

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FRANCISANE NAYARE DE OLIVEIRA MAIA

**“PROFESSORA, POR QUE OS ANIMAIS SE RESPEITAM E OS HUMANOS
NÃO?” A CONVIVÊNCIA ÉTICA PEDE PASSAGEM: EDUCAÇÃO EM VALORES
EM TERCEIROS ANOS DO PERÍODO INTEGRAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

MARÍLIA
2019

FRANCISANE NAYARE DE OLIVEIRA MAIA

“PROFESSORA, POR QUE OS ANIMAIS SE RESPEITAM E OS HUMANOS NÃO?” A CONVIVÊNCIA ÉTICA PEDE PASSAGEM: EDUCAÇÃO EM VALORES EM TERCEIROS ANOS DO PERÍODO INTEGRAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Dra. Alessandra de Moraes.
Apoio Financeiro: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

MARÍLIA

2019

M217"

Maia, Francisane Nayare de Oliveira

"Professora, por que os animais se respeitam e os humanos não?" A convivência ética pede passagem: : educação em valores em terceiros anos do período integral de uma escola pública / Francisane Nayare de Oliveira Maia. -- Marília, 2019

180 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Alessandra de Moraes

1. Ensino Fundamental. 2. Convivência na escola. 3. Educação Integral. 4. Educação em Valores. 5. Aprendizagem Cooperativa. I. Título.

FRANCISANE NAYARE DE OLIVEIRA MAIA

**“PROFESSORA, POR QUE OS ANIMAIS SE RESPEITAM E OS HUMANOS NÃO?” A
CONVIVÊNCIA ÉTICA PEDE PASSAGEM: EDUCAÇÃO EM VALORES EM
TERCEIROS ANOS DO PERÍODO INTEGRAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

BANCA EXAMINADORA

Presidenta e Orientadora: Dra. Alessandra de Moraes. Universidade Estadual Paulista –
UNESP – campus de Marília – SP

Membro Titular: Ana Paula Cordeiro. Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus
de Marília – SP

Membro Titular: Carmen Lúcia Dias. Programa de Pós-Graduação em Educação -
UNOESTE, Presidente Prudente - SP

Marília, 30 de Março de 2019

A ESCOLA

Escola é...

o lugar onde se faz amigos

*não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...*

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda,

que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,

O coordenador é gente, o professor é gente,

o aluno é gente,

cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

na medida em que cada um

se comporte como colega, amigo, irmão.

*Nada de 'ilha cercada de gente por todos os
lados'.*

*Nada de conviver com as pessoas e depois
descobrir*

que não tem amizade a ninguém

*nada de ser como o tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.*

*Importante na escola não é só estudar, não é
só trabalhar,*

é também criar laços de amizade,

é criar ambiente de camaradagem,

é conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora , é lógico...

numa escola assim vai ser fácil

estudar, trabalhar, crescer,

fazer amigos, educar-se,

ser feliz.

– Paulo Reglus Neves Freire

*Às crianças que me fizeram ver cores, vida, encantos e desencantos
no ambiente escolar.*

*À Alessandra de Moraes, por me ajudar a trilhar esse caminho com leveza e
ternura, mostrando-me que a “Educação é um ato de amor e coragem”.*

Aos meus ancestrais, que não tiveram a oportunidade de estudar.

AGRADECIMENTOS

Se eu fosse me arrepender de alguma coisa (na verdade, me arrependo de várias), seria de não ter agradecido adequadamente a quem é importante na minha vida. Mas dizer um simples e sincero "obrigada" às pessoas cuja mera existência tem tornado a minha vida melhor é algo que eu gostaria de fazer com mais frequência. Afinal, é muito fácil (BRADLEY TREVOR; GREIVE, 2008, p.5).

Gratidão é a palavra certa para expressar o que senti ao ver esse trabalho concluído e poder encerrar mais um ciclo de minha vida. Dessa forma, deixo algumas palavras “às pessoas cuja mera existência tem tornado a minha vida melhor”.

E começo pela pessoa que me colocou no mundo, minha mãe Silmara: sem ela, nada seria possível. Foi mãe, foi pai e com maestria me ensinou tudo que eu precisava para seguir em busca dos meus sonhos. Obrigada por não medir esforços para que eu alcançasse todos os meus objetivos.

À minha irmã Francine, por todo auxílio para que eu conseguisse estudar. Por compreender a minha ausência e estar sempre ao alcance do meu grito.

Aos meus irmãos Luiz Fernando e a Maria Luiza, que me ensinam tanto sobre o amor incondicional.

À Iolanda, Graça, Ana e Fernando, por tudo que fizeram por mim todos esses anos, contribuindo imensamente na minha formação pessoal e profissional. Sou muito grata por tê-los em minha caminhada de vida.

Ao Silvio, meu amigo e companheiro, pelo incentivo, pela compreensão, paciência e amor durante a realização desta pesquisa.

À Dra. Ana Paula Cordeiro, minha primeira orientadora de iniciação científica e hoje membro da minha banca de mestrado. É uma alegria tê-la nesse momento especial da minha vida. Agradeço-a por todos os ensinamentos, pela amizade, cumplicidade, cuidado e carinho. Com gratidão lembrei-me dos momentos como os que vivemos nos projetos “Oficinas de Teatro da UNATI- UNESP” e “LUDIBUS – o

ônibus da alegria”, os quais você coordenava com muito zelo. Como você sempre dizia: “Tem muita coisa bacana que fizemos que não dá para colocar no Currículo Lattes, mas com certeza ficará num lugar melhor e muito mais especial. ” Obrigada, querida Ana pela leitura cuidadosa do texto e contribuições que permitiram a conclusão de um trabalho com maior qualidade!

À Dra. Carmem Lúcia Dias, que gentilmente aceitou participar do exame de qualificação e defesa, contribuindo imensamente para o trabalho. Sinto-me honrada por tê-la como membro da banca, auxiliando-me na construção do saber. Obrigada, querida Calu, pela leitura cuidadosa do texto e contribuições para o aprimoramento deste trabalho.

Às doutoras Patrícia Unger Bataglia e Ana Claudia Saladini que gentilmente aceitaram participar como suplentes da banca.

À Laís Marques Barbosa e Andressa Otília Del Evadore, bolsistas do Núcleo de Ensino, pelos momentos partilhados, pelo comprometimento, por terem realizado os relatórios parciais durante a pesquisa e acima de tudo pelo companheirismo e auxílio prestado durante a pesquisa. Gratidão, meninas!

À Silvana Gabriel Quintino Rodrigues, pelas lindas ilustrações da história “Quieres conhecer os Blues”, feitas com muito zelo e carinho, fazendo com que olhos de cada criança brilhassem ao vê-las.

Aos amigos Matheus Estevão e Cilmara Rodrigues, pelo apoio durante a pesquisa.

A todas as crianças que participaram do projeto, vocês me ensinaram muitas coisas, fizeram-me desconstruir teorias, reconstruí-las de uma forma muito mais coerente com a realidade escolar. Proporcionaram-me a oportunidade de crescer como pessoa e profissional. A vocês, todo meu carinho e admiração.

À professora participante da pesquisa, pela confiança, parceria e autonomia que nos dava para realizar a intervenção. A sua coragem, competência e dedicação

ao longo do projeto foram fundamentais para o trabalho realizado. E acima de tudo, agradeço-a por permitir aprender e crescer com você!

Agradeço à minha orientadora, Dra. Alessandra de Moraes, por ter me dado a oportunidade de realizar uma Pós-graduação e pelo incentivo necessário para eu conseguir ficar na cidade de Marília. Agradeço-lhe todo o apoio, a dedicação, o carinho, o cuidado com a pesquisa, o aprendizado que foi muito além das questões acadêmicas e acima de tudo o laço de amizade que construímos. Fez-me pensar quando tive de pensar, fez-me refletir, quando tive de refletir e fez-me rir quando precisei rir! Fez-me acreditar ainda mais que “nada acontece por acaso”. E tê-la nessa caminhada ao meu lado, foi um dos presentes mais lindos que a vida me deu. Obrigada pelo cuidado, por sempre dizer “você é capaz”, “empodere-se daquilo que é seu por direito”, e pelos gestos que iluminavam os meus dias, trazendo palavras doces e ternura para minha vida. Obrigada por despertar em mim a necessidade de um olhar sensível para a Educação. A você, toda minha gratidão, admiração e amor.

Ao Núcleo de Ensino da UNESP, pelo apoio dado à pesquisa.

Ao CNPQ pelo auxílio recebido e por tornar possível a realização desta pesquisa.

RESUMO

Considerando os diferentes tipos de violência com os quais as escolas se deparam e as diversas formas de prevenção e tratamento que se deve dar aos mesmos, este projeto teve como objetivos o desenvolvimento de um programa de Educação em Valores e a averiguação de seu efeito em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental do interior do estado de São Paulo. Trata-se de um estudo de caso, com delineamento quase experimental e de abordagem quanti-qualitativa, em que se buscou a verificação do efeito de um fenômeno em um contexto real. Os participantes foram 76 crianças, sendo 28 meninas e 48 meninos, de 08 a 09 anos, de quatro turmas de 3º ano do Ensino Fundamental I. A intervenção teve sua realização em nove encontros durante o ano letivo de 2017. Foi estruturada em torno de atividades para: o favorecimento da tomada de consciência contra a violência e suas formas de manifestação mais frequentes; desenvolvimento de habilidades alternativas à violência, e a identificação com relação aos direitos humanos, estimulando o desenvolvimento da capacidade de coordenar deveres e direitos, colocar-se no lugar do outro e de compreensão das próprias decisões morais. Também foram desenvolvidas estratégias de Aprendizagem Cooperativa. No início do programa as crianças responderam o Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C.) e o Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária (Ensino Fundamental), sendo possível realizar um diagnóstico inicial sobre as relações entre as crianças na sala de aula e de diferentes aspectos relacionados à convivência nesse ambiente. O segundo instrumento foi aplicado no término do programa, para pré e pós- testagem de seus efeitos. São apresentados os relatos das atividades, com as respectivas análises das nove sessões, os dados do pré e pós-teste, assim como os relatos das bolsistas participantes da pesquisa e as entrevistas realizadas com a professora e a coordenadora que acompanharam o projeto. Os resultados indicam que houve melhoria na qualidade de integração e nas estruturas das relações entre os alunos e entre estes e a professora da turma, na capacidade de cooperação, no desenvolvimento da tolerância e rejeição à violência. Também puderam vivenciar e 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.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Convivência na escola. Educação Integral. Educação em Valores. Aprendizagem Cooperativa.

ABSTRACT

Considering the different types of violence that schools face and the different forms of prevention and treatment that should be given to them, this project had as objectives the development of a program of Education in Values and the ascertainment of its effect in a municipal public school of Elementary School in the interior of the state of São Paulo. It is a case study, with a almost-experimental design and quantitative-qualitative approach, in which sought the verification of the effect of a phenomenon in a real context. The participants were 76 children, 28 girls and 48 boys, from 08 to 09 years old, from four classes of 3rd year of elementary school I. The intervention was carried out in nine meetings during the school year of 2017. It was structured around activities to: the promote to making of awareness against violence and its most frequent forms of manifestation; development of alternative skills to violence, and the identification concerning to human rights, stimulating the development of the capacity to coordinate duties and rights, putting oneself in the place of the other and understanding one's own moral decisions. Cooperative Learning strategies were also developed. At the beginning of the program, the children answered the Sociometric Questionnaire for Children (QSC) and the Evaluation Questionnaire for Education Programs on Values, Adapting to Diversity and Improving the Convivence in Primary Education (Elementary Education), being possible to make an initial diagnosis about the relationships between the children in the classroom and of different aspects related to the convivence in this environment. The second instrument was applied at the end of the program, for pre- and post-testing of its effects. The reports are presented, with the respective analyzes of the nine sessions, the pre and post-test data, as well as the reports of the participants of the research and the interviews with the teacher and the coordinator who accompanied the project. The results indicate that there has been an improvement in the quality of integration and in the structures of relations between the students and between them and the class teacher, in the capacity for cooperation, in the development of tolerance and rejection of violence. They were also able to experience and treat convivence as an essential aspect; which must be worked, reflected and discussed in the classroom and at school, deserving attention, time and space for this.

Keywords: Elementary School. Coexistence in school. Integral Education. Education in Values. Cooperative Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Família e Escola	30
Figura 2 – Dinâmica “balões coloridos” – 1º momento.....	72
Figura 3 – Dinâmica “balões coloridos” – 2º momento.....	72
Figura 4 – Dinâmica “adivinha quem é” – 1º momento	77
Figura 5 – Dinâmica “adivinha quem é” – 2º momento	78
Figura 6 – Dinâmica “adivinha quem é” – 3º momento	78
Figura 7 – Produção do desenho em grupo.....	84
Figura 8 – Apresentação do desenho em grupo.....	84
Figura 9 – Exposição de arte com os desenhos de todos os grupos	85
Figura 10 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 1ª parte	88
Figura 11 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 2ª parte	88
Figura 12 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 3ª parte	89
Figura 13 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 4ª parte	89
Figura 14 – Construção da história em quadrinhos	90
Figura 15 – Apresentação da história em quadrinho – primeiro momento	91
Figura 16 – Apresentação da história em quadrinho – segundo momento	92
Figura 17 – Dramatização decorrente da contação da história – primeiro momento.....	92
Figura 18 – Dramatização decorrente da contação da história – segundo momento.....	93
Figura 19 – Dinâmica “Bingo dos sons	99
Figura 20 – Dinâmica: “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”	99
Figura 21 – Dinâmica autorretrato – 1º momento: reconhecimento de si.....	104
Figura 22 – Dinâmica autorretrato -2º momento: contornando o colega.....	105
Figura 23 – Dinâmica autorretrato – 3º momento: desenho com suas próprias características	105
Figura 24 – Dinâmica autorretrato – 4º momento: apresentação final para a turma	106
Figura 25 – Círculo positivo	110
Figura 26 – Sociograma – 3º Ano A	111
Figura 27 – Sociograma – 3º Ano B	112
Figura 28 – Sociograma – 3º Ano C	113

Figura 29 – Sociograma – 3º Ano D	114
Figura 30 – Papéis que as crianças ocuparam	116
Figura 31 – Funções que cada papel deve desenvolver	117
Figura 32 – Dinâmica – Pano encantado	119
Figura 33 – Montagem dos grupos	120
Figura 34 – Dinâmica – Castelo.....	120
Figura 35 – Apresentação dos castelos	121
Figura 36 – Elaboração do Código de cooperação – 1º momento.....	125
Figura 37 – Elaboração do Código de cooperação – 2º momento.....	126
Figura 38 – Elaboração do Código de cooperação – 3º momento.....	126
Figura 39 – Elaboração do desenho - a escola que eu tenho x a escola que eu quero.....	127
Figura 40 – Aplicação do questionário de convivência- pós-teste.....	131
Figura 41 – Confraternização	132
Figura 42 – A escola que eu tenho x a escola que eu quero	162

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pré-Implementação da Aprendizagem Cooperativa.....	50
Quadro 2 – Alguns benefícios da Aprendizagem Cooperativa.....	54
Quadro 3 – Participantes da pesquisa e gênero	59
Quadro 4 – Participantes do Pré e Pós-teste por sala e gênero	60
Quadro 5 – Atividades realizadas no programa.....	67

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano A.....	136
Tabela 2 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano B.....	138
Tabela 3 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano C.....	139
Tabela 4 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano D.....	141

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1. Educação Integral	23
2.2. A escola e o desenvolvimento moral.....	29
2.3. “Sugerir quer dizer sujeira, professora? ”: as práticas morais com enfoque nas assembleias de classe	38
2.4. Aprendizagem Cooperativa: o outro ao meu lado para partilhar o conhecimento.....	47
3. OBJETIVOS, MATERIAIS E MÉTODOS	56
3.1. A investigação bibliográfica.....	56
3.2. A pesquisa de campo.....	57
3.2.1. Delineamento	57
3.2.2. Aspectos éticos	57
3.2.3. Local e participantes.....	58
3.2.4. Os instrumentos para diagnóstico e avaliação do programa.....	61
3.3. Forma de análise dos resultados	65
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	67
4.1 Relato dos encontros: a realidade, seus limites e possibilidades!	67
4.2. O olhar da criança sobre a convivência na escola: resultados do pré e pós –teste	135
4.3. As diversas vozes do projeto: análise das entrevistas e relato das bolsistas.....	142
4.4. Análise dos encontros com as quatro turmas	149
5. Considerações finais: a Educação como a arte do encontro, quando a pesquisadora se depara com a sua formação humana	159
REFERÊNCIAS	164
APÊNDICE	167
Apêndice A – Carta de autorização	168
Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido - pais	169
Apêndice C – Termo de assentimento – alunos	171
Apêndice D – auto avaliação da atividade em grupo	173
ANEXOS.....	174
Anexo A – Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C).....	175
Anexo B – Questionário avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores.....	176
Anexo C – Aprovação no Comitê de Ética	180

1. INTRODUÇÃO

Recorrerei, ao longo desta dissertação, à poesia! Porque penso que ciência e arte se encontram, entrelaçam-se e dão vivas cores ao que procurei realizar enquanto pesquisadora. Considero significativo o poema de André Gravetá (S/D) para dar início ao trabalho:

A educação está em todo lugar
É rio profundo
É transbordar
E que façamos dos nós
Elos fortes de uma rede
Que será também correnteza
Quando entendermos que o rio,
- quando é de todos nós
Corre é para o mar.

Após concluir a graduação em Pedagogia e, então, atuar como professora da rede municipal e particular de Educação Básica, tive a oportunidade de transitar por diversos ambientes educacionais. Fui da Educação Infantil à EJA (Educação de Jovens e Adultos), presenciei coisas lindas e angustiantes, sorri e chorei, mas fui construindo meu caminho profissional. E nesse percurso passei a ser uma observadora e questionadora das minhas práticas pedagógicas. Dentre as questões, a que mais me angustiaava eram as indagações sobre como a qualidade nas relações interpessoais e intrapessoais, as incivildades e a falta de valores morais interferiam em todo o trabalho no ambiente educativo.

Essas questões ganharam mais força quando ingressei como docente em uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Por ser um projeto novo no município, crianças de diversas partes da cidade compuseram a sala. Recebi uma turma com 29 crianças, de 03 a 04 anos, vindas de diversos contextos sociais. Era constante a agitação no ambiente, sempre com muitos conflitos entre as crianças, e isso me causava inquietações ao final de cada encontro. Certo dia, ao desenvolver uma atividade com as crianças, uma delas me deu um tapa no rosto. Naquele momento fiquei perplexa, questionando-me sobre o meu papel diante daquela situação. A vontade era não voltar mais para aquele ambiente, mas o fato me causou desequilíbrio e, na medida em que observava as atitudes das crianças e o que elas estavam gerando, fez-me sentir muita vontade de retornar à universidade, pois queria entender as questões ligadas ao desenvolvimento moral, os diferentes tipos de

violência com os quais as escolas se deparam atualmente, e as formas de prevenção e tratamento para tais situações.

É no chão da escola que eu me transformo a cada dia, é ali que a teoria e prática se encontram e novas inquietações surgem e, nesse movimento, é que eu me aproprio e construo novos conhecimentos. A escolha do poema de André Gravetá (S/D) não foi por acaso, pois ele diz que “precisamos ser elos fortes de uma rede”, e desenvolver um projeto cujo objetivo foi fazer uma integração da academia com a realidade escolar permitiu estar em uma mesma “rede de compartilhamento”. Isso foi enriquecedor, pois possibilitou o diálogo e as interações entre os participantes, a universidade e a Educação Básica. Assim como fez-me entender a importância de os professores serem pesquisadores. Nesse sentido, o presente projeto teve como objetivos o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores e a averiguação de seu efeito, em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

A escolha do título *“PROFESSORA, POR QUE OS ANIMAIS SE RESPEITAM E OS HUMANOS NÃO?” A CONVIVÊNCIA ÉTICA PEDE PASSAGEM: EDUCAÇÃO EM VALORES EM TERCEIROS ANOS DO PERÍODO INTEGRAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA.* se deu em um dos encontros com as turmas durante a atividade de brincadeira de roda “cada bicho tem um jeito de ser”. Após as crianças imitarem alguns animais, mostrando suas diferenças, sentamos em círculo para conversarmos sobre o conteúdo abordado na atividade e em um determinado momento uma das crianças perguntou-me: “professora, por que os animais se respeitam e os humanos não?” E continuou: “aqui na escola os colegas não se respeitam”. Esse questionamento me chamou muito a atenção e me mostrou que os problemas de convivência e formação em valores que eu me propunha a entender naquele ambiente, eram também questionamentos das crianças.

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 e entender os conflitos como algo perigoso. O que não possibilita que os estudantes construam estratégias justas, respeitadas 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.

Para Díaz-Aguado (2015) 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.

Para Vinha e Tognetta (2009) para que haja mudanças efetivas na superação de conflitos interpessoais dentro da instituição educativa, não podemos focar apenas no trabalho do professor ou demais profissionais. Os alunos precisam, convivendo, reconhecer um objeto em comum: a convivência harmoniosa.

Nesta investigação e em estudos conhecidos a partir da revisão bibliográfica, Piaget (1932/1994), Puig (2004), Vinha;Tognetta (2009), La Taille; Menin (2009) e Díaz-Aguado (2015), pudemos perceber que a forma que os valores são trabalhados no ambiente educacional contribui para o desenvolvimento da autonomia moral do estudante de modo significativo, melhorando a convivência entre todos e todas da comunidade escolar. Frente a tais desafios, acreditamos que a escola seja capaz de auxiliar na transformação dessa realidade.

