianças ocuparam durante as atividades que eram realizadas na metodologia da Aprendizagem Cooperativa, bem como as atividades realizadas nos encontros que contemplaram a Aprendizagem Cooperativa.

Os papéis foram escolhidos pelas pesquisadoras, de acordo com Díaz-Aguado (2015).

Figura 2 - Papéis e funções que foram desenvolvidas pelas crianças

 <p><b>PORTA-VOZ</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ É O RESPONSÁVEL POR CHAMAR A PROFESSORA QUANDO O GRUPO PRECISAR DE AJUDA.</li><li>➤ DEVE CONVERSAR COM O SEU GRUPO SOBRE COMO FOI A ATIVIDADE E CONTAR PARA A SALA, QUANDO ISSO FOR PEDIDO.</li><li>➤ É O RESPONSÁVEL POR DISTRIBUIR A AUTOAVALIAÇÃO DE CADA COLEGA E DE AJUDAR NO PREENCHIMENTO DA AUTOAVALIAÇÃO DO GRUPO.</li><li>➤ DEVE RECOLHER E ENTREGAR AS FOLHAS DE AUTOAVALIAÇÃO PARA A PROFESSORA.</li></ul>	 <p><b>GUARDIÃO DO TEMPO</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ DEVE CONTROLAR O TEMPO QUE FOI COMBINADO PARA A ATIVIDADE.</li><li>➤ DEVE SEMPRE LEMBRAR O GRUPO QUE É PRECISO REALIZAR A ATIVIDADE NO TEMPO COMBINADO.</li><li>➤ DEVE CUIDAR DO CRONÔMETRO QUE UTILIZARÁ PARA CONTROLAR O TEMPO.</li></ul>
 <p><b>GUARDIÃO DO MATERIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ É O RESPONSÁVEL POR PEGAR O MATERIAL QUE SERÁ UTILIZADO NA ATIVIDADE.</li><li>➤ É O RESPONSÁVEL PELO CUIDADO COM O MATERIAL E DEVE CONVERSAR COM OS COLEGAS PARA QUE O AJUDEM NESTA TAREFA (POR EXEMPLO: APONTANDO OS LÁPIS, TAMPANDO AS CANETINHAS, LIMPANDO O APONTADOR).</li><li>➤ DEVE PEDIR PARA OS COLEGAS QUE COMPARTILHEM OS MATERIAIS DURANTE A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE.</li><li>➤ DEVER PEDIR AO GRUPO QUE O AJUDE A ORGANIZAR OS MATERIAIS PARA SEREM GUARDADOS NO FINAL DA ATIVIDADE.</li></ul>	 <p><b>GUARDIÃO DO VOLUME</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ AVISA OS COLEGAS DE SEU GRUPO QUANDO O BARULHO ESTÁ ALTO E PODE ATRAPALHAR OS OUTROS GRUPOS. QUANDO ISSO ACONTECER, PEDE AOS SEUS COLEGAS QUE CONVERSEM EM UM TOM DE VOZ MAIS BAIXO.</li></ul>

Fonte: adaptado pelas pesquisadoras com base em Díaz-Aguado (2015).

Após a montagem dos grupos, no sétimo encontro foram realizadas as dinâmicas pano encantado e castelo, com o objetivo de favorecer a habilidade de cooperação e comunicação para introduzir a

Aprendizagem Cooperativa. Na dinâmica “pano encantado”, divide-se as crianças, em grupos de quatro. Após, distribui-se um pano para cada grupo. Ao som da música, os grupos devem fazer o que é solicitado. Para a realização da dinâmica, “castelo” são distribuídas 10 folhas, 1 fita adesiva e 1 régua para cada equipe e proposto que façam um castelo, uma casa ou um prédio apenas com estes materiais, de forma que todos da equipe participem, no tempo de 20 minutos.

Figura 3 – Dinâmicas: “Pano Encantado” e “Castelo”



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2018.

Já no oitavo encontro, foi proposto a criação de um código de cooperação, com o objetivo de ajudar as crianças a compreenderem a importância do diálogo, desenvolver habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, a respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente); tomar consciência dos seus atos; participar das decisões da sala de aula e da escola e discutir os problemas de convivência, proporcionar a integração entre os alunos, docentes e gestão escolar. O código de cooperação<sup>2</sup> tem como proposta que os estudantes reflitam sobre o que ajuda e atrapalha para conseguirem conviver bem na escola, no que diz respeito, a si mesmos, aos colegas e a escola. Em um primeiro momento as crianças refletem sobre suas próprias atitudes, escrevem em post its, sem identificação e colam em um cartaz. Assim sucessivamente com a reflexão em relação aos colegas e a escola. Após todos concluírem, os grupos elencam os apontamentos mais citados e criam regras para que seja efetivado.

