

Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte - ECAH:

vivências de cooperação na aprendizagem e na “ensinagem”

Flávia Maria de Campos Vivaldi

Flávia Camargo Busatte

Como citar: VIVALDI, Flávia Maria de Campos; BUSATTE, Flávia Camargo. Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte - ECAH: vivências de cooperação na aprendizagem e na “ensinagem”. *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.349-366.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-86546-92-7.p349-366>



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 12

ESPAÇO COOPERATIVO DE APRENDIZAGEM HORIZONTE – ECAH: VIVÊNCIAS DE COOPERAÇÃO NA APRENDIZAGEM E NA “ENSINAGEM”

Flávia Maria de Campos VIVALDI

Flávia Camargo BUSATTE

A função da escola como instituição social abrange não só o compromisso do trabalho com o conhecimento, mas, principalmente, com a formação de seres humanos que saibam conviver em sociedade, de maneira moral e socialmente desejável.

Em contrapartida, o grande desafio do cenário educacional atual tem sido justamente o trabalho com os problemas de convivência. Inúmeros estudos relatam como as escolas lidam com os conflitos (TOGNETTA; VINHA, 2007, 2010; TOGNETTA et al, 2010; VINHA, 2003, 2013), explicando a ineficiência quanto ao alcance de objetivos com a construção na escola, de maneiras justas, respeitosas e socialmente desejáveis, de viver em sociedade. O que redundava em considerar os conflitos, como cada vez

mais crescentes nas escolas, sob a perspectiva de uma parte significativa de educadores que, por vezes, sentem-se intimidados e desmotivados diante de constantes episódios. Nesse sentido, com as relações interpessoais comprometidas, a qualidade do desempenho escolar é também fortemente afetada e os índices de reprovação denotam o **fracasso escolar** como mais um grande desafio para a escola. Os dados do Censo Escolar 2017¹, apontam que a distorção idade-série foi de 28,2% no Ensino Médio e de 18,1% no Ensino Fundamental, sendo que a rede pública apresenta taxa de distorção quatro vezes maior do que a rede privada nas duas etapas de ensino.

Um fenômeno desafiador: dificuldades dos profissionais de educação em lidar e mediar conflitos, comprometendo a qualidade nas relações humanas e com o conhecimento, o que, conseqüentemente, dificulta resultados que possam refletir avanços acadêmicos intencionais.

Há consenso entre pesquisadores da área, de que o fracasso escolar (portanto, dados elevados de distorção idade/ano) é uma realidade gerada por fatores múltiplos que, no entanto, incluem a frágil eficiência do trabalho ainda desenvolvido por inúmeras escolas. (CARVALHO; LINHARES; MARTINEZ, 2001; MARTURANO, 1999; SOUZA, 1997).

Embora o presente relato não tenha como foco a qualidade do ensino e a produção do fracasso escolar, julgamos relevante trazer tal contexto, uma vez que se trata de uma experiência que vem sendo desenvolvida desde 2017, no município de Poços de Caldas, interior de Minas Gerais, especificamente junto a alunos com histórico recorrente de **insucesso escolar**.

O CONTEXTO EM TRANSFORMAÇÃO...

A quantidade de jovens estudantes, repetidamente reprovados na escola regular, impulsionou a iniciativa da Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas, em busca de soluções para as expectativas dos diferentes candidatos à EJA.

No final do ano de 2014, após um período de ampla divulgação para o cadastramento de alunos interessados na EJA, a gestão da Secretaria

³http://inep.gov.br/busca?_3_keywords=distor%C3%A7%C3%A3o+idade+s%C3%A9rie&_3_formDate=1441824476958&cp_p_id=3&cp_p_lifecycle=0&cp_p_state=normal&cp_p_mode=view&cp_col_id=column-2&cp_col_count=1&_3_struts_action=%2Fsearch%2Fsearch&_3_groupId=0&_3_cur=1&_3_format=