Para o desenvolvimento da pesquisa tivemos, como participantes, setenta e seis crianças, pertencentes a quatro salas de terceiro ano do Ensino Fundamental I e a professora responsável, de uma escola pública do Estado de São Paulo. A pesquisa teve delineamento do tipo quase-experimental, contando com três fases: pré-teste, intervenção pedagógica e pós-teste.

A trajetória desta dissertação foi organizada em cinco capítulos. O primeiro apresenta a introdução. O segundo capítulo contém a fundamentação teórica, dividida em quatro partes. A primeira aborda a temática da Educação Integral, em que explicitamos seu percurso no Brasil e sua relevância para a criação de uma educação mais humanizada e que reconheça o estudante como protagonista na elaboração de seu conhecimento. A segunda, fundamentada em Jean Piaget e seus estudiosos, aborda o desenvolvimento moral e o papel da escola. A terceira é composta pela definição de práticas morais, com ênfase nas assembleias de classe, tendo como referencial Puig (2004) e Araújo (2004), que trazem contribuições sobre o espaço escolar como ambiente sociomoral e sua importância ao desenvolvimento integral do aluno. Na quarta apresentaremos a Aprendizagem Cooperativa, destacando sua importância para a Educação em Valores e a adaptação da escola às atuais mudanças sociais. No terceiro capítulo, são descritos os objetivos e a metodologia, com o delineamento da pesquisa, os participantes, o local de realização e os procedimentos de coleta de dados. Após, no quarto capítulo são apresentados os relatos dos nove

encontros, com suas respectivas análises, assim como os resultados do pré e pós-teste, análise das entrevistas com a professora e a coordenadora e relatos das bolsistas. Por fim, no quinto capítulo, tecemos nossas considerações finais, apontados os limites e os alcances da intervenção realizada em prol do desenvolvimento da autonomia moral da criança e da qualidade da convivência na escola.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo contempla a fundamentação teórica que embasa o presente estudo. Nele, primeiramente, são apresentados e discutidos os conceitos que podem ser encontrados na literatura sobre Educação Integral. Em seguida, discorremos sobre a escola e o desenvolvimento moral. Após, apresentamos o conceito de práticas morais e de assembleias de sala. Para finalizar a parte teórica, dedicamo-nos a apresentar os conceitos da Aprendizagem Cooperativa e sua relevância para auxiliar as escolas a se adaptarem às mudanças sociais.

2.1. Educação Integral

Segundo Talaveras (2017), a história da Educação Integral no Brasil iniciou-se na segunda metade do século XX com diversos movimentos, entre eles: o Movimento Anarquista, o Movimento Integralista Brasileiro, o Movimento Liberal e o Movimento Católico. Cada movimento tinha uma proposta diferente, mas todos visaram discutir a Educação Integral. Teixeira (1957 apud TALAVERES, 2017) defendeu uma escola de qualidade, onde os alunos tinham direito a espaços adequados para realizar atividades acadêmicas, de esportes, lazer, arte e cuidados com saúde e higiene, pois uma educação de qualidade não poderia ser oferecida em curtos espaços de tempo e, por esse motivo, priorizava a escola de tempo integral, na qual o aluno permaneceria por sete horas diárias.

Segundo a autora, o envolvimento de Anísio Teixeira com a Educação Integral iniciou-se em 1932 quando participou do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, juntamente com Fernando de Azevedo, Cecília Meirelles e outros vinte e três intelectuais brasileiros. Tinham como objetivo implementar um Sistema de Ensino Público que integrasse diferentes frentes de aprendizagem: leitura, aritmética, escrita, ciências.

De acordo com Cavaliere (2009, p.85), o termo “Educação Integral” aparece três vezes no texto do Manifesto, com a ideia do direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões em sua formação. Afirma o “direito biológico de cada indivíduo à sua Educação Integral”. O texto utiliza ainda a expressão “formação integral das novas gerações”.

Anísio Teixeira, além de participar do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, deu continuidade ao estudo, discussão e implementação da Educação Integral e das escolas de tempo integral. Em 1952, criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), em Salvador. Havia atividades no “turno” e no “contraturno”. As atividades escolares aconteciam nas escolas-classe enquanto que as atividades do “contraturno” ocorriam nas escolas-parque, oferecendo alimentação, atividades esportivas e artísticas, higiene, socialização, preparo para o mundo do trabalho e discussões sobre cidadania e cultura colaborativa.

Para Anísio Teixeira não se pode conseguir uma formação integral em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos, que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.

Segundo Moll (2012) o debate da Educação Integral no Brasil, foi adiado pelo menos duas vezes. No final da primeira década do século XXI, com os desafios de uma “megapopulação” na Educação Básica, em um contexto social configurado por desigualdades e diversidades, a discussão foi retomada com Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

O movimento de Educação integral teve alguns marcos significativos, entre eles: Escolas-Parque, Escolas-Classe concebidas por Anísio Teixeira nos anos de 40 e 60, e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), pensados por Darcy Ribeiro nos anos de 80 e 90. Tanto Anísio como Darcy defenderam uma educação pública efetivamente democrática, que servisse de fato como uma ponte de inserção plena na vida em sociedade das classes socioeconômicas desfavorecidas. Os dois pensaram em uma escola ampla, com espaços significativos para o processo de socialização e de construção de conhecimento. Essas escolas teriam amplas bibliotecas, espaços esportivos, cozinhas, refeitórios, salas temáticas para arte, dança, teatro e trabalhos manuais e um pátio para o convívio informal e prédios específicos para a aprendizagem do currículo escolar.

Elas também teriam como objetivo a inserção de todos os alunos na sociedade, de forma integral e sem distinção de classe. Os pais de classe social mais alta contemplam seus filhos com diversas atividades em contra- turno como aulas de língua estrangeira, atividades esportivas e artísticas, sabe-se que isso contribui para o

distanciamento das classes. Exatamente por isso que esses dois educadores defendem a escola em tempo integral para os alunos de baixa renda socioeconômica, visto que seus pais não possuem as mesmas condições que os demais. Dessa forma, eles acreditam que o poder público tem que fazer essa oferta para os alunos. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro nos deixam um grande desafio de pensarmos uma forma concreta e definitiva de ampliarmos o tempo de permanência dos alunos nas escolas e o acesso aos bens culturais e artísticos.

Segundo o documento “Educação integral: texto referência para o debate nacional” (BRASIL, 2009, p. 22) nos últimos anos, a implementação da Educação Integral no Sistema Formal se deu por meio da promulgação de legislação específica. No entanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido até se transformar o legal em real. O contexto legal coloca como desafio para a educação, a necessidade de promover articulações e convivências entre programas e serviços públicos, a fim de expandir sua ação educativa, o que demanda um compromisso ético com a inclusão social, por meio da gestão democrática e integrada. Nessa perspectiva a Educação Integral deve estar presente nas políticas sociais, mas não pode perder de vista sua especificidade em relação às políticas educacionais dirigidas às crianças, aos jovens e aos adultos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) – Lei nº 9.394/96 prevê a ampliação progressiva da jornada escolar do Ensino Fundamental para o regime de tempo integral (Arts. 34 e 87), também prenuncia que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art. 1º), ampliando os espaços e práticas educativas vigentes. Também afirma que a Educação Integral deve estar inscrita no amplo campo das políticas sociais, mas não pode perder de vista sua especificidade em relação às políticas educacionais dirigidas às crianças, aos jovens e aos adultos, atendendo a um complexo e estruturado conjunto de disposições legais em vigor no país (BRASIL, 2009).

Coligado à Constituição Federal e à LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu Capítulo v, artigo 53, reconhece que o desenvolvimento integral da criança e do adolescente requer uma forma específica de proteção e, por isso, propõe um sistema articulado e integrado de atenção a esse público, do qual a escola faz parte. Já a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano

Nacional de Educação (PNE), a exemplo da Constituição Federal de 1988 e da LDB, retoma e valoriza a Educação Integral, como possibilidade de formação integral da pessoa.

No documento “Educação integral: texto referência para o debate nacional” do MEC, a Educação Integral ocupa centralidade na legislação educacional brasileira. Iniciativas diversas, em diferentes momentos da vida pública do país, levaram esse ideal para perto das escolas, de forma a implantar propostas e modelos pontuais e esporádicos nas escolas Brasileiras.

A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 6).

Nessa perspectiva de Educação Integral, almeja-se que todos os membros da comunidade escolar se tornem sujeitos ativos na construção e socialização de conhecimentos.

De acordo com o documento, as experiências obtidas recentemente reforçam o papel central que a escola deve ter no projeto de Educação Integral e também apontam a necessidade de articular outras políticas públicas que contribuam para a diversidade de vivências que tornam a Educação integral. Com essas premissas, foram instituídos os Programa Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada.

Segundo Arroyo (2012), esses programas visam a oferta de mais tempos e espaços de educação para a infância e a adolescência.

Mostram a consciência política de que ao Estado e aos governos cabe o dever de garantir mais tempo de formação, de articular os tempos-espacos de escolarização com outros tempos-espacos de seu viver, de socialização. Programas que ampliam o dever político do Estado e do sistema educacional. (ARROYO, p.33, 2012).

O Programa Mais Educação surge como uma estratégia para se colocar em prática esse aumento de tempo de permanência nas escolas, bem como na perspectiva da construção de um currículo pedagógico que abranja todas as necessidades, e que possibilite a inclusão progressiva dos estudantes nos processos educativos escolares ampliados e ressignificados. Ele congrega ações conjuntas dos Ministérios da Educação (MEC), Cultura (MinC), Desenvolvimento Social e Combate

à Fome (MDS), Esporte (ME), Ciência e Tecnologia (MCT), Meio Ambiente (MMA) e da Presidência da República (PR). A articulação entre as políticas públicas, poderá se constituir como uma importante intervenção para a proteção social, prevenção a situações de violação de direitos da criança e do adolescente, e, também, para melhoria do desempenho escolar e da permanência na escola, principalmente em territórios mais vulneráveis.

Segundo o documento:

A Educação Integral, na perspectiva presente nesses marcos legais, pode transformar a escola em contexto mais atrativo e adequado à realidade e às demandas de crianças e de adolescentes brasileiros e de suas famílias, pois permite, a essa instituição, suplantando possíveis ideias de “hiperescolarização” ou de instituição total e, aos governos, integrarem e ampliarem a cobertura de suas ações sociais. A Educação Integral, nesta proposta em construção, não replica o mesmo da prática escolar, mas amplia tempos, espaços e conteúdos, buscando constituir uma educação cidadã, com contribuições de outras áreas sociais e organizações da sociedade civil. (BRASIL, 2009)

Entretanto no portal do MEC foi lançado um novo modelo do programa, “Programa Novo Mais Educação”, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017 (Brasil, 2017), que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola, o que ocasionou mudança na finalidade do primeiro programa lançado. A implementação do programa se dá por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar.

Apesar de o documento abordar as atividades mencionadas acima, ele coloca como finalidade contribuir para a:

- I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II - redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III - melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais – 3º e o 9º ano do ensino fundamental regular.
- IV - ampliação do período de permanência dos alunos na escola. (BRASIL, 2017)

Baseado no que o documento apresenta como finalidade do novo programa, podemos constatar que não existe preocupação com a formação integral dos alunos

e segundo D' Ambrosio (2012 p.106) a Educação Integral demanda que na escola seja proposto, defendido e vivenciado um sistema de valores subordinados à ética maior de respeito, solidariedade e cooperação. Para o autor, o sistema educacional parece ser o melhor caminho para que se alcance um comportamento ético da sociedade. E ainda, aponta a necessidade de uma ampla reconceitualização da educação, focalizando na formação de valores, pois o autor acredita que é essa a essência para o despertar de uma nova consciência para que exista dignidade nas relações.

D' Ambrosio (2012, p. 107) ressalta que a maioria dos países adotou a Declaração de Nova Delhi de 1993, por reconhecer que “ a educação é o instrumento preeminente da promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural. Destaca ainda, que essa declaração contribuiu para a formação de Educação em Valores, pois eles estão associados à ação educativa. Nesse sentido, Brandão (2012, p.47) dirá que “ é essencial na educação: a formação da pessoa humana.

Segundo Moll (2007 apud Brasil, 2009 p.27) a proposta de Educação Integral concretiza o ideal de uma Educação Pública Nacional e Democrática, contextualizada historicamente, de acordo com os desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI. Para Guará (2006 apud Brasil, 2009, p. 27), contemplar a perspectiva humanística da educação como formação integral implica: “compreender e significar o processo educativo, como condição para a ampliação do desenvolvimento humano.” Moll (2007 apud Brasil, 2009 p.27) afirma que a Educação Integral é fruto de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil, de forma a assegurar o compromisso coletivo com a construção de um projeto de educação que estimule o respeito aos direitos humanos e o exercício da democracia.

Nesse sentido, o debate para construir uma proposta de Educação Integral representa a criação de estratégias que assegurem a todos os estudantes o acesso aos meios de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens, à crítica com ênfase na produção de comunicação como instrumento de participação democrática. Trata-se de proporcionar uma formação que reconheça a diversidade como patrimônio imaterial fundamental da sociedade, que incentive a educação ambiental e o respeito aos direitos humanos. (Brasil, 2009 p.28). Rabelo (2012, p. 126 apud MOLL, 2012) que ressalta: “Para o desenvolvimento integral do ser autêntico, é preciso um olhar

para a educação de modo amplo, integral e que acolha em seu debate a arte de re-significar tempo e espaço.”

Um dos pressupostos da Educação Integral é a participação ativa dos sujeitos no seu processo de formação. Nesse sentido, na seção seguinte, discorreremos sobre a escola e o desenvolvimento moral, pois faz-se necessário pensarmos como a escola pode contribuir para o desenvolvimento e a construção da moralidade autônoma do sujeito.

2.2. A escola e o desenvolvimento moral

Na sociedade contemporânea os valores estão sendo motivos de questionamentos e discussões. La Taille e Menin (2009) tecem reflexões sobre a questão contemporânea: “Estaríamos vivendo tempos de “crise de valores” ou tempos de “valores em crise”.?

Segundo La Taille e Menin (2009, p. 10)

‘Crise de valores’ carrega a noção de que os valores morais estariam ‘doentes’ e, portanto correndo perigo de extinção. E “valores em crise”, por sua vez, carrega a noção de que os valores morais não desaparecem, mas estariam mudando de interpretação. Assim, “crise de valores” remete à presença ou à ausência de legitimação da moral, enquanto “valores em crise” faz-nos pensar em um processo de transformação dos referidos valores, mas não em sua ausência ou em seu progressivo desaparecimento.

Segundo os estudos realizados pelos autores, vivemos tempos de “valores em crise” e uma das grandes questões que temos presenciado, principalmente nas redes sociais, é se a escola deve ou não se preocupar com a formação dos valores sociomorais de seus estudantes. Para exemplificar e darmos início às discussões relacionadas ao tema, fizemos uso de uma fotografia que percorreu em uma página de Educação no Facebook.

Figura 1 – Família e Escola



Fonte: Grupo Professores de Educação Infantil no Facebook (2018)

Essa figura provoca o diálogo por meio das perguntas: Família- educa e Escola- ensina? O papel da escola é ensinar “Português, Matemática, História, Ciências, Geografia, Inglês e Educação Física”?

Segundo Araújo (2004) diante dos diversos contextos de formação, a família é um dos primeiros espaços de socialização, é onde as crianças têm contato com valores produzidos pela cultura em que vivem, proporcionando referências sobre quem ela é e como viver em sociedade. De outro lado, temos a escola, espaço tradicional em que valores coletivos e universais também são produzidos. Contudo qual é o papel da escola no desenvolvimento moral dos estudantes?

Podemos observar, com base nos comentários dos professores a essa figura postada, que há uma separação entre as questões relacionadas à Educação em Valores daquelas vinculadas às disciplinas do currículo.

De acordo com os internautas professores:

Precisamos colocar um cartaz desse em todas as escolas (P1, 2018).

Toda escola deveria ter esse comunicado bem legível na entrada! (P2, 2018).

Em toda reunião de pais e mestres deveria ser lido (P3, 2018).

Sabemos que educação vem de casa, ou pelo menos deveria vir. Porém, hoje em dia não podemos esperar que venha só de casa, quase sempre é na

escola que as crianças aprendem esses hábitos. Bom seria se a escola apenas, reforçasse isso (P4, 2018).

Bons dizeres para constar em lembranças e convites para pais (P5, 2018).

Achei tão interessante concordo muito (P6, 2018).

Todas estas básicas noções deveriam vir prontas sabidas através dos responsáveis e a escola teria mais tempo para dedicar as matérias (P7, 2018).

Não é verdade mesmo ...tratam os professores como se fossem babás de seus filhos e esquecem de cumprir seus verdadeiros papéis que é ser pais de fato!!! (P8, 2018).

Toda escola deveria ter esse comunicado bem legível na entrada!!! Quem sabe assim entenderiam o papel do professor na sociedade (P9, 2018).

Segundo os relatos observa-se que os professores defendem o que é retratado na Figura 1, o que nos faz questionar se os professores têm conhecimento dos documentos que preveem a Educação em Valores e temas relativos à temática na escola. Podemos nos questionar se seria de competência de a escola educar moralmente. Consideramos que a Educação Moral é de responsabilidade da sociedade como um todo, não cabendo apenas à escola. Mas, isso não significa que a escola não tenha papel fundamental na mesma, muito pelo contrário, esse ambiente exerce grande influência moral sobre os alunos.

Segundo Carvalho (2002) “[...] A escola é regida por valores, práticas e objetivos institucionais decorrentes da peculiaridade da sua história e de sua tarefa social de iniciação dos jovens no mundo público” (p. 163). Para que esses valores se desenvolvam, é importante que o indivíduo seja ativo nessa construção. Além disso, é fundamental que, no ambiente escolar, eles estejam de fato presentes nas relações, privilegiando a qualidade das mesmas.

Alguns estudos (ARAÚJO, 1993; DEVRIES; ZAN, 1995; TOGNETTA, 2003; VINHA, 2000, 2003 apud CARVALHO, 2002) indicam que as escolas influenciam de modo significativo na formação moral das crianças e jovens. Os autores ressaltam que não podem ser desconsideradas as influências exercidas pela família, mas é preciso mudar a crença reducionista de que a escola é impotente diante das questões morais. As pesquisas buscaram confirmar que o desenvolvimento da moralidade está relacionado à qualidade das relações que se apresentam nos ambientes sociais nos quais o indivíduo interage (escola, família, etc.), se mais cooperativas ou autoritárias (ARAÚJO, 2007).

Segundo Vinha e Tognetta,

Diversos estudos têm confirmado que o desenvolvimento moral está relacionado à qualidade das relações que se apresentam nos ambientes sociais nos quais a criança interage e, obviamente, essas relações não ocorrem apenas na família. Aliás, é preciso que a criança possa ter experiências de vida social para aprender a viver em grupo, e a escola é um local muito apropriado para essa vivência. Pesquisas nacionais e internacionais indicam que as escolas influenciam de modo significativo na formação moral das crianças e dos jovens, quer eles queiram, quer não. (VINHA; TOGNETTA, 2009, p. 529)

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.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como um dos seus objetivos que os estudantes do Ensino Fundamental I, sejam capazes de:

[...] compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito [...] (BRASIL, 1997).

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 realizamos 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 papel da escola. Porém, apesar de muitas escolas contemplarem essa temática no plano político pedagógico como um de seus objetivos, isso dificilmente acontece.

Ainda de acordo com os PCNs:

A escola deve ser um lugar onde cada aluno encontre a possibilidade de se instrumentalizar para a realização de seus projetos; por isso, a qualidade do ensino é condição necessária à formação moral de seus alunos. Se não promove um ensino de boa qualidade, a escola condena seus alunos a sérias dificuldades futuras na vida e, decorrentemente, a que vejam seus projetos de vida frustrados. Ao lado do trabalho de ensino, o convívio dentro da escola

deve ser organizado de maneira que os conceitos de justiça, respeito e solidariedade sejam vivificados e compreendidos pelos alunos como aliados à perspectiva de uma “vida boa”. Dessa forma, não somente os alunos perceberão que esses valores e as regras decorrentes são coerentes com seus projetos de felicidade como serão integrados às suas personalidades: se respeitarão pelo fato de respeitá-los. (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, a escola, enquanto instituição formadora ocupa papel essencial no processo de desenvolvimento moral, pois segundo Araújo (2007) o papel da escola é o de uma instituição socialmente responsável não só pela democratização do acesso aos conteúdos culturais historicamente construídos, mas também o de co-responsável pelo desenvolvimento individual de seus membros (em todos os seus aspectos), objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática. Para isso, ela deve tomar para si a responsabilidade de também trabalhar o desenvolvimento das capacidades cooperativas ao mesmo tempo que respeitando as diversidades das crianças.

La Taille (2007) ressalta a importância de a Educação Moral focalizar o desenvolvimento do juízo moral, pois uma educação que visa efetivamente o desenvolvimento da autonomia e não a simples obediência às regras impostas, não pode ser reduzida à transmissão de valores por meio de discursos, imposição de normas e sanções.

Em consonância com o que La Taille (2007) ressalta acima, escola pode favorecer o desenvolvimento da autonomia moral, porém deve ter consciência dos meios e fins dessa educação, levando-se em conta que os meios devem ser coerentes com os fins. Piaget (1930/1998) defende que se o fim da Educação Moral é a formação de sujeitos autônomos, a melhor maneira para alcançar essa formação, são os métodos ativos.

Para Piaget (1930/1998) o método ativo busca: “1º não impor pela autoridade aquilo que a criança possa descobrir por si mesma; 2º em consequência, criar um meio social especificamente infantil, no qual a criança possa fazer as experiências desejadas (p. 48)”. São exemplos desses métodos: “Liga da Bondade: apresentada em 1912 no Congresso de Educação Moral de Haia, que tinha por objetivos a formação do caráter e o cultivo da bondade. Na atividade a criança se compromete a perguntar-se, todas as manhãs “ o que poderá fazer de bom durante o dia” e a noite ela faz uma reflexão par ver se atingiu o resultado desejado.