<sup>2</sup> Atividade inspirada em OLIVEIRA, F. C. *Um estudo de caso sobre transdisciplinaridade no ensino médio*. Texto não publicado. Marília, SP, 2017.

Para iniciarmos a atividade, montamos as equipes, e utilizamos os painéis das equipes e respectivos papéis móveis para que se fosse necessário mudar alguma criança de equipe poderia ser feito de forma prática. Após, explicamos sobre a elaboração do Código de Cooperação. Foi colocado na lousa três quadros onde cada criança colocaria em um *post-it* o que ela mesma faz para ajudar na escola e o que faz para atrapalhar na escola, um outro com o que o amigo faz para ajudar na escola e o que faz para atrapalhar e o último o que a escola faz para ajudar e o que faz para atrapalhar, tendo em consideração que escola refere-se aos funcionários, professores e equipe de direção.

Os grupos funcionaram bem e as crianças conseguiram expressar suas opiniões em todas as partes dos painéis e trouxeram ações que sofrem ou que praticam na escola. Assim que terminaram de escrever suas opiniões, eles receberam uma folha grande e a dividiram no meio, de modo que de um lado deveriam desenhar a escola ideal e do outro a escola que não gostariam de ter. Antes de desenharem, solicitamos que lessem tudo o que havia sido colocado nos painéis.

Ao terminarem os desenhos, realizamos uma exposição dos desenhos para que todos os grupos pudessem prestigiar o trabalho dos colegas. Por fim, conversamos com as crianças sobre as atividades realizadas e de modo geral elas disseram que gostaram muito de poder desenhar a escola que sonham em ter.

Para encerrar o Programa, no nono encontro, foi aplicado o questionário de convivência (pós teste) e realizado uma entrevista com a professora participante do Programa e com coordenadora da instituição, a fim de colher as impressões com relação às diferentes atividades desenvolvidas pelo Programa. Em seguida, foi realizada uma confraternização com as crianças para encerrarmos a intervenção.

Figura 4 - Montagem dos grupos e dinâmica: “código de cooperação”



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2018.

### **3. A AVALIAÇÃO QUALITATIVA DO PROGRAMA E DISCUSSÕES**

Na implantação da Aprendizagem Cooperativa, construímos painéis fixos para usar com as crianças, com os nomes dos membros das equipes de maneira que não fosse possível substituir no painel. Porém, percebemos que não poderíamos trabalhar com painéis fixos, pois além das crianças faltarem, havia uma grande movimentação na troca de crianças de sala, que segundo a professora da turma, a criança que estava dando muito problema era transferida para outra sala, e essa rotatividade estava acontecendo muito nos terceiros anos, o que dificultou o nosso trabalho em termos de coesão do grupo-sala e integração entre as crianças.

Durante o processo de implementação as crianças empenharam-se para desenvolverem as atividades, na medida do possível, conforme os objetivos apresentados. No entanto, é importante ressaltar a resistência de algumas crianças para realizarem as atividades com alguns membros da sala, algumas delas chegavam a chorar e nesse caso mediávamos a situação conversando com as crianças a importância de interagir com novos colegas. Para Díaz-Aguado (2015) a rejeição dos iguais na infância pode ser atribuída a falta de habilidades sociais que regem as relações. Também é válido ressaltar que as classes tidas como as melhores pela equipe escolar, tiveram mais resistência para realizarem as atividades em grupo do que as salas tidas como as piores. Segundo Díaz-Aguado (2015) uma das principais condições para ativar a tolerância no ambiente escolar, deve ser o oferecimento de experiências como a Aprendizagem Cooperativa, em equipes heterogêneas, nas quais os estudantes com diferentes níveis de aprendizagem possam colaborar com todos e estabelecer relações de amizade. Para a autora, os contextos heterogêneos proporcionam uma rica oportunidade educativa para todos os estudantes.

Durante as atividades, conseguimos iniciar a elaboração do código de cooperação, mas devido ao tempo e à dificuldade de diálogo entre as crianças, não foi possível elaborar as regras após a montagem dos quadros que indicavam “o que ajuda e o que atrapalha” para a aprendizagem e a convivência no ambiente escolar, na perspectiva do aluno, do colega e da escola. Porém, proporcionou-se a expressão e reflexão sobre o ambiente escolar, as próprias ações das crianças e dos demais membros da escola.