Municipal de Educação (SME) constatou uma grande demanda de atendimento, porém, composta quase que em sua totalidade, por adolescentes com acentuada distorção idade-série no ensino regular, ou seja, reprovações consecutivas que de nada contribuíram para a mudança de atitudes pessoais e acadêmicas daqueles sujeitos. Ao contrário, o constrangimento dos jovens de 15 anos em diante, em frequentar as aulas junto com os alunos de idade esperada para o respectivo ano escolar (11, 12 e 13 anos) contribuíam para que os comportamentos disruptivos e/ou apáticos fossem recorrentes, dificultando as relações entre pares e com os professores. Em paralelo, as famílias daqueles adolescentes não desejavam que os filhos estudassem na EJA cuja oferta se dava no período noturno. Alegavam ser perigoso o adolescente de idade entre 15 e 17 anos, ficar andando sozinho, tarde da noite, assim como, o risco do tempo ocioso que teriam durante o dia, uma vez que ainda não trabalhavam.

Refinando a ideia da Educação de Jovens e Adultos a Secretaria Municipal de Educação instituiu o Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem - PEAA. Este Projeto buscava suprir lacunas educacionais e sociais, tendo como intuito a melhoria do desempenho, a possibilidade de recuperação do tempo escolar e da autoimagem perdidos ao longo da trajetória escolar dos adolescentes. Esperava-se ainda, conquistar a correção do fluxo e reintegrar os estudantes ao Ensino Regular ou à Educação de Jovens e Adultos. Como se tratava de um projeto experimental, outro objetivo era o de descobrir habilidades nos alunos; as disciplinas foram distribuídas em números iguais de aula, dando a mesma importância a todas as áreas do conhecimento.

Muitas conquistas foram alcançadas, mas ainda prevalecia uma abordagem metodológica próxima à da escola tradicional, em que a postura predominantemente passiva dos alunos não convergia com o perfil dos adolescentes que acabavam transgredindo as normas sociais e morais, possivelmente por não reconhecerem significado no que estava sendo oferecido. O PEAA passou a receber inúmeros adolescentes encaminhados por ordem judicial, como medida socioeducativa. Ainda que houvesse dedicação e compromisso por parte dos profissionais que lá atuavam, faltavam-lhes conhecimentos para adotarem uma abordagem que envolvesse os jovens com perfis sociais de risco e já tão distantes da vida escolar. A situação foi ficando ainda mais complicada à medida que

a convivência daqueles estudantes, não só no local de funcionamento do PEAA, mas também do seu entorno, ultrapassava os limites do socialmente desejável – com episódios de brigas, utilização de drogas, palavrões. Houve a necessidade de mudança do local, o que certamente não provocou alteração nos comportamentos que se repetiram no novo endereço. Além dessas dificuldades havia a incerteza se o trabalho teria continuidade ou não, pois, no ano seguinte, 2017, haveria mudança na administração da cidade. Todos ansiosos em saber se a próxima gestão da Secretaria de Educação apoiaria o projeto.

O PLANEJAMENTO DA COOPERAÇÃO

Ao assumirmos a gestão da SME, em janeiro de 2017, a coordenadora do PEAA (Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem) - supervisora lotada na Secretaria Municipal de Educação e co-autora do presente relato -apresentou-nos a proposta de trabalho desenvolvida no projeto. Fizemos uma contraproposta: oferecer uma formação para os profissionais atuantes no projeto para a implantação da **Aprendizagem Cooperativa** como abordagem metodológica a ser adotada.

A aprendizagem cooperativa pressupõe uma estrutura de interdependência positiva, possível de ser alcançada contemplando-se: objetivos comuns; recompensas grupais; interdependência de recursos necessários à tarefa (cada membro tem um tipo de recurso que deve ser combinado com os recursos dos demais), ou, dos papéis atribuídos a cada membro do grupo. (DÍAZ-AGUADO, 2016). Nessa direção, a proposta seria que, desde o início, os estudantes vivenciassem uma dinâmica interativa cooperativa. Um grande desafio para os professores que, em geral, adotam na gestão de suas aulas, dinâmicas individualistas e/ou competitivas, em que a relação entre pares e desempenhos individuais é negativa ou inexistente.