Os resultados, positivos e negativos são inscritos em uma folha e depositadas em uma caixa na classe de forma anônima. Todas as anotações são lidas na classe

e os assuntos que surgem são trabalhados com as crianças, de forma que se garanta sua participação ativa, pois são os próprios atos das crianças que são discutidos. Também, por ser uma “liga” uma mutualidade é criada entre as crianças, propiciando um forte empenho em conjunto. Outro aspecto importante nesse tipo de atividade é o papel do pedagogo, pois ele não deve substituir o julgamento do aluno pelo seu, seu papel é de ajudar as crianças quando for solicitado por elas a relacionar as suas experiências com temas morais e também, proporcionar à classe uma autonomia suficiente para organização das “ligas”.

Outro movimento conhecido como ativo é o: escotismo. Nele a formação do caráter, a ajuda aos outros e o equilíbrio entre a saúde física e moral não são preceitos correntes. O objetivo central dessa atividade é alcançar um equilíbrio flexível entre as duas morais da criança, pois é possível que as crianças aprendam que as relações das pessoas entre si constituem a fonte dos imperativos morais. Elas compreendem que o exemplo é fundamental na Educação e que o respeito unilateral exigia ser moderado pelo respeito mútuo. Entre o escoteiro adulto e o escoteiro criança a hierarquia provoca a diluição entre o respeito unilateral e mútuo e por consequência a assimilação progressiva da moral do dever e da cooperação.

Nesse sentido, a prática das regras dos jogos coletivos, que é uma das atividades mais exercida no escotismo ligou a educação do caráter e do altruísmo a todo um sistema de jogos organizados, pois há a manifestação da moral da colaboração autônoma ligada à criança.

Um dos princípios do método ativo é a cooperação. Assim, o trabalho em grupo é apresentado por Piaget como uma das técnicas que a escola deve utilizar para o desenvolvimento da moralidade. Uma vez que a moral somente é alcançada através da cooperação. Parrat e Tryphon (1998) defendia o uso do “*self-government*” na escola, como treino para o exercício da democracia. Segundo o autor, o *self-government* é um procedimento de educação que confia às crianças a organização da disciplina escolar. Nesse procedimento os estudantes desenvolvem o sentimento de igualdade, solidariedade e justiça, além da noção de sanções fundadas na reciprocidade. O *self-government* tende a “ensinar os indivíduos a sair do seu egocentrismo para colaborarem entre si e a se submeter a regras comuns” (PARRAT; TRYPHON, 1998, p. 14).

Por fim, segundo Parrat e Tryphon (1998), o “*self-government*” enfatiza a autonomia, a cooperação, as decisões próprias do grupo, levando os indivíduos a

saírem do egocentrismo para se tornarem capazes de colaborarem entre si e de respeitar as regras comuns. É neste sentido que Piaget defende o trabalho em grupo como um método escolar para o desenvolvimento do pensamento autônomo e da moralidade.

Piaget (1932/1994) em seu livro *O juízo moral na criança*, realizou um estudo sobre a prática de regras na criança com observação e entrevista por meio do jogo de bolinhas, pois os jogos infantis constituem-se em instituições sociais, e esse jogo consiste em um sistema complexo de regras. Para Piaget (1932/1994, p. 23), “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras”. E ainda: as regras morais, que as crianças aprendem a respeitar, em sua maioria são transmitidas pelos adultos, ou seja, elas já recebem as regras elaboradas, dificilmente são elaboradas a partir de suas necessidades. Já nos jogos sociais, as regras são elaboradas apenas pelas crianças.

Piaget (1932/1994), por meio das suas observações na construção do juízo moral, identifica três momentos: a anomia, a heteronomia e a autonomia. A anomia é natural na criança pequena, e é a ausência da consciência das regras. A anomia deve ser entendida como “o estado de desorganização social”, em que os sujeitos são incapazes de pensar criticamente acerca dos fenômenos que acontecem à sua volta e de integrarem-se em relações sociais (MEIRELES, 2004). Segundo Meireles (2004, p. 70): A anomia é um vocábulo com dupla significação: violação da lei, ou ilegalidade, e ausência de lei preestabelecida. Pode ser entendida ainda como a falta das normas que regem a conduta humana e asseguram a ordem social.

Segundo La Taille (2007) a heteronomia é sujeitar-se às leis vindas de outros. As atitudes e regras decorrem de uma força exterior ao sujeito. Piaget (1932/1994) destaca ainda que a heteronomia seria a falsa liberdade, pois as regras não estão internalizadas no sujeito. O sujeito heterônomo submete-se a regras impostas e necessita que essas venham de seus “superiores”, pois ele ainda não tem a capacidade de, por meio das relações de coletividade, interpretá-las ou modificá-las, se necessário. Para Piaget, as regras devem ser obedecidas, e nunca modificadas. Porém, na ausência de autoridade, as regras são esquecidas.

Segundo Piaget (1932/1994), a consciência moral evolui da heteronomia para a autonomia. A autonomia “corresponde à cooperação, ao respeito mútuo, à negociação dos acordos, ao equilíbrio dos poderes, à vigilância mútua” (LIMA, 1980,

p.83). A autonomia é quando o sujeito adquire consciência das regras e na interação com o outro, ele elabora suas próprias leis e as segue por vontade própria. Segundo Piaget (1932/1994), na autonomia moral o sujeito chega a um nível em que ele é regulado pelos seus próprios valores, predominando-se o respeito mútuo, baseado nas relações de cooperação em que todos são iguais e tem voz ativa. Por sua autonomia o indivíduo é livre para fazer suas escolhas de forma racional.

Piaget (1932/1994, p. 94) no estudo das regras do jogo identificou dois tipos de morais, que embora distintas são complementares na socialização: a moral da coação e a moral da cooperação. Essas duas morais são divididas por processos formadores. O primeiro processo é a coação moral do adulto, que resulta na heteronomia e, por consequência, no realismo moral. A coação moral é caracterizada pelo respeito unilateral: “[...] esse respeito é a origem da obrigação moral e do sentimento do dever: toda ordem, partindo de uma pessoa respeitada, é o ponto de partida de uma regra obrigatória”.

A moral da coação, está relacionada ao dever e à heteronomia, pois a criança concebe a regra ao pé da letra, define o bem pela obediência e passa a avaliar os seus atos não em função da intenção, mas sim em função de sua conformidade com as regras estabelecidas, daí a responsabilidade objetiva. Já a moral da cooperação, que tem por princípio a solidariedade, supõe a organização de dois ou mais indivíduos, na qual haja discussão e troca dos diferentes pontos de vista. A autonomia, que é própria da cooperação, acarreta a responsabilidade subjetiva. A cooperação não é, portanto, um sistema de equilíbrio estático, como ocorre na coação. Portanto:

A coação social e a cooperação não chegam a resultados morais comparáveis. A coação social – entendemos assim toda relação social na qual intervém um elemento de autoridade e que não resulta, como na cooperação, de pura troca entre indivíduos iguais- tem como efeitos sobre o indivíduo resultados análogos aos da coação adulta em relação ao espírito da criança. Porque, na realidade, os dois fenômenos constituem apenas um só, e o adulto, dominado pelo respeito unilateral dos “velhos” e da tradição, conduz-se à maneira de uma criança. ”(PIAGET, 1932/1994, p.253)

Piaget (1932/1994) ressalta que não é apenas em decorrência de maturação biológica que a construção e desenvolvimento da moral ocorrem de forma progressiva, desde a anomia até a tendência moral autônoma, mas também devido às qualidades das interações sociais, visto que as normas lógicas e morais são resultantes de todo um processo de cooperação. Para o autor, a cooperação começa nas relações entre as crianças, pois não há hierarquia entre elas, uma vez que convivem na condição de iguais. As relações interpessoais fazem parte da vida da criança desde o nascimento.

O ambiente deve proporcionar condições para que haja interação da criança com outros indivíduos, favorecendo a cooperação.

Nesse sentido, destaca-se a importância de construir no ambiente escolar, junto aos professores, meios que levem os indivíduos a desenvolver sua autonomia, e desta forma, segundo as referências teóricas aqui propostas, faz-se necessário fomentar práticas morais que tenham o objetivo principal de formar cidadãos críticos, que sejam capazes de se desenvolver integralmente e fazer suas próprias escolhas.

Em suma, para Araújo (2007), autonomia moral pressupõe essa capacidade racional do sujeito compreender as contradições em seu pensamento, em poder comparar suas ideias e valores às de outras pessoas, estabelecendo critérios de justiça e igualdade que muitas vezes o levarão a se contrapor à autoridade e às tradições da sociedade para decidir entre o certo e o errado.

Para Piaget (1932/1994), os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os diversos ambientes sociais e será durante a convivência diária, principalmente com as crianças, que ela irá construir seus valores, princípios e normas morais e a escola é um espaço privilegiado para essa formação, por isso é importante considerar segundo Alencar e Muller (2017, p.18 apud PUIG, 2007) que a Educação Moral pode acontecer em três âmbitos no ambiente escolar: “o interpessoal, o curricular e o institucional”. O interpessoal, tem o vínculo afetivo como motor para o processo de Educação Moral, levando em consideração que os vínculos interpessoais têm um efeito insubstituível na formação moral. No curricular, são tratados os temas morais dentro da escola de forma transversal e pontual. É dado enfoque nos temas que são de interesse e preocupação dos estudantes, não no sentido de transmitir conhecimentos e impor valores, mas no sentido de construir ideias e opiniões. Já no âmbito institucional, os valores morais devem estar presentes nas: aulas, nos projetos, nos eventos culturais, nos trabalhos cooperativos, garantindo a criação de um espaço democrático.

Porém apesar dos Parâmetros Curriculares defenderem os temas transversais, a escola não conseguiu cumprir essa meta. Com base nisso, tem-se percebido a necessidade de criar espaços e carga horária específicos para que a Educação em Valores seja trabalhada no ambiente escolar. Dessa forma, reiteramos a importância do programa que desenvolvemos na escola.

Nesse sentido, podemos constatar que a Educação Moral na escola é possível, pois segundo Araújo (2007) se queremos romper com a tradição autoritária de

imposição dos valores pessoais de quem detém o poder institucional dentro da escola, sobre aqueles a ele subordinados, faz-se necessário pensar em uma escola mais democrática baseada em relações que respeitem a diversidade e a pluralidade de pensamento, sentimento e ações de seus membros. Esse tipo de ambiente escolar, quando construído, permite a inserção de metodologias de trabalho em que professores respeitam o desenvolvimento de cada aluno, conscientes de que a diversidade leva a trocas significativas do sujeito consigo mesmo e com o meio à sua volta.

É deste ponto de vista, que o autor defende a importância que os ambientes democráticos têm na constituição sociomoral, cognitiva e afetiva de seus alunos. Procedimentos como assembleias de classe e a busca de relações interpessoais mais respeitadas e justas, são denominadas práticas morais e podem ser um caminho efetivo para que os alunos se construam como personalidades morais autônomas e equilibradas. Nesse sentido, na seção seguinte abordaremos as práticas morais, especificamente as práticas procedimentais, do tipo deliberativo, as quais contemplam as assembleias de classe.

2.3. “Sugerir quer dizer sujeira, professora? ”: as práticas morais com enfoque nas assembleias de classe

A escolha do nome desta seção foi inspirada em uma das experiências que tivemos no decorrer do programa relatado neste estudo, a qual se deu no momento em que iniciamos os procedimentos da assembleia de classe, em que várias crianças não sabiam o significado da palavra “sugerir”. Esse fato nos chamou muito a atenção, pois o desconhecimento das crianças evidenciou que esse tipo de prática não era presente naquele ambiente escolar. Não que esperávamos que a prática de assembleia seria comum nas instituições educativas. Sabemos, infelizmente, o quanto ela não está presente nos diferentes níveis de ensino. O agravante foi perceber que as crianças não tinham a oportunidade de sugerir na escola.

Segundo Araújo (2007) o ambiente escolar influencia no desenvolvimento do juízo moral infantil, pois as crianças que vivenciam ambientes escolares democráticos tendem a desenvolver um juízo moral mais autônomo.

Para compreender esse processo, Araújo se pauta na concepção de construção defendida por Piaget, entendendo que o princípio epistemológico que

subjaz a esse conceito ajudará na compreensão do papel ativo da criança na construção de sua moralidade. Em sua concepção o conhecimento não está nem no sujeito, nem no objeto, não está pré-determinado e nem é simples internalização, mas é resultante da ação do sujeito sobre os objetos de conhecimento. Portanto, ele é construído nas ações sobre o mundo objetivo e subjetivo, sendo esta construção constitutiva do próprio sujeito. Mas o que se constrói não são somente os conteúdos da interação, é a própria capacidade de conhecer, de organizar, de reorganizar e estruturar as experiências vividas, que vêm a ser as *estruturas mentais*.

Nesse sentido, para Puig (2004), entender o conceito de prática moral auxiliará na compreensão de como acontece o processo de aquisição da moralidade e a intervir nele, pois a Educação Moral dependerá, em maior parte, da construção de um ambiente educacional em que as práticas morais expressem valores que conduzam os estudantes que o frequentam.

As práticas são produtos culturais da comunidade e, ao mesmo tempo, são realizações pessoais dos sujeitos participantes. Além disso, por meio das práticas, os sujeitos se formam e as estruturas sociais se reproduzem. Portanto, as práticas permitem superar o dilema entre o objetivismo e o subjetivismo; elas são um espaço onde a ação expressa as restrições sociais, mas onde essa mesma ação reproduz e modifica tais condições (PUIG 2004, p.36). E ainda convém destacar a importância de um espaço para criação de práticas sociais que conduzam a condutas morais. “[...] A moral é uma responsabilidade humana, mas é uma responsabilidade exercida, em grande parte, por meio da criação de condições que convidam a uma conduta moral ótima ou que permitem mantê-la” (PUIG, 2004, p.37).

Segundo Puig (2004), as práticas morais são acontecimentos educacionais organizados e rotinizados que dão oportunidade aos participantes para refletirem sobre situações, exercitar o autocontrole e construir a autonomia moral. As práticas rotineiras têm duplo sentido: a previsibilidade dos acontecimentos e a repetição com frequência da prática. As duas características definem as práticas morais, e são essenciais em qualquer processo Educacional (Puig, 2004, p.60).

A rotinização das práticas tem utilidade pessoal e social, principalmente em relação à confiança proporcionada a todas as pessoas que as realizam, além de propiciar aos sujeitos controle de si mesmos, o que permite antecipar as suas condutas, favorecendo a autonomia comportamental.

As rotinas criam no seio social espaços para a criatividade e inovação para a realização das práticas. Portanto, educadores tem a tendência de rotinizarem as práticas escolares, porque acreditam que isso é imprescindível para garantir a convivência escolar e a aprendizagem:

[...] Sem repetição não há possibilidade de aprendizagem. Primeiro, porque, muitas vezes, as novas condutas ou disposições não são assimiladas senão por reiteração; e em segundo lugar, porque só vale a pena aprender aquilo que se vai repetir ou o que poderá ser aplicado de modo recorrente em situações similares. (PUIG, 2004, p. 61).

Segundo o autor (2004, p. 55), “[...] as práticas escolares nos falam daquilo que os educadores e os alunos fazem em conjunto na escola [...]”. Assim, as práticas nos permitem rever conceitos que nos ajudam a entender o modo como acontece o processo de construção da moralidade na relação do aluno com o meio. Muitas vezes as práticas são elementos utilizados pelos professores para desempenhar uma ação educativa sobre os alunos, que vão incorporando valores coletivamente elaborados, pois enquanto Educação formal ou informal, as práticas exercem uma ação educativa permanente sobre todos os participantes.

De acordo com Puig (2004) as práticas ajudam a enfrentar as situações morais. Portanto, são maneiras estabelecidas de tratar culturalmente as situações sociais e pessoais que abarcam dificuldades morais recorrentes. Nesse sentido, a primeira função das práticas morais é resolver de maneira prevista situações vitais que apresentam de forma contínua o mesmo tipo de problemas morais. (Puig, 2004, p.63)

As práticas morais são valores e virtudes que se convertem em comportamentos.

[...] são um meio que se constituem e se criam mutuamente nos espaços definidos pelas práticas. As práticas são meio e sujeito criando-se um ao outro. O meio cultural influencia o sujeito, na medida em que é atualizado pela ação do próprio sujeito, e o sujeito dá vida ao meio cultural e o transforma, na medida em que se deixa orientar e adota seus padrões culturais. Tudo isso ocorre no seio das práticas. (PUIG, 2004, p.66).

Segundo Puig (2004), de acordo com as suas observações de práticas morais realizadas nas escolas, nem todas têm o mesmo sentido moral. Sendo assim, elas podem ser procedimentais ou substantivas. As práticas procedimentais subdividem-se em práticas de reflexividade e de deliberação, e as práticas substantivas em práticas de virtude e normativas. Elas se assemelham por serem práticas de valor e se diferenciam quanto a sua à intencionalidade moral.

As práticas procedimentais são cursos de acontecimentos que estabelecem um modo de ser conduzido. Ela permite a busca ou criação por algo moralmente correto ou de valor. Trata-se de: “alcançar algo que não nos é oferecido ou acabado: vamos reconstruí-lo ou recompô-lo graças ao livre uso do procedimento moral.” (Puig, 2004, p.90). Essas práticas também favorecem a criatividade, a autonomia e a investigação moral. Método e produto são as duas faces dessas práticas, que se dividem em dois tipos: as práticas de reflexividade e as de deliberação.

As práticas de reflexividade abordam o conhecimento, a avaliação e a construção de si mesmo. Essas práticas têm por objetivos colocar em prática métodos e procedimentos que levam o sujeito a se constituir conhecedor e autor de suas ações, com destaque para as relações consigo mesmo, possibilitando um contínuo exercício de aprimoramento durante sua existência. Desta forma, as práticas de reflexividade são um procedimento moral importante para conduzir a própria vida por ambientes de valores distintos.

As práticas escolares de reflexividade precisam ser propiciadas com frequência nas escolas por meio de atividades como:

- O trabalho com a imagem corporal.
- A análise das mudanças físicas e atitudinais.
- A confecção de textos autobiográficos.
- Os exercícios de auto-avaliação.
- As entrevistas pessoais.
- O estabelecimento dos próprios sentimentos e pontos de vista em situação de conflito.
- Os exercícios de auto-regulação. (PUIG, 2004, p.101)

As práticas de reflexibilidade apresentam múltiplas modalidades, como vimos acima, e todas elas permitem o protagonismo dos alunos. Nesse sentido, Puig afirma que esse tipo de prática, em suas diversas modalidades permite que cada estudante olhe para si mesmo, é uma prática que permite a introspecção para reconhecer a opinião e os sentimentos que o sujeito pode produzir com relação à temática que é trabalhada. Dessa forma, é possível ajuda-los na tomada de consciência de suas ações pessoais acerca das questões que são colocadas em discussão na sala de aula. Segundo Puig (2004 p.103):

A natureza desse tipo de prática acarreta que, nos planejamentos das sessões de aulas, predominem momentos independentes nos quais cada aluno vai realizando um esforço para reconhecer e expressar o que detectou em si mesmo.

Essas propostas de reflexividade ocorrem em dois momentos escolares: o primeiro são propostas programadas nas quais se executa um conjunto de tarefas com o propósito de fomentar o autoconhecimento dos alunos. Já o segundo, são as microações dos professores, a qual solicita-se aos estudantes um esforço pontual de reflexão, geralmente no interior de outro tipo de práticas de valor ou em qualquer momento do período escolar (Puig, 2004, p. 103).

Por fim, o autor afirma que as práticas de reflexividade transmitem valores como auto-realização, autenticidade, coerência e busca por excelência nas virtudes em que cada estudante valoriza.

Já as práticas de deliberação preveem o diálogo, o entendimento e a troca construtiva guiada pela razão, ou seja, Puig (2004, p. 95) explica que são “todas aquelas situações que convidam ao diálogo, à compreensão e ao intercâmbio construtivo de razões”. O diálogo pode ser traduzido em habilidades e procedimentos, passíveis de serem tratados por meio de práticas escolares de deliberação. No bojo dessas práticas é necessário saber dialogar, ser respeitoso e colaborativo no entendimento e na resolução dos conflitos, saber ouvir opiniões e saber argumentar as suas ideias.

Há algumas práticas escolares de deliberação relevantes. São elas:

- As assembleias de classe.
- A resolução de conflitos sobre e a mediação escolar.
- As sessões de debates.
- A consideração de questões curriculares e vitais.
- A discussão de dilemas.
- Os exercícios de role playing [dramatização].
- Os exercícios de compreensão crítica. (PUIG, 2004, p.124)

A prática de deliberação se caracteriza pelo seu sujeito. No caso do trabalho realizados em escolas, o sujeito é “o grupo de alunos”. Na deliberação o aspecto chave é: “tratar uma questão ou tratar um assunto controvertido enlaçando a própria opinião com as dos demais, em busca de uma melhor compreensão da situação.” (PUIG, 2004, p.125). Ela também deverá proporcionar a todos os estudantes: aquisição de conhecimento e de forma progressiva modificação de atitudes e opiniões, pois elas buscam uma compreensão melhor dos assuntos tratados. Segundo o autor, no ambiente escolar, não é comum esse tipo de prática, as quais poderiam ocorrer em momentos específicos como: assembleias de classe, sessões de debates,

discussão de dilemas, aulas de ética. Nesses momentos há um esforço de compreensão e diálogo.

É possível encontrar nas práticas de deliberação valores como: “auto renúncia, reconhecimento de pontos de vistas diferentes, compromisso na busca da verdade e esperança de um acordo justo e de melhor compreensão mútua”. (PUIG, 2004, p. 127).