Outra questão que consideramos relevante apontar é que foi muito difícil as crianças realizarem um trabalho verdadeiramente cooperativo. Vimos isso em diversos momentos, como por exemplo, ao propormos uma atividade de desenho coletivo a dificuldade que foi para iniciarem o trabalho em conjunto. Aos poucos foram se aproximando, mas em alguns grupos esse momento foi com conflitos e ofensas, que eram mediadas pelas pesquisadoras e professora. Segundo Díaz-Aguado (2015) a dificuldade que a interação nesses contextos envolve, não é só de desafio a ser superado, mas também uma rica oportunidade para que as crianças possam aprender a serem tolerantes e solidárias.

No decorrer do Programa, buscamos atividades que contemplassem principalmente desenvolver habilidades de comunicação, favorecer o conhecimento de si e o (re) conhecimento do outro; pois observamos que muitas crianças não sabiam diversas informações de cunho pessoal, tais como: sobrenome, data de nascimento, preferências gerais etc. As atividades desencadearam o reconhecimento de si e do outro, assim como promoveu a integração das crianças, uma maior reciprocidade nas relações entre as turmas, a construção de uma autoestima positiva e percepção de que os conflitos podem ser resolvidos de modo não violento. Segundo Devries e Zan (1998, p. 61) as relações entre as crianças são facilitadoras do desenvolvimento social, moral e intelectual. Essas relações podem favorecer o reconhecimento da reciprocidade implícita nas relações de igualdade. Também, para as autoras, na interação com os colegas: “[...] as crianças constroem a consciência e a diferenciação de si mesmas e dos outros, esquemas de reação social e cooperação no pensamento e ação.”.

Para a realização das atividades sempre tínhamos que organizar o espaço da sala, pois as carteiras, ao chegarmos, constantemente estavam dispostas em fileira, e as atividades eram desenvolvidas com a disposição em círculo ou em grupos. Durante as propostas desenvolvidas em grupo, foi possível observar a ausência de habilidades sociais para o trabalho em grupo pelas crianças, tais como de ouvir o colega, respeitar os turnos das falas, considerar a opinião dos colegas. Para Devries e Zan (1998) um ambiente sociomoral também é expressado na organização da sala, pois organizando a sala para a interação com os colegas, o professor encoraja os estudantes a falarem uns com os outros e não apenas com o professor.

As crianças puderam discutir sobre os valores da tolerância, do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação, a sensibilidade às situações de violência, maus-tratos e intimidação. Também puderam tomar consciência das diferentes formas de violência. Durante as atividades, pudemos observar que as crianças precisavam desenvolver com urgência habilidades de comunicação, como: prestar atenção em como os outros se expressam, escutá-los com a intenção de compreendê-los, respeitar os turnos de participação e distribuir o tempo de comunicação, expressar opiniões e sentimentos. Apesar de sugerirem formas de resolução para os problemas de convivência da escola de modo mais coercitivo e heterônomo, as crianças passaram a reconhecer melhor a possibilidade de serem mais protagonistas.

Nas atividades em grupo as crianças apresentaram muita dificuldade em ouvir e procurar entender os companheiros, respeitar os turnos de participação, expressar-se de modo assertivo, dividir os materiais e espaços, aceitar sentar com outro companheiro que não era de sua preferência, mas apesar das resistências e dificuldades, verificou-se a evolução das crianças no desenvolvimento de habilidades para o trabalho em grupo, aceitando de forma mais respeitosa os colegas. Segundo Díaz-Aguado (2015, p. 104) a Aprendizagem Cooperativa, promove mudança nas relações entre iguais e reduz o risco de exclusão e *bullying* pois: “[...] aumenta as oportunidades de todos os alunos para a aprendizagem de habilidades para amizade e favorece a integração de todos os alunos nos grupos”.

Outro fato relevante, foi a mudança de postura da professora no decorrer do Programa, pois quando começamos a desenvolver o projeto na escola ela não demonstrava considerar a importância da Educação em Valores como conteúdo curricular e de forma autônoma, passou a trabalhar em grupo com as crianças e deixou de fazer uso de sanções expiatórias. Para as pesquisadoras, isso é uma grande conquista, pois mudar a configuração das carteiras nessa escola parecia que seria algo que não veríamos no final da intervenção, e isso aconteceu, não só com a turma que realizamos as atividades, mas também com a qual a professora trabalhava no período da manhã, um quarto ano, e que segundo ela já estavam apresentando bons resultados.