Voltando ao nosso relato é importante ressaltar que nosso público alvo carecia de um processo sistemático de socialização. Portanto, para que as relações entre pares e com os professores fossem positivas e construtivas, a dimensão afetiva de nossos estudantes, ainda tão negligenciada na educação, deveria ser fortemente considerada em nosso trabalho.

Com base em Piaget (1994 [1954]; 1972), sabemos que há uma indissociação entre afetividade e cognição em todas as ações. A afetividade é reconhecida como força propulsora do desenvolvimento. Sendo assim, interesse e motivação - elementos pertencentes à afetividade, são a energética da ação. Na relação entre a afetividade e a cognição, Piaget considerou ainda, outra dimensão: os valores.

Para Piaget (1994 [1954]), os valores pertencem à dimensão geral da afetividade no ser humano, e advêm das trocas estabelecidas com o exterior (objetos ou pessoas). Seriam, portanto, investimentos afetivos - projeções de sentimentos sobre objetos, pessoas, regras, fatos - que aos poucos se organizam em um sistema de valores.

La Taille (2006), embasado na teoria piagetiana, acrescenta que há valores cuja força motivacional é maior; portanto, a pessoa investirá mais esforços tanto na conservação, quanto na potencialização desses valores. São os valores centrais da personalidade de cada um. Há também, aqueles mais **enfraquecidos** e considerados pelo autor como periféricos (a força motivacional oscila em relação ao contexto, ao conteúdo, às pessoas).

Estabelecendo relação entre os pressupostos teóricos anteriores e o cenário da escola, inferimos que aqueles alunos reconhecidos como competentes, engajados e interessados são alunos para quem o conhecimento tornou-se valor central e por isso são mais fortemente motivados a gostar do ambiente de aprendizagem. Em contrapartida, para sujeitos com histórico de reprovação, o valor do conhecimento é fragilizado pelas experiências de fracasso escolar. Nessa direção, as **representações de si** dos nossos alunos do projeto, quanto à vida escolar, eram predominantemente negativas. Mais adiante, são apresentados depoimentos de estudantes que ilustram a afirmação anterior.

La Taille (2002), conceitua a personalidade como o conjunto de representações de si, sendo estas, traduzidas por valores que o sujeito constrói a partir das devolutivas do olhar de outrem, que podem, ou não, ser positivas. No entanto, faz parte da natureza humana a necessidade de se sentir **valor**, ainda que por conteúdos contrários à moral.

Nesse sentido, o efeito nocivo das sucessivas reprovações, somado a outros inúmeros fatores, explicam a tendência daqueles jovens em adotar posturas e atitudes que de alguma maneira, os fizessem sentir **valor**

positivo de si, ainda que fosse pelo poder ou pela popularidade que o uso de intimidações e disrupções sociais promovem entre os adolescentes.

Retomando nosso relato; ainda sem endereço para atendimento (pela segunda vez o PEAA teve que sair do local por comportamentos inadequados dos estudantes), formamos um grupo de estudos que se aprofundou em leituras e discussões sobre aprendizagem e trabalho cooperativo. Os estudos e planejamentos se estenderam de fevereiro ao final de junho.

Figura 1 - Grupo de Estudo



Da esquerda para a direita, Ana Paula, supervisora, Fábio, Lucas, Luiz e Alexandra, professores e Flávia Camargo, coordenadora do PEAA. Créditos: Busatte² (2017).

Embora experientes, os profissionais tiveram receio quanto à abordagem cooperativa. Para fomentar maior segurança no trabalho dos docentes ficou pactuado que as sextas-feiras seriam destinadas para o planejamento coletivo. As atividades com os alunos nesse dia, seriam conduzidas por profissionais da Secretaria de Promoção Social e voluntários do Curso de Psicologia. À medida que avançavam nas leituras, discutiam caminhos e planejavam como colocar em prática os princípios da aprendizagem cooperativa, os professores reconheciam entre eles, uma dinâmica prestes a ser adotada junto aos estudantes: a da cooperação. A qualidade da relação entre todos da equipe ficava ainda mais fortalecida.