As práticas substantivas são complementares às práticas procedimentais. De acordo com Puig (2004), acontecem no ambiente escolar otimizando a tarefa educacional. As práticas substantivas estão ligadas aos valores morais existentes numa determinada cultura. São classificadas em dois tipos: as práticas de virtude e as práticas normativas. As de virtude englobam valores considerados desejáveis num meio cultural, como os modos de conduzir-se, os costumes, padrões e comportamentos que se apresentam sólidos num contexto social e cultural. Puig (2004) coloca que o conceito de virtude se refere às qualidades de um ser ou de um objeto, o que permite que cada um desses atue de acordo com suas capacidades e natureza.

Isso significa que a virtude não é uma qualidade geral de todos os seres, mas uma qualidade específica, uma qualidade própria de cada ser ou de cada coisa. Podemos dizer, portanto, que a virtude é uma qualidade singular que outorga valor a cada ser ou a cada coisa: a virtude se refere à excelência que lhe é própria (PUIG, 2004, p. 143).

Segundo Puig (2004, p.148), não é fácil delimitar as práticas escolares de virtude, pois cada uma delas contribui e são planejadas para a formação de um conjunto de virtudes. São práticas de virtudes:

- Métodos de Aprendizagem Cooperativa.
- Realização e revisão das tarefas de classe.
- Festas e celebrações.
- Realização de projetos.
- Formação de grupos de trabalho. (PUIG, 2004, p.149)

Apesar dessas práticas terem sua forma particular, é possível dizer que o protagonismo dessa prática é um coletivo formado por uma parte ou pela totalidade de uma sala e pelos educadores responsáveis por elas. Elas exigem tarefas coletivas e têm como função cumprir as necessidades relacionadas a convivência escolar, afirma Puig (2004, p.149).

Nas práticas normativas as normas não precisam ser conhecidas previamente, mas podem ser ativadas através da socialização e contextualização (PUIG, 2004). Isto se torna mais fácil, de acordo com Puig (2004) quando o aluno está imerso numa

determinada situação prática, onde é levado a cumprir cada vez melhor as normas implícitas naquela situação.

Para Puig, as práticas normativas são:

Prescrições que servem para regular a conduta humana; prescrições que expressam valores ou que permitem um juízo avaliativo; e por último, as normas são prescrições avaliáveis, que costumam angariar amplo respeito social, ou pelo menos, aspiram isso. (PUIG, 2004, p.170).

As normas devem ser vividas no seio da participação em práticas sociais: que são reconhecidas na ação, aprendidas no uso e continuadas pela participação em práticas socialmente estabelecidas. Ainda segundo o autor, os alunos adquirem ao “[...] participar na ação social e aprender que as normas constituem um único processo e de que não há uma aprendizagem e, posteriormente, uma aplicação: aprende-se somente ao aplicá-las” (PUIG, 2004, p.173).

Na educação formal, as práticas normativas são executadas em dois planos: “aprendizagem de normas mediante seu uso e a aprendizagem de normas mediante processos de deliberação e reflexibilidade”. (PUIG, 2004, p.174).

As práticas escolares normativas realizam-se em dois planos: “normas que regem as demais práticas de valor e normas que regem a vida escolar em todos os detalhes”. Já na deliberação e reflexividade sobre as normas:

- Atividades para trabalhar o conceito “norma”
- Atividades para abordar as normas cívicas, de circulação ou outros códigos.
- Atividades de revisão das normas da classe.
- Atividades para analisar problemas de respeito a alguma norma escolar.
- Atividades para explicar as normas de algum espaço ou lugar não-habitual(saídas, excursões...).
- Atividades previstas de transgressão de normas. (PUIG, 2004, p.174).

Nesse sentido, para Puig (2004, p.189) as práticas normativas aparecem disseminadas em todo espaço- tempo escolar, portanto são encontradas em todos os momentos de práticas de reflexividade, deliberação e de virtude.

Um dos pilares para a construção de um ambiente onde todos possam conviver democraticamente deve ser a participação das crianças nas decisões cotidianas do ambiente escolar e isso se pode dar por meio das assembleias de sala que é uma prática procedimental, do tipo deliberativo.

Segundo Araújo (2007), as assembleias são o momento institucional da palavra e do diálogo. O momento em que o coletivo se reúne para refletir, tomar consciência

de si mesmo e transformar tudo aquilo que os seus membros consideram oportuno. É um momento organizado para que os estudantes, professores e professoras possam falar das questões que lhes pareçam pertinentes para a melhoria das relações interpessoais no ambiente educativo.

Para Araújo (2007, p. 122) existem três tipos de assembleias no âmbito escolar.

o primeiro é o de *assembleia escolar*, com a participação representativa de direção, docentes (representantes de cada segmento ou séries), estudantes (dois alunos de cada sala) e funcionários; o segundo é o de *assembleia docente*, com a participação de todos os professores e professoras e da direção da escola; e o terceiro a *assembleia de classe*, com a participação de professores e alunos.

Nesse trabalho, discorreremos sobre o terceiro tipo: a assembleia de classe. Para Araújo (2007) a assembleia de classe deve ser vista como um importante instrumento que permite aos estudantes participarem ativamente não só do planejamento de atividades, mas também da resolução de problemas de convivência entre as crianças. Também é momento em que estudantes e professores (as) podem dialogar a respeito de todos os assuntos que interessam e que sejam pertinentes ao trabalho desenvolvido e à convivência do grupo. Para isso, as assembleias de classe devem ser encaradas como uma atividade habitual e necessária ao cotidiano da turma; ocorrendo semanalmente. A prática das assembleias, enquanto espaço de diálogo e participação dos estudantes, contribui para a construção de um ambiente democrático.

Araújo (2007) recomenda que a assembleia de classe seja vista pelas crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental como um momento em que todos possam falar sobre quaisquer aspectos referentes à convivência do grupo; espaço aberto para a discussão e o levantamento de soluções, acordos ou regras, como forma de resolução dos conflitos. A base fundamental da prática de assembleias de classe é o diálogo. Com essa prática, as crianças são levadas a falar sobre seus conflitos, sentimentos, opiniões, e principalmente aprendem a respeitar outras opiniões e a expressar suas ideias. Nesse sentido a escola é um espaço rico para que essa prática seja utilizada.

Afinal, constituem-se em espaço público, hoje obrigatório, onde as pessoas têm de conviver durante boa parte de seu dia com valores, crenças, desejos, histórias e culturas diferentes. Ao invés de tentar homogeneizá-las e eliminar as diferenças e os conflitos, podemos usar a instituição escolar para promover o desenvolvimento das capacidades dialógicas e os valores de não-violência, respeito, justiça, democracia, solidariedade e muitos outros. Mais importante ainda, não de forma teórica e sim na prática cotidiana a partir dos conflitos diários. (ARAÚJO, 2007, p.120).

A assembleia de classe auxilia na construção de um ambiente onde os estudantes possam ter a oportunidade de conseguirem construir e conviver em um ambiente democrático, pois o diálogo é a base fundamental dessa prática. As crianças são levadas a falar sobre seus conflitos, sentimentos, opiniões, e a participação de todos contribui para que os acordos coletivos sejam observados e cumpridos pelos membros do grupo. Através das discussões das assembleias de classe os estudantes aprendem a colocar-se no lugar dos colegas, a respeitar outras opiniões e a expressar suas ideias.

Um dos pilares para a construção de um ambiente onde todos possam conviver democraticamente deve ser a participação das crianças nas decisões cotidianas do ambiente escolar. Nesse sentido, acreditamos que as assembleias de classe devem também contemplar a formação dos estudantes, pois para viver em sociedade de uma forma democrática, solidária, crítica, autônoma e participativa, o diálogo e aceitação de opiniões diversas são fundamentais.

Portanto, a Educação Moral dependerá da construção de um ambiente cujas práticas e culturas expressem seus valores. Puig (2004) ressalta que é preciso:

[...] nos aproximar de um modelo de intervenção pedagógica coerente com o conceito de prática. Trata-se de entender a ação educacional como uma tarefa centrada, de forma prioritária, no planejamento de práticas morais e construção de meios com uma densa cultura moral [...] os educadores devem ser, talvez acima de tudo, planejadores de práticas morais e construtores de meios educativos com um claro conteúdo moral. (PUIG, 2004, p.11).

Dessa forma, é importante pensar em um trabalho que priorize a convivência democrática entre os estudantes, professores (as) e demais membros da comunidade escolar. Acreditamos que não seja possível formar estudantes, para viverem democraticamente, a partir de um ambiente onde as experiências e relações sejam de autoritarismo, violência e competição. Devemos atentar para os valores e práticas presentes na escola, para que o trabalho desenvolvido seja permeado por princípios pautados na democracia, na justiça, no respeito, na solidariedade e na cooperação. Nesse sentido, apresentamos a aprendizagem cooperativa, pois esse procedimento vai ao encontro do que se busca na Educação Moral sobre a qual nos reportamos aqui, uma vez que segundo Echeita (2012) a aprendizagem cooperativa não é somente uma alternativa metodológica e potencialmente eficaz aos processos de ensino e aprendizagem, mas um espaço com capacidade para articular as atitudes e

valores próprios de uma sociedade democrática deseja reconhecer e respeitar a diversidade humana.

2.4. Aprendizagem Cooperativa: o outro ao meu lado para partilhar o conhecimento.

Uma das questões mais discutidas atualmente são as metodologias de ensino e aprendizagem que permitam que o estudante seja sujeito desse processo. Nesse sentido, discorreremos sobre a metodologia da Aprendizagem Cooperativa, que segundo Torrego e Negro (2012) surge como uma opção metodológica no momento em que o formato da escola tradicional para de responder às necessidades que a sociedade exige.

Essa metodologia tem o objetivo de atender às necessidades de uma sociedade multicultural e diversificada como a nossa. Para os autores 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, 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. Para os autores, 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 essa linha piagetiana de construção social da aprendizagem, propondo estruturas colaborativas entre iguais, favorecendo que o desempenho coletivo que seja maior que o desempenho individual.

A cooperação entre iguais permite o confronto de pontos de vista diferentes, torna possível a descentralização 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 forçam 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. 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 até mesmo no respeito às diferenças

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. Nesse contexto

Firminiano (2011) ressalta que é importante que a escola consiga fazer uso de metodologias que atendam às diferentes necessidades de seus estudantes, com foco no desenvolvimento de suas capacidades e que possibilite aos educandos participarem e partilharem maiores responsabilidades em relação à própria aprendizagem.

Para Firminiano (2011, p. 05), a Aprendizagem Cooperativa é:

[...] um conjunto de técnicas de ensino em que os alunos trabalham em pequenos grupos e se ajudam mutuamente, discutindo a resolução de problemas facilitando a compreensão do conteúdo. Todas as atividades são estruturadas pelo professor que acompanha e estabelece os comportamentos desejados para os alunos no desenvolvimento da aula.

Essa estratégia permite aos estudantes interagirem com os colegas e com o professor, possibilita também o ganho de autonomia e de responsabilidade para tomar decisões no desenvolver das atividades em sala de aula.

Lopes e Silva (2015, p.15 –19), baseados em Johnson, Johnson e Holubec (1993), afirmam que para que o trabalho cooperativo seja funcional e produtivo, os cinco elementos básicos da Aprendizagem Cooperativa precisam estar presentes no processo de ensino e de aprendizagem. São eles:

- Interdependência positiva: cria situações em que os alunos trabalham em pequenos grupos, para maximizar a aprendizagem de todos os membros, partilhando os recursos, dando apoio mútuo. A Interdependência positiva é o núcleo central da Aprendizagem Cooperativa.
- Responsabilidade individual e de grupo: o grupo deve assumir a responsabilidade por alcançar os seus objetivos, cada membro do grupo será responsável pela sua própria aprendizagem e por contribuir ativamente com o grupo;
- Interação estimuladora - face-a-face: ela efetiva as possibilidades de que os alunos trabalhem em conjunto, é a interação para oportunidade de interagir com os colegas de modo a explicar, elaborar e relacionar conteúdos. Esta permite aos estudantes estimular e facilitar os esforços dos demais membros do grupo visando o alcance dos objetivos estabelecidos;
- Competências sociais: ensina aos alunos habilidades interpessoais e grupais imprescindíveis para o trabalho em grupo. Como competências de comunicação, confiança, liderança, decisão e resolução de conflito;
- Processamento grupal ou avaliação do grupo: o grupo deve determinar as ações positivas e/ou negativas para tomar decisões das condutas e modificações necessárias para as próximas atividades, a avaliação deve ser regular e cuidadosa, levando em consideração o funcionamento do grupo e progressão nas aprendizagens (LOPES; SILVA, 2015, p.15-19).

Segundo Lopes e Silva (2015) para que os professores possam usar de forma eficaz a Aprendizagem Cooperativa, é necessária uma compreensão dos componentes essenciais citados acima, o que possibilita que o professor faça

adaptações dessa metodologia, de acordo com os casos e necessidades específicas dos alunos. Como afirma Johnson, Johnson e Holubec (1999. p. 23):

A utilização da Aprendizagem Cooperativa exige uma ação disciplinada por parte do professor. Os cinco elementos básicos são não só as características próprias dos bons grupos de aprendizagem, mas representam também uma disciplina de que deve aplicar-se rigorosamente para produzir as condições que conduzam a uma ação cooperativa eficaz. (LOPES; SILVA, 2015, p. 20).

A Aprendizagem Cooperativa é caracterizada pelo desenvolvimento de conjunto de procedimentos ou técnicas de ensino dentro da sala de aula, que partem da organização da turma em pequenos grupos heterogêneos, onde os alunos trabalham juntos de forma coordenada para resolver tarefas acadêmicas e aprofundar suas próprias leituras. A metodologia cooperativa visa o desenvolvimento de habilidades e estratégias de interação com os outros.

Um dos principais objetivos da Aprendizagem Cooperativa é fornecer aos alunos os conhecimentos, conceitos, habilidades necessárias para integrarem a sociedade. Nesse sentido, 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 1 – Pré-Implementação da Aprendizagem Cooperativa

	Papel do professor	Papel do Estudante
	Especificar os objetivos da Aprendizagem Cooperativa, descrever seus benefícios e os	Ajudar o professor a elaborar o instrumento de avaliação.

Pré Implementação	resultados que podem sem atingidos.	
	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	
Implementação	Papel do professor	Papel do Estudante
	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.
	Papel do professor	Papel do Estudante
	Promover o encerramento sintetizando os pontos mais importantes do trabalho.	Refletir sobre a forma como o grupo desenvolveu as atividades.

Pós Implementação	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 acima, 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.

Conforme Torrego e Negro (2015) o trabalho de grupo que a Aprendizagem Cooperativa proporciona é eficaz e pode ter diferentes formas. Uma característica fundamental é a necessidade de participação ativa de todos os indivíduos para completar a tarefa do grupo de trabalho. Em síntese, um membro do grupo não pode obter um bom resultado, se os outros não o obtiverem também. Portanto, é essencial que os membros do grupo compreendam a importância de trabalhar juntos e interagir de uma forma que ajudem uns aos outros. Este sistema de interações interpessoais é projetado para induzir a influência recíproca entre os alunos do grupo.

Na Aprendizagem Cooperativa são identificados três tipos de grupos: formais, informais e de base.

- Grupos formais: funcionam durante um período de tempo curto, que pode ir de uma hora a várias semanas de aulas. Os alunos trabalham juntos para conseguir objetivos comuns, assegurando-se de que eles próprios e seus colegas de grupo completam a tarefa da aprendizagem atribuída. Os professores devem: 1 – especificar os objetivos da lição; 2- tomar decisões antes do início da aula; 3- explicar a tarefa e a interdependência positiva dos alunos; 4- supervisionar a aprendizagem e intervir junto dos grupos para dar apoio a tarefa ou melhorar o desempenho interpessoal e grupal dos alunos; 5- avaliar a aprendizagem ajudar a determinar o nível de eficácia do funcionamento do grupo.
- Grupos Informais: funcionam durante um período de tempo muito curto, durante poucos minutos até uma aula inteira. O professor pode utilizá-la em uma atividade expositiva, um filme para: 1 – concentrar a atenção dos alunos na matéria; 2 – promover um clima propício à aprendizagem; 3 – criar

expectativa acerca do conteúdo; 4 – assegurar-se que os alunos processam cognitivamente a matéria.

- Grupos de base: tem um funcionamento de longa duração. São grupos de aprendizagem heterogêneos com membros permanentes, cujo principal objetivo é possibilitar que seus integrantes deem uns aos outros apoio, estímulo e auxílio que cada um necessita para ter um bom desempenho escolar. Os grupos de base permitem que os alunos estabeleçam relacionamentos responsáveis e duradouros que os motivarão para esforçar-se nas tarefas e progredir no cumprimento das suas obrigações escolares. (LOPES; SILVA, 2015 p.21-22)

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.

Para os autores, a atribuição de papéis é uma das formas mais eficazes de garantir que os membros do grupo trabalhem juntos e de forma produtiva. Diferentes autores propõem diversos tipos de papéis que os alunos podem desempenhar nos grupos de Aprendizagem Cooperativa. Os tipos de papéis vão depender dos objetivos, das características da atividade e da idade dos alunos e norteiam o que cada membro do grupo deve fazer.

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.

Segundo a autora (2015), os papéis mais relevantes que podem ser atribuídos no Ensino Fundamental são: moderador, porta-voz, observador e coordenador de tarefa. Cada papel tem sua devida função, mais especificamente:

[...] moderador: cuida para que o tom de voz se mantenha dentro dos limites adequados e distribui os turnos de participação entre os membros do grupo;
porta-voz: escreve e comunica as respostas de acordo com as pautas estabelecidas
observador: observa o comportamento de todos os membros do grupo em relação aos objetivos propostos.
coordenador da tarefa: controla o cumprimento da realização das tarefas revisa e controla o tempo para poder concluí-la [...]. (DÍAZ- AGUADO, 2015, p 307, grifos da autora).

Lopes e Silva (2015, p. 28) ressaltam que para introduzir os grupos na Aprendizagem Cooperativa é importante que:

- Os alunos se reúnem em grupos pequenos sem papéis para que se acostumem a trabalhar juntos.
- No início é necessário atribuir papéis simples.
- Rotação de papéis para que cada membro do grupo possa desempenhar cada um dos papéis.
- Introduzir periodicamente um novo papel.

A Aprendizagem Cooperativa, estimula as relações positivas entre os alunos. Díaz-Aguado (2015) ressalta que o trabalho em grupo aumenta a motivação e a ajuda mútua. Para a autora:

A Aprendizagem Cooperativa, permite criar uma situação na qual a única forma de alcançar as metas pessoais é por meio das metas do grupo; isso faz com que a aprendizagem e o esforço sejam mais valorizados entre os companheiros, aumentando a motivação geral pela aprendizagem, a ajuda mútua e a oportunidade, aos alunos que se destacam por um desempenho elevado ou baixo, de ensinar (ou aprender com) seus companheiros, o que contribui para a conquista dos objetivos compartilhados. (DÍAZ-AGUADO 2015, p. 103).

Nesse sentido, a autora ressalta que a Aprendizagem Cooperativa legitima a conduta da ajuda mútua, aumentando o repertório social dos alunos, como suas oportunidades de aprendizagem. Além disso, a Aprendizagem Cooperativa, de acordo com Díaz-Aguado (2015), aumenta a possibilidade de aprender habilidades sociais e interativas, contribuindo para o desenvolvimento moral dos alunos.

A Aprendizagem Cooperativa não é só uma alternativa metodológica e potencialmente eficaz para ensinar, também é um espaço de articular as capacidades e atitudes necessárias para uma sociedade democrática, que quer reconhecer e respeitar a diversidade humana. Nesse sentido, é importante ressaltar os benefícios dessa metodologia.

Quadro 2 – Alguns benefícios da Aprendizagem Cooperativa

Categorias	Dimensões
Benefícios sociais	• Estimula e desenvolve as relações interpessoais. • Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas e estimula um ambiente de apoio na resolução de conflitos. • Desenvolve um maior número de relações heterogêneas.

Benefícios psicológicos	• Promove o aumento da auto-estima. • Encoraja os alunos a procurar ajuda e aceitar o auxílio de outros colegas. • A ansiedade dos alunos na sala de aula e nas avaliações é significativamente reduzida com a Aprendizagem Cooperativa. • Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação aos professores e demais membros da escola, e dos professores e relação aos seus alunos.
Benefícios acadêmicos	• Estimula o pensamento crítico e ajuda os alunos a clarificar as ideias através da discussão e do debate. • O desenvolvimento das competências e práticas pode ser melhorado. • Desenvolve as competências de comunicação oral. • Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo. • Permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos.
Benefícios na avaliação	• Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliações individuais. • Proporciona <i>feedback</i> imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo. • Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente.

Fonte: adaptado e elaborado pela pesquisadora, baseado em Lopes e Silva (2015, p.50)

Por fim, a Aprendizagem Cooperativa reside nas inter-relações da teoria, pesquisa e prática.

No próximo capítulo são apresentados todos os dados pertinentes à parte metodológica. Primeiramente, os objetivos e a natureza da pesquisa. Após, discutiremos sobre a metodologia aplicada e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados e para a análise dos resultados.

3. OBJETIVOS, MATERIAIS E MÉTODOS

Este projeto teve como objetivo geral o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores e 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.

Foram objetivos específicos:

- aplicar um programa de Educação em Valores, com procedimentos de Aprendizagem Cooperativa e assembleias de sala em quatro turmas de 3ºano do Ensino Fundamental I, do período integral;
- verificar o efeito do programa aplicado na qualidade e nível de integração das turmas participantes, no desenvolvimento da empatia, da tolerância e da rejeição à violência, na capacidade para a cooperação entre os pares, nas relações dos alunos com os professores e com as regras;
- envolver a professora das oficinas de “Temas transversais: viver em sociedade”, das turmas nas quais foi aplicado o programa, no desenvolvimento e avaliação das atividades, visando sua formação com relação aos conteúdos abordados;
- promover a sensibilização da equipe gestora e docente da escola para a continuidade de iniciativas voltadas para a formação dos estudantes em valores morais e o emprego de estratégias de Aprendizagem Cooperativa.