Também nos chamou a atenção que as crianças consideravam as situações de maus-tratos e intimidações entre as crianças como brincadeiras entre elas e não como algo que desrespeitava os colegas. E isso nos demonstrou ser um aspecto muito importante a ser trabalhado. Com as atividades desenvolvidas foi possível trabalhar essas questões e promover a sensibilização das crianças a essas situações. Segundo DeVries e Zan, (1998, p. 85) “[...] as crianças não desenvolvem respeito por outros a menos que sejam respeitadas. A expressão de respeito do professor pelas crianças faz muito, no sentido de estabelecer a base para a construção do auto-respeito e respeito pelo outro”.

As atividades também foram fundamentais para o estabelecimento de um bom vínculo e de uma relação de confiança e de respeito mútuo das crianças com a professora, que pôde vivenciar esse tipo de relação. A relação da professora com a turma mudou para uma melhor qualidade, com menos uso de ameaças e sanções expiatórias, com maior tolerância ao ruído decorrente dos trabalhos em grupo, de modo a oportunizar um clima mais tranquilo e favorável à aprendizagem e convivência na sala de aula.

Vale ressaltar que a professora sensibilizou-se em olhar de outra forma para algumas questões em sua prática após conhecer as histórias de vida de seus alunos. Devido a uma forte chuva na cidade, muitas casas foram danificadas e uma das regiões mais atingida foi onde está localizada a escola participante da pesquisa. Muitos estudantes ficaram desabrigadas e, por isso, a equipe escolar realizou mutirões para arrecadação de roupas e alimentos, além de visitar os estudantes para verificar a situação e o que eles estavam precisando. A professora relatou que ao adentrar na casa da maioria de seus alunos, conseguiu entender alguns comportamentos das crianças, e passou a compreender melhor suas perspectivas e condições de vida, tornando-a mais compreensiva com relação às suas singularidades, e cuidadosa e acolhedora quando se dirigia a elas. Também, em relação às exigências para a realização de atividades pedagógicas em casa, ela passou a ser mais flexível e entender o porquê, algumas vezes, as crianças não realizavam as tarefas, pois segundo a professora, muitas crianças não tinham estrutura mínima na casa para que isso acontecesse.

Em relação às limitações, dentre as quais pode ser destacada como principal o fato de o Programa ter sido aderido por apenas uma

professora e ser de caráter pontual, sem perspectiva de continuidade com o encerramento da pesquisa. Tal como relatou a professora e a coordenadora nas entrevistas realizadas. Também a rotatividade das crianças pelas turmas, a qual repercutiu em vários pontos, pois na medida em que alguns alunos tinham problemas de comportamento, eles eram transferidos de sala. Teria sido mais profícuo se ao longo de todo Programa de intervenção as crianças permanecessem na mesma sala.

Também consideramos que o pouco tempo para o desenvolvimento da metodologia da Aprendizagem Cooperativa foi uma limitação. Acreditamos que iniciá-la mais próximo ao início do Programa tenha mais efeito, pois as crianças tiveram um tempo restrito para executá-la diante das inúmeras atividades e calendário curto.

A não discussão da terceira etapa do código de cooperação foi uma lacuna que influenciou no desenvolvimento das atividades, uma vez que não foi possível envolver as crianças na construção das regras de convivência da sala e, por consequência, possibilitar a sua interiorização.

O fato do Programa ter sido desenvolvido durante a reforma da escola, também apresentou limitações. No caso do espaço físico, por exemplo, ficaram restritos e as crianças ficavam limitadas em uma sala pequena. Presenciamos momentos em que as crianças sentiam medo de ir ao banheiro sozinhas, pois só podiam usar o banheiro que ficava longe da sala de aula e devido ao número grande de funcionários de fora da escola, principalmente as meninas tinham receio. Às vezes os funcionários entravam na sala de aula no meio da atividade para fazer algum tipo de conserto, o que causava um certo tumulto. Em alguns momentos precisávamos realizar a roda de conversa sem que as crianças pudessem sentar no chão, pois a sala ficava com muita poeira. As crianças nos relatavam a dificuldade em tomar água no bebedouro novo, que tinha um cheiro muito forte de cloro e a água também saía quente. O barulho de maquinário o tempo todo na escola, deixava as crianças mais agitadas e irritadas, pois todo o momento que as crianças passavam pela quadra, os funcionários da escola e os professores sempre chamavam a atenção das crianças, pois havia muitos maquinários sem proteção de segurança naquele ambiente. Vale ressaltar também que as atividades realizadas precisaram ser adaptadas não só para a realidade da escola, mas também para cada turma de terceiro ano.