² Supervisora responsável pelo PEAA, atualmente ECAH.

Antes do início das aulas da atual versão do projeto, promovemos uma reunião com os candidatos/alunos que contou com a nossa presença, como Secretária de Educação, para apresentar não só a nova proposta, como também a equipe de profissionais, a todos os presentes (alunos e familiares). Nosso propósito foi o de legitimar o trabalho a ser implementado e, ao mesmo tempo, estabelecer um vínculo com estudantes, responsáveis e familiares. Uma grande roda foi formada e depois de nossa apresentação, os alunos em pequenos grupos – construídos aleatoriamente – recebiam a cada professor que buscava conhecer as expectativas dos adolescentes ali presentes.

Figura 2 - Roda de Conversa



Reunião com alunos e famílias – Abril de 2017. Créditos: Busatte (2017).

No final do primeiro semestre, enfim, uma casa foi alugada para ser o espaço destinado ao Projeto e demos início aos trabalhos em julho de 2017.

A IMPLANTAÇÃO DE UM OUTRO OLHAR: EM CENA A “APRENDIZAGEM COOPERATIVA”

Foram matriculados 60 alunos (o espaço não comporta mais do que essa quantidade), de idade entre 15 e 17 anos, com no mínimo três anos de distorção idade/ano escolar. Desde o primeiro dia de aula, a interação cooperativa foi intencionalmente provocada. A adequação dos ambientes contou com mobiliário favorável – mesas redondas, assim como,

com mesas individuais que pudessem ou não, ser juntadas. O fato de serem equipamentos doados e/ou reaproveitados não foi relevante. O sentimento que se destacava (e ainda se destaca) é o de pertencimento, fortalecido por um espaço destinado exclusivamente para aquele fim. Os cômodos de diferentes tamanhos provocaram a criatividade dos profissionais.

Nas palavras de Díaz-Aguado (2016, p. 334):

A aprendizagem cooperativa, permite que sejam aprendidos, na prática os valores democráticos com os quais nossa sociedade se identifica: igualdade, tolerância, respeito mútuo e não violência... esses valores devem, também, ser incorporados explicitamente como matéria de ensino-aprendizagem.

Foi ainda no ano de 2017 que o Projeto ganhou o nome, escolhido e logotipo feito, pelos alunos: Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte – ECAH.

Figura 3 - Logotipo do projeto



Fonte: alunos do ECAH (2017).

As turmas foram divididas aleatoriamente, sem levar em consideração o ano escolar dos estudantes. Havia estudantes de 6º ao 8º ano, em grupos heterogêneos. O planejamento pedagógico é feito a partir de temas trazidos pelos alunos. Portanto, o trabalho com as diferentes áreas do conhecimento é **customizado** pelos temas de interesse. O que demanda dos profissionais estudos e pesquisas constantes, uma vez que surgem temas desconhecidos também para o professor. Além disso, e em paralelo, os professores têm o compromisso de oferecer aos jovens de diferentes anos,

condições justas para serem avaliados. Todos devem estar academicamente preparados. No momento das avaliações de reclassificação, não existe separação entre quem cursou o 6º, o 7º ou o 8º. O trabalho foca o avanço para o 9º e/ou ingresso no médio. A seguir, um exemplo de como os conteúdos das diferentes áreas é proposto, a partir do tema em discussão.

TEMA “FELICIDADE”

O “dinheiro” como uma ilusão de felicidade: vídeos trabalhados: Como aprendi a ser feliz (Nostalgia), O que é felicidade? (Clóvis de Barros Filho). Música: Todo dia é dia de comemorar. (Professor Lucas. Disciplina: história)

Quanto de dinheiro eu preciso para ser feliz? Os gastos do cotidiano e a renda familiar. Estudo de caso. (Professora: Alexandra. Disciplina: matemática)

O conceito de felicidade em diferentes grupos sociais. (Professor Luiz. Disciplina: história).