Neste tópico nos dedicamos a expor a metodologia utilizada na obtenção e na análise dos dados, assim como informações sobre os participantes, explicações sobre questões éticas, e os instrumentos utilizados na coleta dos dados e na análise dos resultados.

3.1. A investigação bibliográfica

A investigação bibliográfica constitui-se de forma contínua neste trabalho. O levantamento sobre a temática específica permite conhecer e compreender com clareza os conceitos pertinentes. Permite também aprofundar, definir conceitos, aproximar autores e conhecer o que está sendo estudado atualmente, enfim, traçar um panorama sobre a temática evidenciada. Para tanto, foram utilizados autores da Psicologia da Moralidade, em especial aqueles precursores e estudiosos de

abordagens cognitivo-evolutivas, assim como demais autores que tratam da temática. Dentre os autores que serão estudados citamos: Piaget (1932), Díaz-Aguado (2015), Puig (2004), entre outros.

3.2. A pesquisa de campo

3.2.1. Delineamento

A pesquisa é de delineamento *quase-experimental*, em que se buscou verificar o efeito de uma variável independente (determinado programa de Intervenção) sobre variáveis dependentes (qualidade de interação, formação em valores morais e capacidade de cooperação). Foi composto por quatro grupos, nos quais a variável independente esteve presente (ou seja, os sujeitos receberam a intervenção planejada) e seu efeito sobre as variáveis dependentes serão mensurados por meio de pré e pós-teste, com avaliação intragrupo. (BREAKWELL et al., 2010).

3.2.2. Aspectos éticos

Na fase inicial da pesquisa de campo, houve uma aproximação com o local, em que foi apresentada uma Carta de Autorização, na qual estavam explicitados os objetivos e procedimentos da pesquisa, a garantia do anonimato da instituição e dos participantes. Bem como o esclarecimento da inclusão da pesquisa no Projeto Político Pedagógico da escola.

Antes de iniciar a coleta de dados, por se tratar de uma pesquisa com crianças, em que elas são os sujeitos da investigação, foi realizado um encontro com as mesmas com o intuito de verificar se elas possuíam interesse ou não em participar da pesquisa, nesse momento preencheram um Termo de Assentimento. Somente depois da devolução dos Termos de Consentimento, assinados pelos responsáveis, os encontros aconteceram. Ressaltamos que a presente pesquisa foi protocolada no Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Campus de Marília, tendo seu início após parecer favorável, conforme a Resolução CNS 466/2012, que dispõe sobre a pesquisa com seres humanos.

3.2.3. Local e participantes

O programa foi realizado em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental, ciclo I, de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Para a escolha da escola foram considerados os seguintes critérios:

- ser escola pública e localizada em uma cidade específica do interior paulista;
- ser de tempo integral, para a viabilidade e disponibilidade de tempo para o desenvolvimento do programa durante o período que os alunos estão na escola;
- escolher crianças de faixa etária que demonstrem sensibilidade e momento evolutivo favorável para a realização de intervenções que visem o desenvolvimento sociomoral e a formação de valores;
- a escola demonstrar interesse pelo programa,
- e ter um docente que queira desenvolvê-lo em sua turma.

A escola que nos recebeu dispõe do Ensino Fundamental – ciclo I nos períodos da manhã e da tarde, além de possuir do primeiro ao terceiro ano o período integral. Possui em média 550 estudantes, atendendo nove bairros do entorno. Além de professores de Ensino Fundamental, conta com professores de educação física, informática e estagiários de Pedagogia.

Em 2016, a escola participou do projeto “Educação em Valores, melhoria da convivência e Aprendizagem Cooperativa na Educação Básica”, coordenado pela docente Alessandra de Moraes, do Departamento de Psicologia da Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, com a participação das bolsistas Laís Marques Barbosa e Otília Andressa Dal Evedove, graduandas do curso de Pedagogia e da pesquisadora, Francisane Maia, com financiamento do Núcleo de Ensino da Unesp. O Projeto consistiu no desenvolvimento de um programa de Educação em Valores, com crianças, de 07 a 08 anos, de quatro turmas de 2º ano do Ensino Fundamental I, de período integral. Também participou a professora responsável da oficina de “Temas transversais: vivendo em sociedade. De modo integrado ao programa foram desenvolvidas atividades diversificadas em grupos.

Tais atividades consistiram na apresentação concomitante de diferentes jogos às crianças, que contemplaram os conhecimentos lógico-matemático, físico e social, os quais foram desenvolvidos em grupos de até 04 participantes. Foi possível observar como resultados do desenvolvimento do programa de intervenção: uma pequena

melhoria na qualidade de integração e das relações entre os alunos e entre estes e a professora da turma. Assim como em habilidades de comunicação, expressão de ideias, capacidade de ouvir os pares, e de trabalho em grupo. Também foi possível observar que as crianças permaneciam mais tempo em situações de discussão em rodas no grupo- sala.

Em 2017 retornamos à escola para dar continuidade ao projeto e, nessa ocasião, esta pesquisa de mestrado passou a integrá-lo. Voltar a uma escola já conhecida possibilitou novos olhares. Realizar a pesquisa com todas as crianças que participaram no ano anterior, e com a mesma professora, permitiu a obtenção de mais dados e enriqueceu o presente trabalho, além de conseguirmos incluir a pesquisa como parte do projeto político-pedagógico da escola.

No ano de 2017, a escola possuía 24 turmas, contendo de 16 a 25 escolares por sala. Naquele ano passou constantemente por reformas para fins de ampliação.

As participantes da pesquisa foram 28 crianças do gênero feminino e 48 do gênero masculino, de 08 a 09 anos, de quatro turmas de 3º ano do Ensino Fundamental I, totalizando 76 crianças.

No quadro abaixo é especificada a quantidade de participantes por turma e gênero:

Quadro 3 – Participantes da pesquisa e gênero

TURMA	Meninas	Meninos	Total de participantes por sala
3º ano A	08	12	20
3º ano B	04	15	19
3º ano C	07	12	19
3º ano D	09	09	18
TOTAL	28	48	76

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Apesar de contarmos com a participação de 76 crianças na intervenção, o número de respondentes dos instrumentos de pré e pós teste foi menor, uma vez que dependeu da presença das crianças na escola no dia da aplicação. Ressalta-se, no entanto, que a pesquisadora voltou na escola outras vezes para conseguir aplicar em

um maior número de crianças, porém muitas delas ainda faltaram nos outros dias. Assim, no quadro seguinte, especificamos a quantidade de participantes por turma e gênero que responderam o questionário de convivência no pré e no pós-teste.

Quadro 4 – Participantes do Pré e Pós-teste por sala e gênero

TURMA	Meninas	Meninos	Total de participantes por sala
3º ano A	06	09	15
3º ano B	02	11	13
3º ano C	06	07	13
3º ano D	05	07	12
TOTAL	19	34	53

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Também participou a professora responsável pela oficina “Temas transversais: vivendo em sociedade”, realizada semanalmente, no período da tarde, a qual fez parte do planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades do programa. Segundo Díaz-Aguado (2006) as investigações experimentais sobre a formação permanente dos professores em programas e inovações, que implicam mudanças importantes no papel do docente, permitem concluir que sua eficácia melhora quando os professores assumem voluntariamente o compromisso de participar, que inclui tanto a participação nas sessões que compõem o ano escolar, como o desenvolvimento das inovações propostas dentro de sua prática educativa.

Outros aspectos observados são que o programa de formação favorece a cooperação entre os professores que nele participam; deve combinar a teoria com a prática; e a inovação deve ser inserida em um processo de reflexão contínua. Além disso, a autora destaca que o programa de intervenção aplicado por professores é mais eficaz para reduzir o preconceito, do que os programas desenvolvidos somente por pesquisadores.

3.2.4. Os instrumentos para diagnóstico e avaliação do programa

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*, que 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 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).

Além disso, o programa foi avaliado qualitativamente e de modo processual.

No final do programa, foi feita sua 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.

O programa de intervenção: melhoria da convivência e a construção de valores morais na escola

O programa desenvolvido foi direcionado para crianças de 08 e 09 anos, podendo ser aplicado no Ensino Fundamental, Ciclo I. As atividades foram desenvolvidas em sala de aula, durante o ano letivo, nos horários das oficinas

“Vivendo em sociedade” em sessões quinzenais com cerca de 2h30 minutos de duração, e visaram propiciar a reflexão e identificação com os valores de cooperação, de respeito mútuo, de empatia, de tolerância e de não violência, incluindo também problemas relacionados ao *bullying*. 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, arrepender-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 foram os seguintes:

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

O programa tem seu início com atividades que favoreçam a 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). A autora destaca a relevância de se trabalhar tais aspectos em um currículo voltado para a não violência, uma vez que entre as principais condições que reduzem o risco de exercer a violência e protegem de seus efeitos destrutivos, está a habilidade de comunicação. Uma grande parte das manifestações de violência, denominada como violência expressiva ou reativa, acontece pela falta de habilidades e contextos para expressar emoções negativas sem recorrer à violência.

Do mesmo modo, para se praticar o princípio da democracia participativa, é indicada a realização de atividades que favoreçam a incorporação de valores cooperativos, por meio da discussão sobre as regras de convivência em sala de aula e da avaliação periódica do funcionamento das normas aprovadas por todos e incorporação das mudanças que possam ser necessárias.

B – Atividades para favorecer valores e habilidades específicas

As atividades referentes à Unidade B tem, de modo geral, o propósito de trabalhar:

- 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;
- 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;

As propostas dessa Unidade fazem uso, sobretudo, da discussão e dramatização a partir de histórias.

C – Atividades de Integração Final

São aquelas atividades que 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 final do Programa, também é realizado uma avaliação pelos alunos, pela professora participante, 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.

D – Aprendizagem Cooperativa

De modo integrado ao Programa de Educação em Valores foram desenvolvidos procedimentos de Aprendizagem Cooperativa.

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. Nesse trabalho daremos 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 ficar mais acessível as crianças.*

- **A autoavaliação:** uma vez realizada a tarefa, cada grupo e cada aluno devem 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.

E – Assembleia de classe

Os procedimentos de assembleia de classe foram aplicados durante o desenvolvimento do Programa com diversas adaptações. As atividades dessa natureza foram realizadas para que as crianças tivessem um espaço de diálogo acerca dos problemas e relações de convivência.

3.3. Forma de análise dos resultados

Os dados foram analisados por meio de abordagem quali-quantitativa, uma vez que foram utilizados recursos mistos para a coleta: instrumentos para o diagnóstico inicial, registros para a avaliação processual, ficha de avaliação final para alunos e professores e instrumento de pós-teste.

Para a análise dos dados do pré e pós teste foi utilizado o software IBM® SPSS® Statistics Version 23,0. Considerando os dados como não paramétricos, como medida de tendência central dos valores obtidos no questionário de convivência

foi calculada a mediana, sendo que para as comparações entre os resultados do pré e pós- teste, foi utilizado o *Teste dos Postos com Sinais de Wilcoxon* para dados pareados. O valor de significância considerado foi de $p=0,05$.

No capítulo seguinte apresentamos os resultados, que contempla os relatos dos nove encontros com respectivas análises, entrevista com a coordenadora da instituição e com a professora participante do programa, bem como os resultados do pré e pós-teste. Também apresentamos a avaliação realizada pelas pesquisadoras ao final da intervenção.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Relato dos encontros: a realidade, seus limites e possibilidades!

Frente aos desafios enfrentados na sala de aula durante o programa de intervenção, discorreremos como se deram os encontros e quais as reações que os participantes demonstraram em relação às atividades propostas. Para alcançar o que desejávamos foi preciso um diálogo franco e aberto com as crianças, isto é, ouvi-las de fato. Para tanto, foram realizados nove encontros. Segundo Puig (2004), é preciso atividades específicas para a Educação Moral, ou seja, atividades pensadas, elaboradas e aplicadas com o propósito de contribuir para uma formação moral.

O Programa foi iniciado na segunda quinzena do mês de abril e findado ao término do mês de novembro do ano de 2017, com sessões quinzenais e duração de aproximadamente 2h30 em cada turma. Os encontros se deram da seguinte forma:

Quadro 5 – 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	<i>Spots:</i> - “Não discrimine” -“Pedra, papel e tesoura” -“Empatia”	-Enfocar habilidades básicas de comunicação (escutar com a intenção de entender, respeitar os turnos de participação, expressar o que pensa e sente); -falar, compartilhar e refletir sobre problemas de convivência. abordar a capacidade de se colocar na perspectiva do outro, introduzindo o conceito de empatia. -compreender e rejeitar o dano que produz os maus-tratos entre alunos; -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; -desenvolver habilidades sobre o que se pode fazer para erradicar os maus-tratos.
4º encontro	História: “Quer conhecer os blues?”	-favorecer os valores da tolerância, do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação, a sensibilidade às situações de violência e intimidação; -promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações, habilidade para resolver conflitos de modo não violento; - a importância da comunicação para resolver conflitos e superar Preconceitos.
5º encontro	Brincadeira de roda - Bingo dos sons	Compreender a importância do diálogo, desenvolver habilidades básicas de comunicação; -proporcionar a integração entre os alunos de forma respeitosa, -trabalhar os diversos tipos de conhecimento. (social, físico)
6º encontro	Dinâmica: “Autorretrato”	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);

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; enfocar 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 pela pesquisadora

1º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30min

Crianças participantes: aproximadamente 20 por turma.

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: aplicação dos questionários e dinâmica: “balões coloridos”.

Objetivos: proporcionar a integração de forma lúdica; aplicar os questionários.

Desenvolvimento:

A dinâmica “balões coloridos” consiste em preparar diversos balões, cada um com as seguintes frases escritas em tiras de papel:

“Ao chegar à escola, sinto...”

“Fico muito feliz, quando...”

“O que me deixa mais feliz é...”

“O que eu mais gosto nos meus amigos é...”

“O que mais gosto na escola é...”

“Fico triste, quando...”

“O que menos gosto de fazer na escola...”

“O que mais me magoa é...”

“Tenho medo de...”

“Não gosto quando meus amigos...”

Após colocar os balões em um saco, deve-se passá-lo para que cada criança escolha o seu balão. À medida que a criança pega o balão ela recebe o desafio de brincar com ele, sem deixá-lo cair no chão. Passados alguns minutos, após todos brincarem em conjunto, forma-se uma roda e cada criança deve estourar o balão, ler a respectiva frase e respondê-la, dessa forma dá-se prosseguimento à atividade sucessivamente.

Figura 2 – Dinâmica “balões coloridos” – 1º momento



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 3 – Dinâmica “balões coloridos” – 2º momento



Fonte: acervos da pesquisadora

3º ano A

Quando chegamos as crianças ficaram muito animadas, bateram palmas e vieram nos abraçar. Algumas ainda lembraram nossos nomes, e também perguntaram de uma das pesquisadoras que naquele momento não estava presente. Feito isso, pedimos que nos ajudassem a afastar as carteiras, para que em seguida montássemos uma roda. Já em roda, perguntamos o que elas lembravam acerca das atividades realizadas no ano anterior, e elas citaram os jogos e a história do Dragão e completaram dizendo que tais atividades as ensinaram a ser mais educadas, a não xingar e nem bater no amigo. Posteriormente, entregamos uma bexiga para cada criança, e dissemos que elas podiam jogar sem deixá-la cair, e todas adoraram. E, em seguida, pedimos que se sentassem em roda novamente para desenvolvermos uma dinâmica.

Sobre o desenvolvimento da dinâmica, uma das crianças resistiu bastante em participar e preferiu somente olhar a atividade, estava muito brava, porém não quis contar o que tinha acontecido. Após a dinâmica, eles nos ajudaram a arrumar as carteiras, para prosseguirmos as atividades.

Antes de entregarmos os questionários, pedimos para que as crianças não compartilhassem as respostas já que seriam aplicados com todos os alunos ao mesmo tempo. Em relação ao desenvolvendo do questionário a aplicação ocorreu de forma bem tranquila, e é válido ressaltar que a maioria das crianças já estava alfabetizada, o que possibilitou, inclusive, que a turma respondesse os dois questionários no mesmo dia. Além disso, destacamos a postura de algumas crianças que após terminarem de responder os seus respectivos questionários, começaram a passar nas carteiras para saber se os colegas precisavam de ajuda. No decorrer da atividade, uma criança estava batendo em um colega e algo que nos chamou atenção foi escutar que: “Não pode bater nele, ele é especial”. Fomos até a criança que gritou isso na sala e questionada sobre sua resposta, ela disse que ele pode fazer o que quer na escola, porque é especial, e que ninguém pode bater nele por esse motivo. Por fim, faz-se necessário destacar o quão produtiva foi a sessão, visto que era previsto apenas a aplicação de um questionário e conseguimos aplicar os dois.

3º ano B

Quando chegamos as crianças nos receberam de forma tranquila, alguns lembraram nossos nomes e também perguntaram sobre a mesma pesquisadora que não estava presente nesse dia. Feito isso, pedimos que nos ajudassem a afastar as carteiras, para que em seguida montássemos uma roda, e então conversamos acerca do que se lembravam do ano anterior, e elas citaram os jogos, e algumas histórias.

Para a realização da dinâmica, pedimos que as próprias crianças enchessem suas bexigas, e depois deixamos que elas brincassem de forma livre. Todas as crianças participaram, porém com o tempo ficaram dispersas. Em uma das perguntas da dinâmica, algo que nos chamou atenção foi o relato de uma das crianças que disse que na hora do recreio, certa vez, alguns colegas colocaram a cabeça de um amigo dentro do vaso sanitário da escola e no momento dessa fala as crianças começaram a rir e apoiaram a atitude dos colegas.

Após a dinâmica, entregamos os questionários para as crianças, explicamos como seria a aplicação e pedimos que elas respondessem de forma individual. Ressaltamos que estaríamos a disposição para o que precisassem. E desse modo, a aplicação dos questionários se deu de forma muito tranquila.

3º ano C

Quando chegamos as crianças nos receberam muito bem, então rapidamente demos início às atividades programadas. Na dinâmica as crianças estavam bem agitadas, por isso no momento de ler e responder a pergunta foi difícil que elas escutassem umas às outras, todas queriam falar no mesmo momento.

No decorrer da atividade um aluno fez um coração escrito “mãe eu te amo, você é a melhor mãe do mundo” e foi mostrar para uma das pesquisadoras, que disse que era um lindo bilhete, nesse momento a criança começou a chorar e disse que a mãe não morava mais com ele e a irmãzinha, apenas o pai, pois eles haviam brigado e a mãe decidiu ir embora. Também nos contou que estava sentindo muita falta da mãe. Depois de ouvi-lo e acolhê-lo, ele se acalmou e começou a brincar. Também é importante relatar que uma das crianças ficou totalmente sozinha na sala, não interagiu em nenhum momento com os amigos e falava diversas vezes que não tinha nenhum amigo. Na hora da roda a pergunta que caiu para ela foi “o que me deixa feliz

é"... nesse momento ela respondeu, que nada a deixa feliz, porque ela é triste... Antes de ir embora novamente ela disse que não tinha amigo nenhum, pois a chamam de piolhenta todo o tempo e ela fica muito triste. Conversamos com a turma sobre "ser amigo", com o seguinte questionamento: "será que amigo fica xingando todo o tempo o colega?" "amigo gosta de ver o colega triste?".

Após a dinâmica as crianças sentaram em seus lugares para darmos continuidade às atividades.

Entregamos os questionários, explicamos que precisavam ser preenchidos de forma individual. Durante a aplicação ficou nítida a heterogeneidade da turma, em que enquanto algumas crianças responderam rapidamente aos questionários outras não conseguiam ler e interpretar o enunciado das questões, e escrever as respostas, necessitando de auxílio constante das pesquisadoras e da professora.

3º ano D

Quando chegamos as crianças ficaram animadas e curiosas, pois tinha vários alunos novos que não conheciam o Projeto. A professora participante do projeto faltou, então a direção solicitou que outro professor ficasse na sala conosco. Quando ele chegou as crianças demonstraram muita insatisfação, pois ele chegou gritando com todos. Fizemos uma roda com as crianças para podermos conversar e foi bastante difícil, pois alguns alunos não queriam parar de falar no momento da roda. Feito isso, pedimos para que eles enchessem uma bexiga e brincassem livremente pela sala, sem deixar a bexiga cair. Algumas crianças começaram a gritar, querer estourar as bexigas dos outros colegas, ficaram muito agitadas no momento da brincadeira. Após alguns minutos pedimos para que cada criança estourasse sua bexiga, pegasse o papel que tinha dentro e sentasse na roda. Várias crianças não queriam estourar a bexiga, pois desejam levá-la para casa. Para conseguirmos realizar a atividade, combinamos que ao término da dinâmica daríamos uma bexiga para cada um.

No início da dinâmica todos ficaram atentos, mas como a maioria das crianças estava com dificuldade para ler as perguntas, acompanhamos e realizamos a leitura para cada criança, e elas apenas respondiam. Contudo, após certo tempo, já ficaram dispersas e durante todo o período da atividade o professor ameaçava as crianças, que começavam a levantar do lugar, falar junto com os colegas etc. Após a dinâmica, as crianças nos ajudaram a arrumar as carteiras, e então explicamos sobre os

questionários. Após a entrega, percebemos muita dificuldade das crianças para respondê-los, e como estavam bastante agitadas, sem paciência para esperar que uma das pesquisadoras auxiliasse no preenchimento do questionário, solicitamos ao professor para que autorizássemos a distribuir um jogo de dominó, que estava guardado no armário da sala, para cada criança, dessa forma pudemos aplicar de forma individual os questionários.