Consideramos que os objetivos pretendidos foram alcançados, pois pudemos favorecer momentos para as crianças pensarem sobre si, falarem de si, reconhecerem-se como valor, terem atividades que as levassem à ressignificação da própria história, da formação de sua identidade, pois não tinham acesso a informações básicas como sobrenome, dia do aniversário dentre outras dimensões de suas próprias vidas. As crianças tiveram momentos para conhecerem e verbalizarem seus sentimentos, expectativas e receios, assim como para interagirem de modo respeitoso, dentro de suas possibilidades, e ouvirem os dos colegas.

Possibilitar momentos onde possamos ouvir de fato as vozes das crianças é imprescindível para que elas expressem a maneira como pensam e refletem sobre o seu entorno. Além disso, pudemos conhecer um pouco mais da realidade das crianças na escola. O que nos mostrou que ainda há muito o que se mudar para que a escola seja um ambiente mais respeitoso e que favoreça a autonomia.

Com relação aos resultados do pré e pós teste, por meio do questionário de convivência, pudemos ver que quantitativamente os resultados não foram tão evidentes, apesar de sinalizarem aspectos importantes e que devem ser considerados. Acreditamos que os resultados se justificam diante as limitações descritas no trabalho, assim como aquelas limitações referentes ao uso de instrumentos objetivos e quantitativos, por isso apontamos para a proficuidade de aliar métodos quantitativos com qualitativos na avaliação de programas de intervenção.

Os resultados demonstram a relevância em se desenvolver uma intervenção dessa natureza, uma vez que foi possível identificar vários aspectos que evidenciam seus benefícios e alcances. Faz-se necessário ter-se ciência dos limites do impacto desse tipo de intervenção, uma vez que as mudanças são vagarosas e graduais.

Consideramos ser de grande importância trabalhar a temática de Educação em Valores, pois ao final do Programa foi possível visualizar mudanças nas relações entre as crianças e entre estas e a professora da turma, visto que os participantes tiveram a oportunidade de reconhecerem a si mesmos e aos colegas como valor, e puderam vivenciar e a tratar a convivência como um aspecto essencial o qual deve ser trabalhado, refletido e discutido na sala de aula e na escola, merecendo de atenção, tempo e espaço para isso.

Outro ponto importante foi a promoção de atividades em grupo, o que favoreceu às crianças e à professora esse tipo de experiência e o desenvolvimento de habilidades básicas para a cooperação, tal como, ressaltou a professora participante: “[...]quando eu entro na sala nós fazemos um conjunto, antigamente era aluno individual, nós trabalhamos num conjunto, para mim foi uma aprendizagem muito boa, muito séria[...]”.

Também, por meio das atividades, de seus conteúdos e estratégias foi possível contribuir para o desenvolvimento de habilidades básicas de comunicação entre as crianças.

Consideramos que para promover o desenvolvimento da autonomia moral na criança é fundamental dar oportunidade para que a criança se sinta pertencente ao ambiente escolar e possa participar de tomadas de decisão. Vinha (2000, p. 177) enfatiza que não basta somente dar liberdade às crianças para tomar decisões ou fazer as coisas, é necessário que essas oportunidades sejam adequadas ao desenvolvimento das mesmas e que lhes seja permitido perceber as consequências de suas opções e de suas atitudes.

Desenvolver esses tipos de projeto em uma escola que tem um ambiente coercitivo é mais limitado e os resultados demoram mais para aparecer. Muitas vezes as atividades programadas conforme os teóricos, tiveram que ser reformuladas para se adequarem à realidade daquele contexto, e isso exigiu um trabalho de ação e reflexão, pois não dava para transpor aquilo que está nos livros para a escola como uma receita pronta, precisou ser considerado as especificidades da escola. As atividades precisaram ser modificadas não só para a escola, como para cada turma.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Torna-se cada vez mais urgente um olhar sensível para a Educação, com espaços para que todos os membros da comunidade escolar possam construir valores morais que contribuam para uma boa convivência e formação do ser em sua integralidade. Henz (2012, p. 82) ressalta que se torna urgente reconstruir espaços-tempos escolares enquanto mediações e aprendizagens do humano, com relações e vivências em que os educandos e educadores possam ser “mais”. Trata-se de construir processos em que todos, de forma dialógica e reflexiva, possam se assumir enquanto sujeitos

do fazer pedagógico e social, descobrindo-se “capazes de (re)humanizar a escola e a sociedade, capazes de (re)humanizar a si mesmo na inteireza do seu corpo consciente.”