Gramática e ortografia com textos sobre a felicidade. (Professora: Flávia. Disciplina: Língua Portuguesa)

Felicidade no mundo dos “extremos”: Dubai, China, Índia, Japão. (Continente asiático) (Professor: Fábio. Disciplina: Geografia)

Dialogando: O que é a felicidade para alguns filósofos. Música “Sucrilhos”, da banda Criolo - a música relata a realidade da favela - o tráfico de drogas e a invisibilidade social.

Aula coletiva: Filme “Em busca da felicidade”.

Atividade: Análise reflexiva

1 – O que é felicidade? Como conseguimos identificá-la em nossa vida?

2 – Quais são as fontes da felicidade? Como usá-las?

3 – Como podemos ser felizes? O que precisamos fazer para alcançarmos a felicidade?

4 – A felicidade sempre é o real propósito de vivermos? Com a maturidade fica mais fácil ser feliz?

5 – A felicidade depende das outras pessoas da nossa vida? Podemos conquistá-la sozinhos?

6 – A felicidade pode ser associada ao amor próprio?

7 – Podemos, de forma verdadeira, treinar a mente para nos sentirmos felizes?

8 – A felicidade é um estado de espírito momentâneo, ou conseguimos senti-la permanentemente? Quais são os maiores “inimigos” da felicidade?

9 – Quanto à infelicidade, ela existe ou podemos ser somente convencidos nesse sentido? O sofrimento e a dor podem ser caminhos para a conquista da felicidade?

10 – O que acontece fisiologicamente, emocionalmente e psicologicamente quando sentimos felicidade?

11 – A felicidade depende do prazer físico? Até que ponto o “consumismo” da sociedade capitalista interfere na felicidade?

12 – Existem diferenças entre o conceito de felicidade entre o Brasil e outros países

ELABORAÇÃO, VALIDAÇÃO E LEGITIMAÇÃO DAS REGRAS.

O início de cada ano e/ou etapa (semestre) parte do seguinte roteiro:

Reunião inicial com todos os alunos e equipe ECAH na sala de entrada:

- Apresentação de todos os profissionais integrantes do projeto.

- Apresentação dos alunos.
- Roda de conversa sobre o conceito de cooperação, aprendizagem e escola cooperativa, atitudes cooperativas, expectativas para o ano letivo.
- Construção das regras.

Ainda que os traços típicos da heteronomia estejam presentes em algumas regras propostas pelos estudantes, o processo reflexivo acerca da necessidade e significado das normas, é refletido nas formulações dos jovens. Buscam enfatizar como devem ser estabelecidas as relações entre pares, com o espaço e com as figuras de autoridade. Interessante reconhecer nas formulações dos alunos, elementos da vivência diária, tanto de natureza moral (como o respeito), quanto de convenção (autorização de ausência) e de organização (horários de entrada e saída). Seguem alguns exemplos de formulações dos alunos:

- *Ter respeito e educação com os colegas e funcionários;*
- *Respeitar o material dos colegas;*
- *Participar das atividades;*
- *Cooperar com os colegas e professores;*
- *Manter as salas limpas;*
- *Cuidar dos objetos pessoais (cadernos, bolsinha...);*
- *Escutar quando os professores estiverem explicando a matéria;*
- *Pedir autorização para sair de sala;*
- *Sair um aluno de cada vez, para ir ao banheiro ou tomar água;*
- *Realizar todas as atividades;*
- *Fumar somente uma vez do lado de fora do espaço;*
- *Entrar em sala às 13h30;*
- *Escutar música utilizando os fones quando o professor não estiver explicando a matéria;*
- *Respeitar o horário de saída;*

- *Em caso de emergência será permitido sair mais cedo (com a autorização do responsável);*
- *Falar baixo para não atrapalhar os colegas;*
- *Usar roupas adequadas ao espaço escolar;*
- *Desenvolver atitudes que vão contra o preconceito;*
- *É permitido balas e chicletes em sala de aula;*
- *Respeitar a vez de cada um falar.*

DEVOLUTIVAS DOS ENVOLVIDOS

O trabalho com os adolescentes é desafiador e requer do educador uma postura que seja ao mesmo tempo, acolhedora e que inspire autoridade. Porém, os efeitos positivos da aprendizagem cooperativa são percebidos tanto nos alunos quanto nos professores. O depoimento de uma das professoras traduz o impacto do trabalho em sua vida profissional.