Por fim, faz-se necessário destacar o quão foi difícil esse dia, tanto em relação à aplicação do questionário, bem como à postura do professor com as crianças. Durante todo o período de atividade, além de gritar muito, ele ameaçava as crianças, dizia que a sala era muito ruim, que não sabia o que as crianças iam fazer na escola. Algo que nos chamou muita a atenção também, foi que ele deu um tapa “brincando” na testa de uma criança, o que fez com que essa criança começasse a chorar, pois foi ridicularizado na frente dos colegas. Fomos acolher essa criança, demonstrando ao professor a insatisfação com sua postura, o mesmo percebendo a situação, deu risada e disse: “é só uma brincadeira”. Concluímos a atividade do dia, agradecendo a turma. As crianças perguntaram qual seria nosso próximo encontro, pois queriam brincar mais.

2º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min.

Crianças participantes: aproximadamente 20 por turma.

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: “Adivinha quem é? ”

Objetivo: trabalhar o conhecimento de si e do outro por meio de atividade lúdica.

Desenvolvimento:

Na dinâmica “adivinha quem é?” cada aluno recebe uma folha sulfite com perguntas pessoais para fazer em forma de entrevista a um amigo. Após a dupla responder todas as perguntas na folha recebida, eles devem dobrar o papel, colocar em um envelope e depositá-lo em uma caixa.

Após todos os envelopes estarem dentro das caixas, as crianças sentam em círculo e cada dupla tira um envelope de dentro da caixa. À medida que a dupla pega o envelope ela deve ler a respectiva frase, e em seguida, as crianças tentam descobrir

de quem é a entrevista. Cada dupla só terá uma chance por vez para adivinhar de quem é a entrevista.

Algumas questões que podem ser utilizadas na entrevista:

- Qual a inicial do seu nome?
- Qual a sua comida favorita?
- O que você mais gosta de fazer?
- Qual seu maior sonho?

Figura 4 – Dinâmica “adivinha quem é” – 1º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 5 – Dinâmica “adivinha quem é” – 2º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 6 – Dinâmica “adivinha quem é” – 3º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

3º anos A e C

Antes das crianças chegarem, arrumamos as carteiras da sala de aula de duas em duas, visto que a atividade do dia seria realizada em duplas. Faz-se necessário ressaltar que as turmas A e C estavam juntas, devido à falta de professores na escola.

Inicialmente, mostramos para as crianças que a atividade do dia seria a realização de uma entrevista com um colega, e perguntamos se elas sabiam o que era isso. Todos disseram que sabiam. Então, para separar as duplas, realizamos um sorteio, em que cada criança deveria pegar um número, e as que tivessem números iguais seriam a dupla. Porém, essa forma de divisão desencadeou algumas resistências entre as crianças, algumas não queriam desenvolver a atividade com seus respectivos pares. Após conversamos com as crianças, para resolvermos as questões das duplas, da importância de aceitar o colega de classe, entregamos a folha que continha a entrevista e as questões foram lidas junto com as crianças para que não ficasse nenhuma dúvida.

O desenvolvimento da entrevista ocorreu de forma tranquila, e apesar das resistências iniciais, todas as crianças participaram. Foi possível observar certa dificuldade das crianças em responder as perguntas, pois elas provavelmente não tinham atividades que falavam de si. A segunda parte da atividade foi realizada em roda, e cada dupla por vez, deveria adivinhar de quem era a folha de entrevista. Inicialmente as crianças participaram bem, mas com o tempo, algumas crianças ficaram cansadas e começaram a atrapalhar os colegas que ainda queriam participar da atividade, com isso, as crianças ficaram dispersas e levantaram, então decidimos parar a atividade.

Durante o tempo que ficamos na sala, algumas crianças brigaram e xingaram os amigos. Os meninos estavam tirando sarro das meninas, pois elas haviam dito que desejariam ser modelo. Eles diziam que elas eram feias, então não dava para ser modelo, diversas vezes fizeram uso da palavra “credo”, quando iam se referir as meninas.

Por fim, perguntamos o que eles haviam achado da atividade, e de modo geral eles responderam que haviam gostado muito. Além disso, entregamos o termo para os pais assinarem e explicamos que eles deveriam trazer assinados e entregar para a professora. Agradecemos pelo nosso encontro e demos por encerradas as atividades do dia.

3º anos B e D

Assim que chegamos, pedimos para que as crianças nos ajudassem a arrumar as carteiras da sala de aula de duas em duas, visto que a atividade do dia seria realizada em duplas. Faz-se necessário ressaltar que as turmas B e D, estavam juntas, devido à falta de professores na escola.

Também apresentamos a placa “eu falo na minha vez”, ideia tida pelas pesquisadoras, devido a experiência das atividades anteriores. Explicamos que somente quem tivesse a placa em mãos poderia falar. A placa foi usada, devido à dificuldade de as crianças esperarem o amigo falar. Todos estavam falando ao mesmo tempo.

Posteriormente, mostramos para as crianças que a primeira atividade do dia seria a realização de uma entrevista com um colega, e perguntamos se elas sabiam o que era isso. Em seguida, as questões foram lidas junto as crianças para que não ficasse nenhuma dúvida. Para separar as duplas, foi realizado um sorteio, em que cada criança deveria pegar um número, e as que tivessem números iguais seriam a dupla. Assim, a divisão ocorreu de forma tranquila e as crianças não apresentaram nenhuma resistência em aceitar os parceiros de dupla. As crianças tiveram certa dificuldade para entender que deveriam marcar na folha de entrevista os dados do parceiro, e não seus próprios dados.

A segunda parte da atividade foi realizada em roda, em que cada dupla por vez, deveria adivinhar de quem era a folha de entrevista. Inicialmente, as crianças participaram atentas, e tentavam se controlar para não falar na vez de outro colega, porém algumas crianças tiveram dificuldade em respeitar a vez dos colegas, mesmo com o uso da placa “eu falo na minha vez”. Também em relação as entrevistas tiveram dificuldade para aceitar gostos diferentes entre eles, algumas crianças tiravam sarro das respostas dos amigos, o que fez com que algumas crianças se sentissem mal e chorassem. Uma das crianças ao ver um amigo chorando disse que era brincadeira e que o amigo tinha que aceitar, então paramos e conversamos sobre o que são brincadeiras e se eles achavam que rir e fazer o amigo chorar poderia ser considerado brincadeira. Outro motivo que causou choro na sala, foi a questão de meninos dizerem que gostavam da cor rosa, pois algumas crianças começaram a rir e dizer alguns termos como “gay”, “bichinha”, “mulherzinha” e também precisamos conversar com eles sobre algumas questões de gênero. Por essas questões relatadas acima, a

professora da turma fez uso de algumas sanções expiatórias durante as atividades, colocando nota nas atividades para que as crianças ficassem mais tranquilas. Com o tempo, as crianças começaram a dispersar, e então perguntamos se elas gostariam de parar, mas elas disseram que não.

Por fim, perguntamos o que eles haviam achado da atividade, e de modo geral eles responderam que haviam gostado. Entregamos o termo para os pais assinarem e explicamos que eles deveriam trazer assinados e entregar para a professora. Agradecemos pelo nosso encontro e demos por encerrada as atividades do dia.

3º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min.

Crianças participantes: aproximadamente 20 por turma.

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: *SPOTS* (vídeos curtos)

Objetivos: 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.

Desenvolvimento:

A exibição dos *SPOTS* (vídeos curtos) é uma sugestão de atividade baseada em Díaz-Aguado (2006, 2015):

1 - Direito humano nº 2: Não discrimine, incluído entre os materiais da Associação *Youth for Human Rights*. <http://br.youthforhumanrights.org/what-are-human-rights/videos/born-free-and-equal.html>. Nesse vídeo *não discrimine*, um grupo de adolescentes, que está jogando futebol, discrimina a um menino, impedindo-o de participar do jogo, ao mesmo tempo em que expressam frases, por meio das quais o menino é desvalorizado. No final, o menino, sem se deixar intimidar, lança a bola surpreendendo a todos com sua capacidade. Depois de ver o vídeo, é pedido a cada membro do grupo da classe, que expresse o que pensou e sentiu diante do assistido, e se já viveu alguma vez algo parecido.

2- Na sequência faz-se a exibição do vídeo ***Pedra, papel e tesoura*** <https://www.youtube.com/watch?v=3U6xql2Kd4w>, que fez parte de uma campanha publicitária e traz uma mensagem contra o bullying. O vídeo reuniu três "inimigos" históricos das brincadeiras antigas: a pedra, o papel e a tesoura. O curta apresenta situações de bullying com o papel e a pedra, então a tesoura, os ajuda. A ideia da animação foi mostrar que mesmo não sendo iguais, não significa que não possam estar juntos.

3- Por fim, faz-se a exibição do vídeo ***Empatia (Liga para a paz)*** <https://www.youtube.com/watch?v=zWUHEB9yuGQ>. Nesse vídeo uma menina mais velha tira os óculos de um menino mais novo e esconde. O menino começa a procurar seus óculos e por não achar e não conseguir enxergar bem, começa a chorar. Seus amigos ajudam-no tentando encontrar os óculos, pois o menino estava se sentindo muito triste. A menina, percebendo o que o menino sente, devolve os óculos para ele e se desculpa. Ele a desculpa e coloca seus óculos nela para que ela sinta o mesmo que ele. No final, a menina conta o que aprendeu com a experiência e fala sobre a capacidade de perceber o que os outros sentem.

Após a exposição dos vídeos, podem ser feitas as seguintes perguntas às crianças:

Qual dos vídeos vocês mais gostaram?

O que acontece em cada um dos vídeos?

O que tem em comum nos três vídeos?

Com relação ao VÍDEO 1:

O que aconteceu com o menino menor?

Por que ele não foi escolhido pelos outros meninos?

Como vocês acham que ele se sentiu nessa situação?

O que aconteceu que mudou a situação?

E se ele não tivesse chutado a bola, o que teria acontecido?

Vocês concordam que ele deveria ser escolhido só por que ele chutou a bola?

O que é ser mais amigo (ou mais importante, ou de mais valor) chamar o menino para jogar só porque ele sabe chutar bem a bola, ou por outros motivos? Quais?

Vocês já viram ou passaram por uma situação parecida? Como foi?

Vocês concordam com essa forma de escolher um time? Teria outra forma? Qual?

Com relação ao VÍDEO 2:

O que acontece quando o papel chega na escola?

Depois que ele é derrubado o que acontece?

E quando o papel e a tesoura estão caminhando o que acontece?

Com relação ao VÍDEO 3:

O que aconteceu no vídeo?

O que a menina fez?

Como ela se sentiu quando tirou os óculos do menino menor?

O que a menina fez foi uma brincadeira? Por quê?

Como o menino se sentiu?

O que os amigos dele fizeram?

O que ela sentiu quando percebeu que o menino estava sofrendo? O que ela sentiu quando ele colocou os óculos nela?

O que vocês entenderam por empatia?

O que vocês acham da atitude dele de colocar os óculos nela?

Vocês acham que ele deveria ter contado o ocorrido para a professora? Tem situações em que deveríamos procurar a ajuda de um adulto? Quais? Poderiam contar uma história parecida?

Para finalizar a dinâmica é pedido para que as crianças, em grupo, façam um desenho ou uma dramatização com situações parecidas aos dos spots ou que acontecem com eles na escola.

Figura 7 – Produção do desenho em grupo



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 8 – Apresentação do desenho em grupo



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 9 – Exposição de arte com os desenhos de todos os grupos



Fonte: acervo da pesquisadora

3º anos A e D

Quando chegamos na sala da turma, explicamos que iríamos para a sala de vídeo assistir três *spots*. Faz-se necessário ressaltar que as turmas A e D, estavam juntas, devido à falta de professores na escola. Ao final de cada *spot*, foram realizadas perguntas para saber o que as crianças haviam entendido e se o que eles viram nos vídeos acontecia na escola. No momento de discussão sobre os *spots*, uma das crianças, falou sobre o vídeo da empatia, contando que já tinha acontecido algo parecido com ela, mas que a situação era mais grave, que jogaram os seus óculos no vaso sanitário.

Ao voltarmos para a sala, explicamos que faríamos um sorteio, e que cada criança deveria tirar um papel colorido de dentro do saquinho. Em seguida, as meninas perceberam que quem tirasse cores iguais formaria uma equipe, então começaram a trocar os papéis entre eles para poderem escolher os grupos. Por conta disso, para evitar maiores problemas, perguntamos se eles realmente queriam fazer a atividade, todos responderam que sim, e então explicamos que para isso, era preciso que o

sorteio fosse realizado de forma correta, e sortearmos as cores novamente. A princípio as crianças resistiram e não queriam formar as equipes, mas apesar das resistências, com o tempo todos os grupos conseguiram desenvolver a atividade proposta.

Por fim, realizamos a auto avaliação, a qual ocorreu de forma tranquila.

Finalizamos as atividades do dia, agradecendo a turmas pela participação.

3º anos B e C

Trabalhamos a apresentação de três *spots*, onde foi abordado situação de bullying, empatia e respeito ao o próximo. Faz-se necessário ressaltar que as turmas B e C, estavam juntas, devido à falta de professores na escola.

Após a apresentação seria realizada uma breve discussão sobre os filmes, mas a sala estava muito agitada e não foi possível realizar esta atividade, então fomos para a segunda atividade. Foi proposto um desenho coletivo sobre os três filmes. Durante a realização da atividade, foi possível observar grande dificuldade em trabalhar em equipe, o gerou conflitos constante entre eles, com isso a atividade não chegou a ser realizada por todas as crianças. Após foi realizada uma exposição dos desenhos.

Dando continuação às atividades propostas para o dia, foi aplicado um questionário sobre o que acharam da atividade e como se portaram durante a mesma. Boa parte das crianças não sabia ler, mas, foram sinceras em suas respostas e percebemos que algumas refletiram sobre como se portaram.

As crianças estavam muito agitadas, quando elas acalmaram as pesquisadoras perguntaram o que tinham gostado e o que não tinham, boa parte da sala disse não ter gostado do final por conta do barulho. Uma das crianças disse que sabia que estava bagunçando na sala, porém no próximo encontro ia se esforçar para que isso não acontecesse mais.

Ao término das atividades, as crianças pediram para fazer uma apresentação musical para as pesquisadoras. Ao cantarem uma música que falava sobre família, algumas crianças começaram a chorar, pois se lembraram de parentes falecidos, e também daqueles que estão presos. Com isso observamos o quanto as crianças precisam de atividades que possam falar de seus sentimentos.

4º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min

Crianças participantes: aproximadamente 20 por turma

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: história “Quieres conocer a los blues?”

Objetivos:

-favorecer os valores da tolerância, do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação, a sensibilidade às situações de violência e intimidação;

- promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações, habilidade para resolver conflitos de modo não violento, e a importância da comunicação para resolver conflitos e superar preconceitos.

Desenvolvimento:

1 - **História: *Quieres conocer a los blues?*** Versão escrita por M. J. Díaz-Aguado é um conto sobre intolerância e violência. Inclui situações específicas contra o *bullying* escolar, o racismo e a xenofobia. Podendo ser aplicado com bons resultados no Ensino Fundamental na prevenção da intolerância. (DÍAZ-AGUADO; BARAJA, 1992 apud DÍAZ-AGUADO, 2006). Através desse conto, mostra-se como surge a intolerância e como esta se transforma em violência, assim como os danos que acontecem por esses dois problemas. Para essa atividade contamos com a colaboração de Silvana Gabriel Quintino Rodrigues, que fez a ilustração das cenas da história.

Figura 10 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 1ª parte



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 11 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 2ª parte



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 12 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 3ª parte



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 13 – Ilustração da história “Quieres conocer a los blues” – 4ª parte



Fonte: acervo da pesquisadora

2 - Na sequência, as crianças expressam o que entendem sobre o conto, o que mais gostam ou menos gostam na história por meio das linguagens artísticas, especificamente o desenho ligado à oralidade infantil e dramatização.

Após o desenho, podem ser feitas as seguintes perguntas às crianças:

Com relação à história:

Como que *los blues* se lavavam? Por que eles não tinham escolas? Como aprendiam? Quais eram as principais qualidades deles? O que aconteceu quando os *blues* chegaram à Terra e foram para a escola? As crianças *blues* eram agressivas? Por que o Paco acreditou que Musi queria prejudicá-lo? Por que as crianças da Terra não acreditaram em Musi e em Ramix quando eles disseram que haveria uma grande tempestade? Quem sofreu com esses equívocos? Quando e como os problemas foram resolvidos? O que os protagonistas da história aprenderam? Quais foram os principais erros que cometeram? Já aconteceu algo parecido com vocês? Quando Musi e Ramix disseram que uma tempestade estava por vir, por que seus amigos não acreditaram neles? Quais foram as consequências? Por que o Paco pode descobrir na caverna o quão equivocado ele estava a respeito dos *blues* e de Musi? O que os amigos podiam ter feito para resolver este problema? De que forma que o que pensamos dos demais ainda que seja equivocado pode chegar a se cumprir? Quando te tratam bem, quando um companheiro é simpático, o que você pensa disso? Como você se sente? Que faz? Quando um companheiro te trata mal e é antipático com você, o que você pensa disso? Como você se sente? Como costuma agir? O que você poderia fazer para que uma pessoa que está perto de você se sinta bem? Quais problemas podemos resolver conversando? Como? Já aconteceu algo parecido com vocês? Como podemos descobrir as qualidades dos demais? Quais são as principais qualidades dessa classe?



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 15 – Apresentação da história em quadrinho – primeiro momento



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 16 – Apresentação da história em quadrinho – segundo momento



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 17 – Dramatização decorrente da contação da história – primeiro momento



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 18 – Dramatização decorrente da contação da história – segundo momento



Fonte: acervo da pesquisadora

3º ANO A

Ao chegarmos as crianças estavam muito cansadas devido ao ensaio para a festa junina. As pesquisadoras explicaram as atividades que seriam realizadas. Iniciaríamos com a ciranda, depois a história “*Quieres conocer a los blues?*” e por último a caracterização da história. Para a ciranda: foi colocado a música para que eles ouvissem e entendessem o que era proposto, logo após iniciou-se a ciranda, durante a música era proposto que as crianças abraçassem uns aos outros. Elas abraçavam sempre os mesmos amigos, fomos explicando que deveria ir trocando de lugar e assim abraçar outro amigo, o que foi difícil de ser realizado.

Antes de contar a história foi falado sobre a escritora, de onde ela era e qual o idioma que se fala em seu país, e que por ser diferente do nosso país, o livro teve que ser traduzido. Algumas crianças disseram que poderia ter deixado em espanhol pois sabiam o idioma, quando uma das pesquisadoras disse que a ilustradora morava aqui no Brasil, na cidade de Presidente Prudente as crianças pediram para conhecê-

la e não acreditaram que ela era nossa amiga. Uma das crianças disse: “ Ah, prô a gente não acredita que você conhece a ilustradora dessa história”.

Quando se acalmaram a história começou a ser contada e a maioria das crianças ficaram atentas, algumas interagiam dando exemplos e se identificando com os personagens.

Ao término da história foi proposto para as crianças que formassem grupos de quatro integrantes. Para essa atividade cada grupo poderia escolher entre dramatizar a história ou algo que houvesse acontecido com eles ou fazer uma história em quadrinhos.

O primeiro grupo foi formado apenas por meninas que escolheram dramatizar uma história.

-Dramatização: As meninas fizeram um teatro onde eram seis irmãs princesas que moravam em um lindo castelo, todas eram felizes exceto a princesa Stephanie que não queria ser como suas irmãs e por isso ela se sentia triste, suas irmãs não concordavam que ela fosse bailarina como queria, pois achavam que ela deveria ser modelo. Um dia foi realizado um desfile de moda onde as seis deveriam desfilar, mas a Stephanie não apareceu na passarela. No final do desfile, a Stephanie resolveu fazer uma apresentação de dança para que as irmãs pudessem ver como ela dançava maravilhosamente bem e era muito feliz. As irmãs ficaram surpresas com a apresentação e pediram desculpas. Elas enceraram a dramatização dizendo: *“Nunca devemos julgar as pessoas pela aparência e nem pela profissão”*.

Os outros grupos optaram pela história em quadrinho.

- História em quadrinho:

“O valentão”: na história havia um garoto que era conhecido como o “valentão”, pois batia em todo mundo. Um certo dia, um novo aluno chega a escola e é provocado e agredido pelo aluno que se considera “valentão”, o novo aluno sem medo reage e o enfrenta. Apesar dele não ter começado a briga, o novo aluno é quem leva a culpa. Para as crianças, eles quiseram demonstrar um ato de injustiça com o novo aluno e que isso acontece na escola.

“O coelho que não era da páscoa”: nessa história o coelho não queria fazer ovos de páscoa e sim ser confeitoiro e fazer bolos, só que ele se machucou e outros coelhos surgiram roubando o espaço dele. Ele ficou triste, pois não poderia mais realizar sua vontade de ser confeitoiro, porque doente ele não conseguia mais fazer nada.

A criança que optou por fazer sozinha, fez uma história em quadrinhos em que uma menina não queria ir para escola porque as pessoas ficavam tirando o sarro dela, diziam que ela era feia. Isso a deixou muito triste e decepcionada com os amigos. Quando a menina contatava para alguém, falavam que era brincadeira e não precisava ligar para isso. Mas ela estava muito triste e então, ela contou para a mãe dela, que disse que ela era uma linda menina e que não deveria ficar triste.

Após a apresentação dos trabalhos foi feito o “eu elogio, eu sugiro e o eu critico”, as sugestões foram que gostaram de todas as atividades, do teatro, dos desenhos e da ciranda, as críticas foram que os amigos vaiaram o teatro, que não respeitaram os colegas e a bagunça, as sugestões foram que se deve respeitar os amigos, ter mais música, ter mais teatro.