Ao longo do Programa pudemos acompanhar uma transformação muito expressiva de atitude da professora com relação ao seu interesse e envolvimento com as crianças, conosco e com as atividades. Como pesquisadoras tivemos o cuidado de em nenhum momento criticar as atitudes da professora ou colocá-la em situação de constrangimento, o que fizemos foi nos esforçar em mostrar para ela que existiam outras formas de considerar e se relacionar com as crianças, as quais eram mais proativas e visavam incluir todos os alunos nas atividades planejadas e, na medida do possível, utilizar estratégias para atingir tal fim. Procuramos suscitar o reconhecimento de todos como valor e como capazes de desenvolvimento das propostas. Desse modo, durante o processo, a professora foi percebendo esses aspectos e se mostrando mais preocupada com as questões de convivência, e com as necessidades e possibilidades de cada uma das crianças, passando a possibilitar um clima mais leve e respeitoso na sala de aula. Ela demonstrava mais preocupação com o desenvolvimento, envolvimento e bem-estar das crianças do que com o controle coercitivo da sala.

Apesar das contribuições e alcances do Programa, reconhecemos que teve limitações, dentre as quais pode ser destacada a restrição com apenas as turmas de uma única série. Teria sido mais profícuo se o Programa tivesse tido seu desenvolvimento na escola toda e com o envolvimento da equipe docente e gestora. Tais limites não inviabilizam as contribuições e alcances do Programa de Intervenção relatado, porém serviram como possibilidades de aprendizagem. Dentre as contribuições da pesquisa, ressaltamos que segundo Díaz-Aguado (2015) ainda são escassos os programas que contam com delineamentos experimentais e quase-experimentais em que seja possível realizar análises de sua eficácia e efeitos com instrumentos apropriados para tal fim. Assim, procuramos preencher essa lacuna.

De acordo com Piaget (1994 [1932]), os conflitos são fonte de conhecimento de si, dos seus sentimentos, valores e também oportunidades de perceber que, apesar de os valores e perspectivas do outro serem diferentes, merecem e precisam ser considerados para que se constituam

relacionamentos saudáveis e convivências permeadas de respeito por si e pelo outro.

Nesse sentido, faz-se necessário destacar que os objetivos foram alcançados, uma vez que foi possível visualizar mudanças nas relações entre as crianças e entre estas e a professora da turma, visto que os participantes tiveram a oportunidade de reconhecerem a si mesmos e aos colegas como valor, e puderam vivenciar e a tratar a convivência como um aspecto essencial; o qual deve ser trabalhado, refletido e discutido na sala de aula e na escola, merecendo de atenção, tempo e espaço para isso. Além de que os educadores precisam valorizar o lúdico, a corporeidade, as qualidades das interações, resgatar e respeitar as diferentes expressões e culturas. É preciso valorizar a formação integral do ser humano e acreditar na sua capacidade de viver e de conviver de forma harmoniosa e respeitosa com todos, resguardando a especificidade de cada um. Para isso, é necessário que todos se eduquem integralmente.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: 1ª a 4ª série*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- DE VRIES, R.; ZAN, B. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio moral na escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, España: Pearson Educación, 2006.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. *Da violência escolar à cooperação na sala de aula*. Americana: Adonis, 2015.
- ECHEITA, G. El aprendizaje cooperativo al servicio de una educación de calidad. Cooperar para aprender y aprender a cooperar. In: TORREGO, J. C.; NEGRO, A. (org.). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza, 2012. p. 21-45.
- FIRMINIANO, E. P. *Aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Programa de Educação em Células Cooperativa – PRECE - Ceará, 2011.

HENZ, C. I. Paulo Freire e a educação integral: cinco dimensões para (re)humanizar a educação. In: MOLL, J. et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 82-93.

LOPES, J.; SILVA, H. S. *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel – Zamboni, 2015.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994. [Originalmente publicado em 1932].

TORREGO, J. C.; NEGRO, A. (coord.). *Aprendizaje cooperativo en las aulas Fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza, 2014.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Rev. Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009.