Quando aceitei o desafio de lecionar no ECAH, a princípio pensei que as aulas seriam as mais complicadas da minha carreira. Isso porque, além da metodologia diferenciada do ensino regular, teria o desafio adicional de ensinar para os alunos com altos índices de reprovação, problemas comportamentais, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Logo no início fiquei empolgada com esta nova metodologia, e após ouvir as experiências dos outros professores, encarei o desafio com mais naturalidade. Percebi que esta experiência seria inclusive um estímulo propulsor para minha vida profissional. O Ensino Cooperativo se dá, não apenas entre os alunos, mas também entre toda a equipe. O ambiente colaborativo propicia a troca de experiências e isso é estimulante. Considero o Ensino Cooperativo como instrumento facilitador para o bom desempenho laborativo, porque construímos um relacionamento com os alunos. Constatei que muito além do conteúdo, a afetividade é a chave para que os alunos compreendam que o estudo é a única maneira de vencerem as barreiras dentro da sociedade que os excluem. Entendi que a escuta é mais valiosa do que qualquer palavra dita, é através dela que construímos vínculos. Muitos deles nunca tiveram convivências saudáveis e nunca tiveram a oportunidade de falar e serem ouvidos, nunca tinham sido valorizados. Neste ambiente afetivo os alunos se sentem à vontade para falar, porque sabem que

serão escutados e norteados por um professor que deseja proporcionar, através do conhecimento, uma nova realidade. Talvez proporcionar esperança e novos recomeços seja a nossa principal tarefa. [...] além de ensinar eu aprendo todos os dias com as vivências dos alunos.

A construção de um ambiente cooperativo junto com os estudantes, a realização das assembleias, a elaboração das regras negociáveis e não negociáveis, assim como das sanções que buscassem reparação aos danos, foram resultados do exercício sistemático do diálogo: ter voz e dar escuta.

No ano de 2018 integraram à equipe as professoras de Língua Portuguesa e de Inglês. Contamos também com uma equipe de psicólogos voluntários com formação na área de Psicanálise, que promovem discussões pertinentes à adolescência. A equipe atuou uma vez na semana, com um tempo em cada grupo. Nasceu o “O Dialogando”, momento institucionalizado que surgiu da necessidade de escuta dos estudantes.

Os depoimentos de adolescentes que participaram do projeto demonstram nas relações entre pares e com os profissionais, o exercício do respeito mútuo - fonte e ao mesmo tempo resultado da cooperação. Seguem alguns excertos ilustrativos.

Aqui é mais legal, eles têm paciência com a gente, a gente tem liberdade pra falar o que a gente quer, os professores, é legal com a gente. Nas outras escolas [...] de vez em quando eu dava motivo, fazia bagunça. Teve alguma vez que me chamaram de vagabundo, de marginal, só porque eu não fazia nada dentro da sala. Eu ia para a escola, sentava lá no fundo e não fazia nada, sei lá, não gostava da escola. Aqui eu gosto da aula do Lucas (professor de história), é legal saber o que os outros fez, é legal, a gente conversa bastante, tenho admiração pelo jeito que ele faz o trabalho dele. Nas outras escolas eu não via isso. Minha mãe me chamava e eu não queria ir...matava aula... aqui a gente aprende a conviver com os outros, a conseguir fazer as coisa melhor também, com ajuda das pessoas. Quero fazer faculdade de videogame criar jogos (N., 16 anos).