Antes de irmos embora uma das crianças puxou a presilha do cabelo de uma colega deixando-a triste e chorando. Paramos para conversar com a criança e quando falamos para ela que não era legal o que tinha acontecido, ela respondeu que que não havia batido nela, então não era para chorar. Dissemos que não é apenas quando se bate em alguém é que a machuca, mas que palavras e ações também ferem as pessoas.

3º ano B

Quando chegamos as crianças estavam muito agitadas, bravas, e algumas chorando. Segundo as crianças, durante as aulas de uma professora, algumas cartas do jogo de Uno estavam sumindo, e a professora disse que alguma criança dessa turma havia pegado, pois só utilizava os jogos com eles. E, além disso, eles disseram que a professora estava desconfiada de algum menino, pois segundo ela, as meninas da sala são “boazinhas”, e não brincam muito com esse jogo. Os meninos ficaram muito irritados, e quiseram contar a versão deles, alegando que as meninas também brincavam com os jogos, e que a professora não tinha prova contra nenhum menino.

Diante do ocorrido e do clima que estava na sala de aula, percebemos a necessidade de mudar as atividades que seriam propostas, pois não dava para falar de outro assunto, a não ser o das cartas de uno.

Como as crianças estavam atacando com alguns palavrões a professora, pois também relataram que ela costuma dizer que as crianças da turma são burras e que são as menos inteligentes da escola. Explicamos para elas que xingar a professora

não era bom, que isso poderia machuca-la e pedimos que eles nos falassem outras formas de resolver esse problema sem ataques. Após essa conversa, entregamos uma folha para cada criança para que eles respondessem, anonimamente, a pergunta: o que podemos fazer? As crianças responderam e muitas sugeriram a devolução das cartas, uma conversa com a professora pedindo que ela não acusasse ninguém sem provas.

Após essa atividade as crianças ainda estavam muito agitadas, e então pedimos que elas desenhasssem tudo que estavam sentindo, e colocamos uma música calma para promover um ambiente mais tranquilo.

Ao término do desenho, pedimos que nos ajudassem a organizar a sala, colocando as carteiras nos cantos, e todas as crianças ficaram animadas pedindo que fizéssemos a dança da cadeira. Mas, explicamos que primeiro faríamos outra atividade e depois a dança da cadeira.

Colocamos a música “Abraço” duas vezes, as crianças adoraram e participaram muito bem. Em seguida, realizamos a dança da cadeira e todos quiseram participar. Realizamos duas rodadas, a primeira sem nenhum conflito e com o envolvimento de todos, inclusive da professora, e na segunda, algumas crianças começaram a brigar pois não aceitaram perder, e por isso encerramos essa atividade com uma conversa sobre o ocorrido. Muitas crianças disseram estar chateadas, pelo fato de uma briga ter atrapalhado toda a brincadeira.

Por fim, é válido ressaltar que as atividades planejadas não foram realizadas, pois sentimos a necessidade de conversar sobre o conflito que as crianças estavam passando, permitindo que elas expressassem todos os sentimentos que estavam sentindo.

3º ano C

Quando chegamos as crianças nos receberam de forma tranquila e alegre.

Em seguida, colocamos a rotina do dia na lousa, e pedimos que nos ajudassem a organizar a sala para realizarmos a primeira atividade, que seria em roda. Já em roda foram realizados dois momentos: um com exercícios de relaxamento e outro ao som de uma música, em que deveríamos seguir os comandos da letra.

Após a roda, realizamos a contação da história “*Você quer conhecer os blues?*” e também lemos a história *O macaco e as uvas*, escrita por um aluno. Ao final da

história foram feitas algumas perguntas e a maioria das crianças participaram de forma tranquila.

Em seguida, explicamos que eles deveriam formar grupos para elaborarem um teatro ou um desenho que retratasse alguma parte da história que eles mais gostaram, uma situação real ou sobre alguma situação inventada relacionada com a história.

A divisão dos grupos ocorreu de forma tranquila, ficando um grupo para o teatro, duas duplas para o desenho e três crianças que preferiam desenhar sozinhas. Uma das crianças elaborou uma história em quadrinhos sobre um menino que era desprezado e pediu para ler para a turma toda. Na história o menino desprezado era negro. Pudemos observar que a criança relatava a própria história, pois as características descritas na história, era a mesma da criança que a escreveu.

Posteriormente foi realizado um momento de apresentação dos desenhos e do teatro. Porém, com o tempo, as crianças começaram a ficar dispersas e fazer aviões de papel. Dessa forma foi realizada uma avaliação sobre as atividades do dia, de forma mais simples e rápida.

3º ANO D

Quando chegamos as crianças ficaram animadas, bateram palmas e algumas vieram nos abraçar. Em seguida, pedimos que nos ajudassem a afastar as carteiras, pois iríamos formar uma roda.

Já em roda, explicamos que seria tocada uma música e que deveríamos seguir os comandos dela. Todas as crianças participaram sem dispersar e na hora de abraçar, apesar de pedirmos para procurarem crianças diferentes, muitas abraçaram as mesmas crianças.

Posteriormente, pedimos que as crianças retomassem os seus lugares, apresentamos a elas a história "*Quieres conocer a los blues?*" e falamos sobre as autoras, que são da Espanha e sobre a ilustradora. Essas informações as deixaram muito entusiasmadas e curiosas. Após a leitura, foram feitas algumas perguntas referentes à história, e eles participaram e interagiram de forma tranquila. Uma das crianças disse: "Eu que sou o Paco, que bateu no Musí", aqui eu faço isso também.

Em seguida, explicamos que eles deveriam formar grupos, espontaneamente, para apresentar um teatro para a turma sobre alguma parte da história que eles mais

gostaram, ou sobre uma situação real, ou sobre alguma situação inventada que tivesse relacionado a história. Os grupos foram formados com poucos conflitos, porém eles tiveram muita dificuldade em compreender o que seria “interpretar” e aos poucos, começaram a dispersar, a se bater, e por isso pedimos que novamente retornassem aos seus lugares.

Já nos lugares, pedimos que, ao invés de interpretar, eles desenhasssem, em dupla ou individualmente, alguma parte da história que eles mais gostaram, ou sobre uma situação real, ou sobre alguma situação inventada que tivesse relacionado a história.

Ao final do encontro, realizamos uma avaliação das atividades do dia com a turma, por meio das frases “eu elogio”, “eu critico” e “eu sugiro”, e o que mais chamou atenção foi que uma criança sugeriu que o prefeito mandasse dinheiro para escola, pois tinha muita coisa quebrada nela. Também, algumas crianças sugeriram tirar os “bagunceiros” da sala e mandá-los para a direção.

5º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 13h00 as 15h30

Crianças participantes: 20

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: brincadeiras de roda e Bingo dos sons

Objetivos: Compreender a importância do diálogo, desenvolver habilidades básicas de comunicação, proporcionar a integração entre os alunos de forma respeitosa e trabalhar os diversos tipos de conhecimento (social, físico e lógico-matemático).

Desenvolvimento:

Na atividade “Bingo dos sons”, as crianças podem jogar individualmente ou em grupo. Cada criança ou grupo recebe uma cartela. Após é explicado que dentro de uma caixa ou um saco estão fichas com palavras que indicam os tipos de som que eles têm nas cartelas. Depois de sortear os sons, é importante dar um tempo para que todos os alunos possam ouvir e identificar as imagens impressas em suas cartelas. No caso de o jogo ser em grupo, sugira-se que as crianças conversem sobre suas hipóteses, antes de marcar o som na cartela. Quando alguém ou grupo completar a

sua cartela, deve falar: BINGO! É possível escrever as palavras na lousa para conferência do que foi assinalado e também auxiliar as crianças com maior dificuldade de leitura.

Figura 19 – Dinâmica “Bingo dos sons”



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 20 – Dinâmica: “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”



Fonte: acervo da pesquisadora

3º ano A

Quando chegamos as crianças nos receberam com muita festa, muitos abraços e beijos. Conversamos um pouco com elas e pedimos que nos ajudassem a formar um círculo na sala. Para isso as carteiras precisavam ser mudadas de lugar, todos ajudaram. As crianças estavam agitadas, por isso fizemos um relaxamento e aos poucos foram se acalmando. Fizemos duas brincadeiras de roda com a música “ para entrar na casa do Zé” e “Cada bicho tem”. Ao término das brincadeiras, demos início ao bingo dos sons. Perguntamos se eles já haviam jogado bingo, apenas alguns disseram que sim, pedimos se alguma criança poderia explicar para os demais amigos como era o jogo e assim foi feito. Distribuímos as cartelas para todas as crianças e iniciamos o jogo.

Durante a atividade a professora escrevia o som que tinha saído na lousa, para que as crianças pudessem acompanhar. Foi muito bacana a iniciativa dela, pois as crianças comparavam o que estava escrito na cartela com os escritos da lousa. Vale ressaltar que essa atividade contribuiu para a alfabetização das crianças. Outro ponto muito importante foi a disposição das crianças para essa atividade, pois eles comemoraram com muito entusiasmo até sair a última carta. Ser “1º, 2º, 3º “ não foi o mais importante, todos comemoraram quando o amigo dizia “bingo”. Após o jogo individual fizemos o bingo coletivo, com sorteio aleatório das equipes. Inicialmente algumas crianças não queriam a equipe que saiu no sorteio, mas logo depois foram aceitando. Foi uma experiência muito bacana o jogo coletivo, fizemos roda com as crianças, contamos quantas cartas de bingo tinha e pedimos para eles dividissem, fazendo conta de soma e divisão. Novamente, todos comemoraram até a última carta do bingo. Devido ao horário não foi possível realizar a avaliação final com a dinâmica “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”.

3º ano B

Quando chegamos as crianças estavam sentadas nos aguardando. Estavam muito agitadas, então decidimos fazer uma roda com as técnicas de relaxamento e todos participaram. Também fizemos uma brincadeira de roda com a música “ para entrar na casa do Zé” e apenas metade dos alunos participou, os demais ficaram sentados e algumas das crianças que estavam na roda ficaram com vergonha de

dançar porque alguns colegas riam da atividade. Depois faríamos a música “Cada bicho tem”, porém, as crianças não quiseram realizar a atividade, dessa forma, demos início a próxima atividade.

No Bingo dos sons individual, a primeira coisa que as crianças perguntaram foi “qual seria o prêmio que ganhariam”. Falamos que não existia prêmio, mas que seria um momento de muita diversão. Após ser explicado como era o jogo, distribuímos as cartelas e as fichinhas. A professora foi anotando na lousa o nome de cada som, assim as crianças que não estavam alfabetizadas tinham menos dificuldades para encontrar o som na cartela, as pesquisadoras também iam mostrando a figura correspondente ao som para auxiliar as crianças. As crianças quiseram jogar o bingo até sair o 3º ganhador.

Já no bingo dos sons em grupo, o sorteio para a formação dos grupos foi difícil, eles não queriam sentar com um colega diferente. Conversamos com a turma, explicamos que seria uma experiência diferente sentar com um colega que não estava acostumado. No decorrer do jogo as crianças conseguiram trabalhar em grupo sem conflitos. Realizamos a avaliação final com a dinâmica “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”.

3º ano C

Quando chegamos as crianças já haviam arrumado as carteiras e estavam bem agitadas, a professora nos explicou que estavam duas turmas juntas (3º ano B e 3º ano C). Em seguida, explicamos para a turma B que pelo fato das turmas estarem juntas, eles participariam de algumas atividades novamente.

Iniciamos a primeira atividade com uma roda para realizarmos alguns exercícios de relaxamento. As crianças mencionaram que a professora da manhã também realizava exercícios de relaxamento, e por isso elas nos ensinaram a fazer alguns exercícios também. Após fizemos uma brincadeira de roda com a música “Cada bicho tem seu jeito”, na qual deveriam imitar os bichos que fossem mencionados. Ao término das atividades em roda, explicamos que seria realizado um bingo dos sons. As crianças ficaram muito animadas e rapidamente perguntaram se valia prêmio e qual seria o prêmio.

A professora foi anotando na lousa o nome de cada som, assim as crianças que não estavam alfabetizadas tinham menos dificuldades para encontrar o som na cartela, as pesquisadoras também iam mostrando a figura correspondente ao som para auxiliar as crianças. Jogamos o bingo individual até terminarem todas as peças, e as crianças vibraram até o último momento.

Depois do bingo individual, explicamos para as crianças que elas seriam divididas em grupo, para jogarem o bingo em equipe, porém houve muita resistência em ficar nos grupos sorteados, e como o barulho estava muito alto e nós não estávamos conseguindo falar, explicamos que não daria para realizar o bingo e pedimos que voltassem aos seus lugares. Quando já estavam todos em seus lugares, as crianças pediram uma segunda chance para realizar o bingo em grupo, perguntamos se todos se comprometeriam a cooperar para que o bingo fosse realizado, e todos disseram que sim. Dessa forma realizamos outro sorteio, e todas as crianças ficaram com as equipes sorteadas, sem muitas resistências. Realizamos o bingo até a última peça ser sorteada e todas as equipes vibraram muito, sem se importarem com a colocação. Como as crianças estavam muito agitadas e falando muito alto, não conseguimos realizar a avaliação final com a dinâmica “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”.

3º ano D

Quando chegamos as crianças estavam na porta nos esperando. Havia apenas dez alunos e mesmo assim estavam muito agitados. Iniciamos as atividades fazendo exercícios de relaxamento em roda. Após realizamos duas brincadeiras de roda com as músicas “para entrar na casa do Zé” e “cada bicho tem” jeito, todos participaram com muito entusiasmo.

No Bingo dos sons individual, a primeira coisa que as crianças perguntaram foi sobre o que ganhariam de prêmio. Das 10 crianças presentes, cinco nunca tinham jogado bingo. Foi explicado como era o jogo, distribuímos as cartelas, as fichinhas. A professora foi anotando na lousa o nome de cada som, assim as crianças que não estavam alfabetizadas tinham menos dificuldades para se encontrar, algumas vezes tínhamos que auxiliar as que tinham dificuldades em associar o som ou ler. No início as crianças estavam com dificuldades para encontrarem os sons em suas cartelas,

ficaram bravas diziam que o jogo não tinha graça, pois iriam perder. Após de familiarizarem com o jogo, se animaram e disseram que estava ficando interessante. Já no bingo dos sons em equipe, explicamos que faríamos um sorteio para que pudéssemos montar os grupos. Não gostaram muito da ideia, porém aceitaram e trabalharam em grupo sem conflitos. Realizamos a avaliação final com a dinâmica “Eu elogio, Eu Critico, Eu sugiro”.

Nos despedimos e saímos, quando estávamos lá fora, precisamos voltar na sala e uma das crianças estava dizendo que um amigo da sala falou que as professoras da Unesp estavam chamando eles de burros e que ele havia sido empurrado por elas, a professora responsável pela turma ficou muito chateada e disse que chamaria a diretora para passar tudo o que havia acontecido naquele dia, pois o que o aluno falou era muito grave. Após o ocorrido conversamos com as crianças e explicamos que mentir era algo muito sério e perigoso, que devemos falar apenas o que vemos e que espalhar a mentira é tão ruim quanto mentir. Que nunca havíamos desrespeitado eles e jamais empurraríamos um aluno, que estávamos indo na escola para aprendermos juntos a conviver melhor, sem violência.

6º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 13h00 as 15h30

Crianças participantes: aproximadamente 20 crianças por turma

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: Autorretrato

Objetivos: - propiciar o conhecimento de si e do outro;

- promover a integração das crianças, a compreensão da reciprocidade nas relações, e a construção de uma autoestima positiva;

- desenvolver os valores do respeito às diferenças, a rejeição a qualquer tipo de discriminação;

- abordar a capacidade de se colocar na perspectiva do outro, introduzindo o conceito de empatia;

- vivenciar a possibilidade de olhar para o outro, perceber e refletir, como um espelho, o que ele faz.

Desenvolvimento:

Para a realização dessa dinâmica, as crianças fazem duplas, e cada uma recebe um papel pardo, do tamanho do seu corpo. Após as crianças vão até o espelho para que possam se observar. A dupla, escolhe um espaço da sala, e uma criança deita no papel pardo, para a outra fazer seu contorno, após elas trocam de lugar. Depois que as duplas estiverem com os contornos prontos, cada um pega o seu e faz as características físicas.

Figura 21 – Dinâmica autorretrato – 1º momento: reconhecimento de si



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 22 – Dinâmica autorretrato -2º momento: contornando o colega



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 23 – Dinâmica autorretrato – 3º momento: desenho com suas próprias características



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 24 – Dinâmica autorretrato – 4º momento: apresentação final para a turma



Fonte: Acervo da pesquisadora

3º ano A

Inicialmente perguntamos para as crianças como foi o final de semana, e se todas estavam bem, e conversamos sobre a atividade do dia, que seria a realização de um autorretrato. Em seguida solicitamos a ajuda das crianças para retirar todas as mesas e carteiras da sala, a fim de termos um espaço maior, e realizamos uma roda com a música “Abraço”. Novamente as crianças gostaram muito. Todas as crianças participaram e trocaram os pares do abraço, como havíamos pedido.

Após a roda, pedimos que formassem as duplas que estavam quando chegamos para realizarem o autorretrato. Todos realizaram a atividade e aceitaram o contorno feito pelos amigos. Foi possível notar que muitas crianças se olharam diversas vezes no espelho e com isso, realizaram desenhos muito parecidos com elas.

Conforme as crianças foram terminando os desenhos, elas iam para o canto da leitura. O canto ajudou para que as crianças tivessem o que fazer, e não ficassem correndo ou atrapalhando os colegas que não tinham terminado e apesar de todas

terem falado que gostaram dos livros, alguns estavam rasgados quando fomos embora.

De modo geral, as atividades do dia foram bem realizadas e as crianças se envolveram em todos os momentos, o que deixou todos satisfeitos.

É válido ressaltar também o envolvimento de três crianças da sala, que eram tidos como “os bagunceiros”, todos realizaram as atividades de forma tranquila, o que chamou a atenção da vice-coordenadora, quando ela entrou na sala.

3º ano B

Quando chegamos as crianças estavam bem agitadas. Foi explicado a eles o que iríamos fazer e colocado a ordem das atividades na lousa. A primeira coisa a ser feita foi a organização da sala: com a retirada das carteiras foi explicado que seria por ordem e um de cada vez. No início ocorreu tudo conforme o combinado, mas logo eles começaram a dispersar, queriam carregar duas cadeiras, iam para a porta levar a cadeira e lá ficavam tumultuando o andamento, não respeitavam a ordem.

Nossa terceira e última atividade foi a do autorretrato, foi informado as crianças sobre as duplas e que as escolhas foram baseadas nos questionários que preencheram anteriormente. Algumas crianças começaram a rir do contorno de uma das crianças, que começou a chorar e então dissemos que eles eram perfeitos e a explicamos que não era uma foto e sim uma arte, outras crianças também não quiseram continuar seus desenhos por conta de algumas crianças que ficaram zombando delas, como foi ficando muita criança sem fazer a atividade e começando a atrapalhar o colega, foi montado o cantinho da leitura para quem não estivesse participando. No decorrer da atividade as crianças que não haviam feito o autorretrato ao verem os desenhos de seus colegas começaram a pedir para fazer e viram que sozinhos não conseguiriam, então pediram ajuda para os demais colegas. Uma das crianças, ficou encantada com o espelho, dançava na frente dele no ritmo da música, e disse que era a primeira vez que tinha se olhado no espelho. No final, duas crianças começaram a brigar e não conseguimos fazer a avaliação das atividades, por conta do horário e da discussão.

3º ano C

Ao chegarmos a professora da turma nos informou que por motivos da programação das atividades da escola, ela não estaria com a turma C, então faríamos a atividade com outra professora. Fomos até a sala e eles estavam ansiosos nos aguardando, explicamos o que seria feito. Para darmos início, foi perguntado à sala se sabiam o que era autorretrato, algumas crianças sabiam explicar e outras se confundiam, após explicar o que era começamos por organizar a sala com a retirada das carteiras, pedimos auxílio as crianças e fomos chamando um de cada vez, foi colocado na lousa a ordem que faríamos as atividades e após a organização da sala iniciamos a ciranda, todos participaram da ciranda e queriam fazer mais vezes, logo em seguida a divisão das duplas foi feita.

Todos fizeram a atividade proposta, mas algumas crianças após concluírem o trabalho começaram a correr e pisar nas atividades dos colegas, mesmo com cantinho da leitura montado eles não conseguiram ficar somente naquele espaço. Ao finalizarem a atividades, as crianças pegaram seus desenhos exceto uma delas que rasgou e jogou no lixo, quando perguntamos o porquê de ter feito isso ela disse que não iria levar para casa e por isso jogou, pois na casa dela ninguém iria dar importância para seu desenho. Acolhemos essa criança e após encerramos as atividades.

3º ano D

Inicialmente as pesquisadoras conversaram com as crianças, e ao perguntarmos se estava tudo bem, muitas relataram os acidentes que tinham acontecido durante uma forte chuva naquela região, como: queda de árvores, destelhamento de casas. Após a conversa, pedimos que nos ajudassem a retirar todas as mesas e cadeiras da sala, para que pudéssemos realizar as atividades do dia.

Realizamos uma roda com a música “abraço” e novamente as crianças gostaram muito. Após a roda, falamos para as crianças que faríamos um autorretrato e conversamos sobre o que era isso. Muitos disseram que era uma foto de si, e então explicamos o que realmente era.

Em seguida, relembramos as crianças acerca dos questionários que elas haviam respondido no começo do ano, e explicamos que faríamos duplas para

realizarem a atividade com base no que haviam respondido. As duplas funcionaram tranquilamente e todos realizaram o desenho.

A turma conversou muito em quase todos os momentos, o que atrapalhou um pouco o andamento das atividades.