O respeito na relação com a autoridade (nesse caso, com o professor) não é imposto e sim, conquistado. A autoridade do professor é

concedida pelos alunos, a partir da admiração despertada. O que se **impõe** é a obediência pelo medo. A postura acolhedora e respeitosa dos professores promove a admiração dos estudantes e, por consequência, o respeito. Os depoimentos, a seguir, refletem a qualidade das relações estabelecidas entre os professores e alunos:

*Foi melhor estudar aqui do que na outra escola. Aqui **a gente é amigo de todo mundo** e os professores são mais legais [...]. Nas outras escolas eles não se importam se a gente está aprendendo ou não, mas **aqui eles se importam muito**. As aulas do Luiz e do Lucas são boas. Tenho um pouco de dificuldade com a Ana Cláudia, mas ela explica bem e é paciente. O Fábio é um professor que conversa com a gente, é bom e também é amigo. Ele e o Lucas são professores homens que conversam muito com a gente. Queria que tivesse Ensino Médio aqui. Sempre fui de faltar muito, mas aqui não. Falto muito menos. Aqui é como se fôssemos uma família. **Não tem tantas piadinhas e preconceitos**. É bem melhor (R., 15 anos).*

Eu achei bem legal estudar aqui, os professores dão mais atenção, explicam mais. Fazemos mais amizades, brincamos uns com os outros [...] Aprendi bastante também. Venho mais aqui. Acho legal a aprendizagem por temas. Aprendemos coisas novas. Tem coisas que podemos usar na vida toda (B., 15 anos).

As relações respeitosas favorecem a qualidade da aprendizagem. Codo e Gazzotti (1999, p. 50), afirmam que “é por meio do estabelecimento das relações afetivas que o processo de ensino-aprendizagem se realiza”. Destacamos no próximo excerto, o valor do conhecimento sendo alimentado e fortalecido pela afetividade presente no trabalho dos professores.

Achei aqui bom pelos temas diferentes, o jeito diferente de dar aulas, vendo como funcionam as coisas. Gostei bastante dos professores, temos mais liberdade, sem receio de falar com os professores. Aprendemos coisas relacionadas à cultura, religião, profissões [...]. Todos os professores são bons em explicar as coisas [...]. As meninas do Dialogando também são legais, falam sobre assuntos interessantes e sobre coisas importantes para a convivência (L., 15 anos).

As representações positivas de si em relação ao conhecimento foram sendo construídas à medida que o ambiente inspirava confiança:

Os professores daqui são bem melhores. Em outras escolas eles não explicam quantas vezes for preciso. Aqui me desenvolvi melhor, consigo conversar melhor, falar... na outra escola nem perguntava nada. Aqui meu comportamento é bem melhor. Converso, mas faço tudo. O Luiz sabe explica as coisas de uma forma que consigo entender. Isso acontece com todos os professores. (H., 16 anos).

Gostei de estudar aqui [...]. Notei mudanças em mim mesmo, em relação ao meu caderno, à minha educação. Eu era bem atrevido nas outras escolas. Estou satisfeito com as notas que tiro aqui. Gostei dos professores, principalmente por eles não terem preguiça de levantar da cadeira para nos ajudar e são brincalhões. Temos aulas diferentes, música, as psicanalistas. (L. 17 anos).

Embora emocionantes, os depoimentos também denunciam fortemente os equívocos cometidos nas escolas em que a postura inadequada de um professor fere o compromisso com a formação e desenvolvimento dos alunos.

AVANÇOS, DESAFIOS E CONSIDERAÇÕES

O êxito nas avaliações de reclassificação tem sido expressivo. No final de 2018 tivemos 40 dos 54 estudantes, aprovados para o Ensino Médio. Temos acompanhado o desempenho de alguns, durante essa nova etapa, e é surpreendente o quanto se engajaram com os estudos. O que ainda é significativa é a evasão: foram 12 evadidos e 02 reprovados. O compromisso da equipe inclui o olhar vigilante para com os abandonos. Tomar conhecimento da perda de alunos para situações como as drogas, relações conjugais precoces e outras tantas em que há evidências do espectro da desigualdade social soterrando perspectivas mais positivas de vida, é doloroso e ao mesmo tempo assustador. No entanto, a proposta desenvolvida gera uma perspectiva otimista quanto à inclusão social, assim como quanto à evasão e à frequência dos estudantes. Um dos parceiros do projeto, profissional que atua como assistente social em uma Casa Lar

onde alguns dos nossos alunos são acolhidos, destaca mais engajamento dos jovens ao Projeto do que quando cursavam o ensino regular:

Diante desta realidade, nos valem do trabalho desenvolvido no ECA Horizonte como ferramenta de inserção social. Devido ao fato de que além de encontrar outros adolescentes na mesma condição e com histórias de vida parecidas, os mesmos se deparam com uma equipe de professores que acolhem suas dificuldades e trata-os de acordo com suas potencialidades individuais. Isso faz com que estes encarem o ambiente escolar como lugar de apoio, se reconhecem uns nos outros na busca por pertencimento e fortalece os vínculos sociais e institucionais.

A experiência que temos é de uma surpreendente adesão e frequência escolar por parte de nossos acolhidos, com relatos de meninos que evadiram ao tratamento na Unidade de Acolhimento mas continuaram frequentes às aulas no ECA Horizonte.

Promover uma educação em que a aprendizagem cooperativa seja institucionalizada é um caminho para o combate e a prevenção da violência nas escolas. No entanto, demanda uma mudança de paradigma quanto à gestão de sala e ao trabalho com o conhecimento. O que seguramente não ocorre de maneira fácil, e nem rapidamente. Exige estudo e dedicação por parte dos profissionais.

A experiência do ECAH tem inspirado profissionais da rede para uma gestão de sala mais humanizada. A possibilidade de protagonismo e êxito é oferecida a todos os alunos pela dinâmica cooperativa. Logo, há uma percepção positiva frente ao processo de construção do conhecimento tornando o ambiente de aprendizagem mais fértil. Nessa direção, é imprescindível considerar os ensinamentos de Piaget (1994 [1932]) que ressalta as relações de cooperação como promotoras da autonomia moral e intelectual.

Em momentos de insegurança como os atuais, em que as políticas públicas se distanciam das pautas sociais e educacionais, cabe a nós, educadores, o compromisso de resistir e garantir a função da escola como formadora de seres humanos mais justos e comprometidos uns com os outros; que tenham na cooperação um modo de existência.

Figura 4 - Aprendizagem cooperativa na prática.



Durante as aulas, estudantes ficam sempre em grupo e se ajudam. Créditos: Busatte (2018).

Figura 5 - Produções dos alunos.



Mosaicos. Créditos: Busatte (2018).

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, A. E.; LINHARES, M. B. M.; & MARTINEZ, F. E. História de desenvolvimento e comportamento de crianças nascidas pré-termo e baixo peso (<1.500g). *Psicologia Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-33, 2001.
- CODO, W.; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade. In: CODO, W. (dir.). *Educação, carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 48-59.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. *Da violência escolar à cooperação na sala de aula*. Americana: Adonis, 2016.
- LA TAILLE, Y. *Vergonha: a ferida moral*. São Paulo: Vozes, 2002.
- LA TAILLE, Y. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MARTURANO, E. M. A. Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 15, n. 2, p. 135-142, 1999.

- PIAGET, J. *Problemas de psicología genética*. Rio de Janeiro: Forense, 1972.
- PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. [Original de 1932].
- PIAGET, J. Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo del niño. *In: DELAHANTY, G.; PERRÉS, J. Piaget y el psicoanálisis*. México: Ed. Universidad Autónoma Metropolitana, 1994. [Original de 1953-54].
- SOUZA, M. P. R. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. *In: MACHADO, A. S.; SOUZA, M. P. R. (org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 18-33.
- VINHA, T. P. *Os conflitos interpessoais na relação educativa*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- VINHA, T. P. Os conflitos interpessoais na escola. *In: GARCIA, J.; TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Indisciplina, conflitos e bullying na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.
- TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. *Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleia na escola*. Campinas: Mercado de letras, 2007.
- TOGNETTA, L. R. P. *et al. Um panorama geral da violência na escola e o que se faz para combatê-la*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.