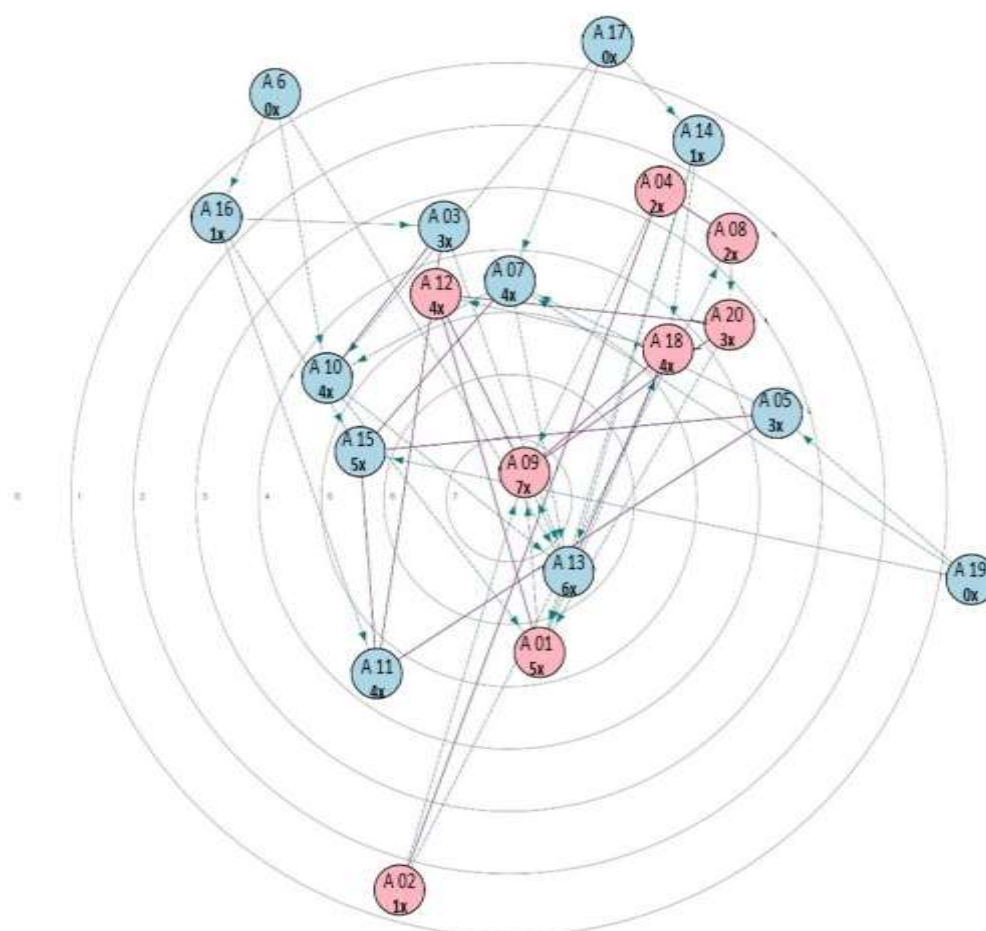
Por fim, conversamos sobre a importância do cuidado com os materiais, visto que alguns lápis e giz ficaram estragados, e perguntamos o que eles haviam achado das atividades, e de modo geral eles disseram ter gostado muito.

- ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS HETEROGÊNEOS PARA INTRODUIR A APRENDIZAGEM COOPERATIVA:

De acordo com o planejamento traçado, após o sexto encontro implantaríamos 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* (ANEXO A), 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 25, um exemplo de resultado gerado pelo *software* de uma das salas participantes, por meio da qual é possível visualizar as indicações positivas recíprocas entre os alunos, representadas por flechas. 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 tiveram menos indicações positivas se encontram nas extremidades.

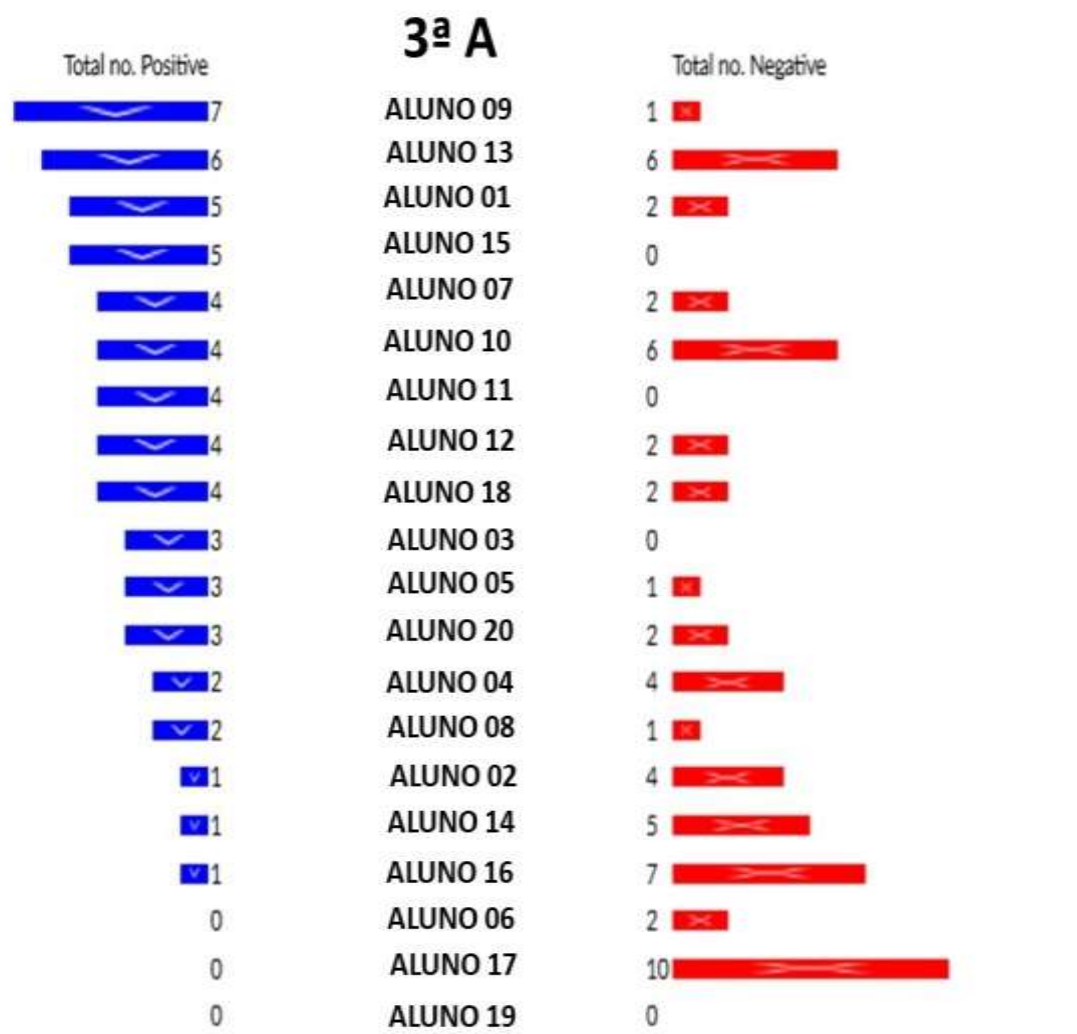
Figura 25 – Círculo positivo



Fonte: acervo da pesquisadora

Apresentamos na sequência os resultados mais detalhados que demonstram o número de indicações positivas e negativas recebidas por cada aluno pelos colegas de suas respectivas salas, iniciando com o terceiro ano A.

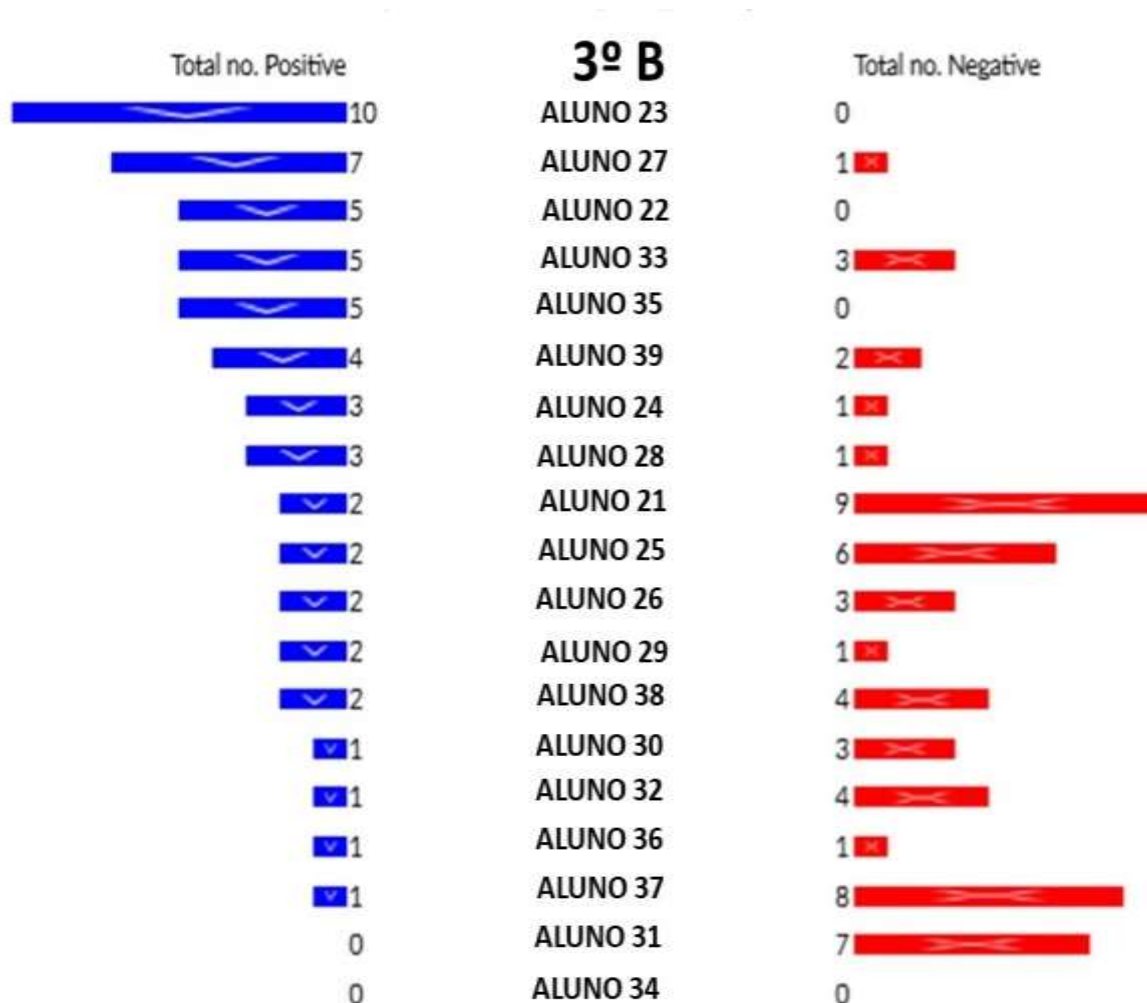
Figura 26 – Sociograma – 3º Ano A



Fonte: acervo da pesquisadora

As crianças que nos chamaram a atenção em termos de preferências e eleições positivas na turma A foram: o aluno 09 e o aluno 15, e os que se destacaram em termos de rejeição e eleições negativas foram: o aluno 16 e o aluno 17 e de invisibilidade foi o aluno 19, uma vez que não recebeu indicação nem positiva e nem negativa.

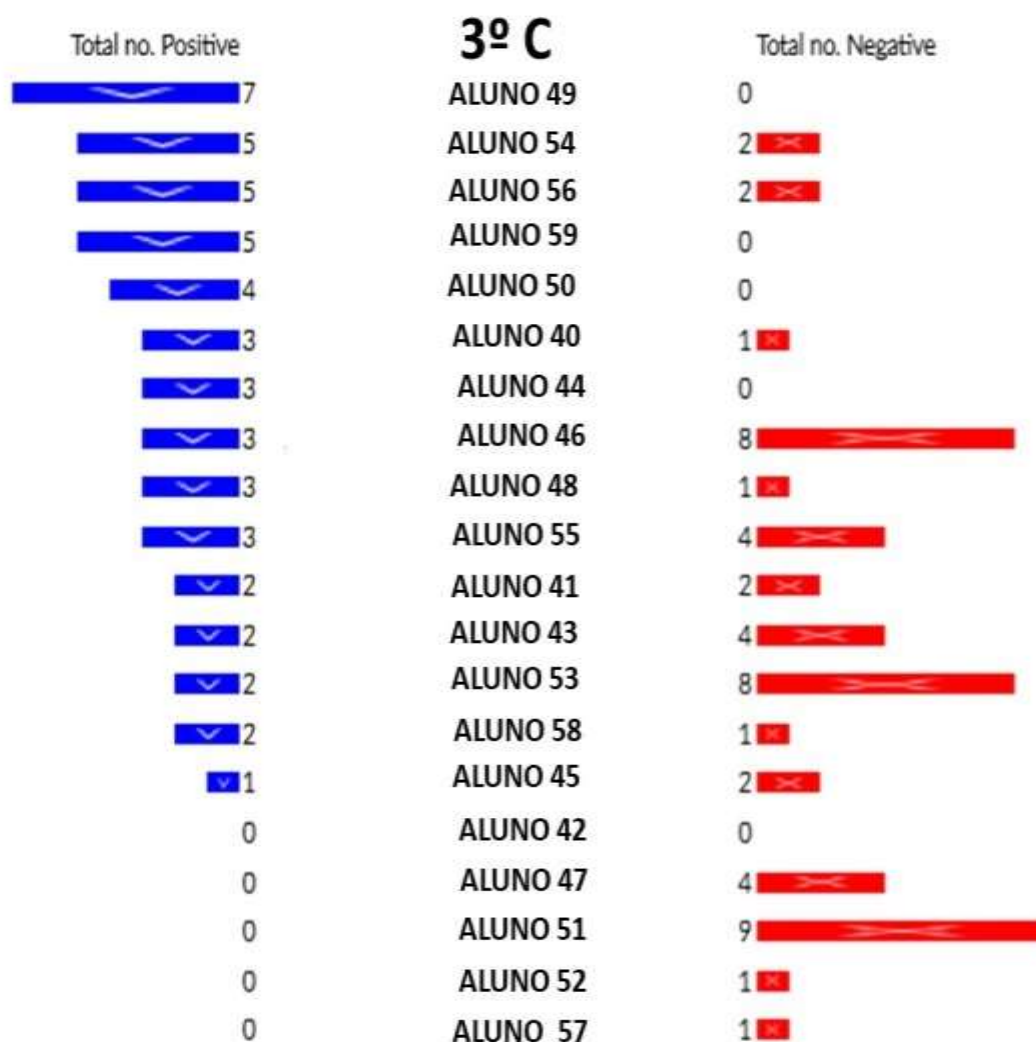
Figura 27 – Sociograma – 3º Ano B



Fonte: acervo da pesquisadora

Na turma B, as crianças que nos chamaram a atenção em termos de preferências e eleições positivas foram: o aluno 23 e o aluno 27, e os que se destacaram em termos de rejeição e eleições negativas foram: os alunos 21, 31 e 37 e de invisibilidade foi o aluno 34.

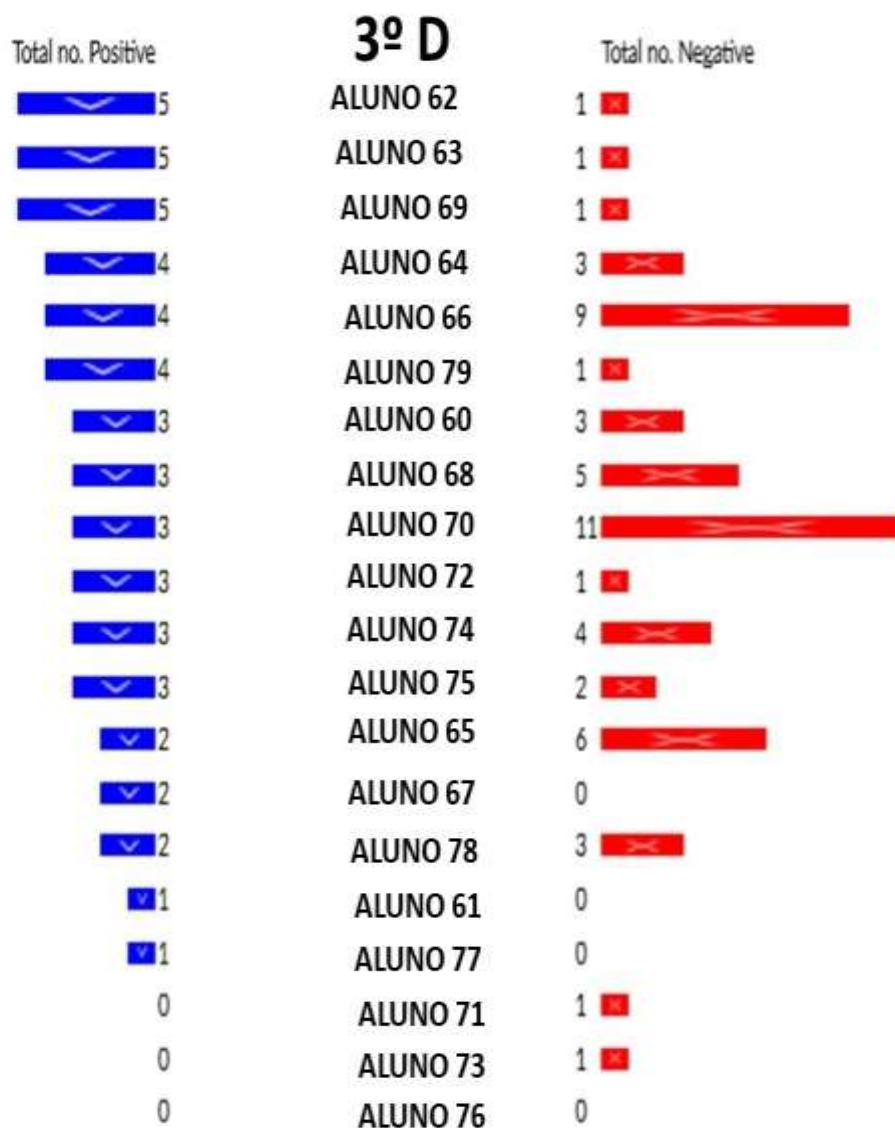
Figura 28 – Sociograma – 3º Ano C



Fonte: Acervo da pesquisadora

Em relação a turma C, a criança que nos chamou a atenção em termos de preferências e eleições positivas foi: o aluno 49 , e os que se destacaram em termos de rejeição e eleições negativas foram os alunos: 46, 51 e 53 e de invisibilidade foi o aluno 42.

Figura 29 – Sociograma – 3º Ano D



Fonte: acervo da pesquisadora

Por fim, na turma D as crianças que nos chamaram a atenção em termos de preferências e eleições positivas foram os alunos: 62, 63 e 69 e os que se destacaram em termos de rejeição e eleições negativas foram os alunos: 66 e 70 e de isolamento foi o aluno: 76.

Assim, 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 percepções 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 alfabetização; 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 que as crianças ocuparam durante as atividades que eram realizadas na metodologia da Aprendizagem Cooperativa, bem como as funções de cada papel. Os papéis foram escolhidos pelas pesquisadoras, de acordo com Díaz Aguado (2015).

Figura 30 – Papéis que as crianças ocuparam

GUARDIÃ DO TEMPO  ALUNO 09	GUARDIÃO DO VOLUME  ALUNO 07
PORTA VOZ  ALUNO 12	GUARDIÃO DO MATERIAL  ALUNO 03

Fonte: adaptado pelas pesquisadoras com base em Diaz- Aguado, 2015.

Figura 31 – Funções que cada papel deve desenvolver

 PORTA-VOZ ➤ É O RESPONSÁVEL POR CHAMAR A PROFESSORA QUANDO O GRUPO PRECISAR DE AJUDA. ➤ DEVE CONVERSAR COM O SEU GRUPO SOBRE COMO FOI A ATIVIDADE E CONTAR PARA A SALA, QUANDO ISSO FOR PEDIDO. ➤ É O RESPONSÁVEL POR DISTRIBUIR A AUTOAVALIAÇÃO DE CADA COLEGA E DE AJUDAR NO PREENCHIMENTO DA AUTOAVALIAÇÃO DO GRUPO. ➤ DEVE RECOLHER E ENTREGAR AS FOLHAS DE AUTOAVALIAÇÃO PARA A PROFESSORA.	 GUARDIÃO DO TEMPO ➤ DEVE CONTROLAR O TEMPO QUE FOI COMBINADO PARA A ATIVIDADE. ➤ DEVE SEMPRE LEMBRAR O GRUPO QUE É PRECISO REALIZAR A ATIVIDADE NO TEMPO COMBINADO. ➤ DEVE CUIDAR DO CRONÔMETRO QUE UTILIZARÁ PARA CONTROLAR O TEMPO.
 GUARDIÃO DO MATERIAL ➤ É O RESPONSÁVEL POR PEGAR O MATERIAL QUE SERÁ UTILIZADO NA ATIVIDADE. ➤ 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). ➤ DEVE PEDIR PARA OS COLEGAS QUE COMPARTILHEM OS MATERIAIS DURANTE A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE. ➤ DEVER PEDIR AO GRUPO QUE O AJUDE A ORGANIZAR OS MATERIAIS PARA SEREM GUARDADOS NO FINAL DA ATIVIDADE.	 GUARDIÃO DO VOLUME ➤ 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.

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

7º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min.

Crianças participantes: aproximadamente 20 crianças por turma

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: pano encantado, castelo, introdução a Aprendizagem Cooperativa.

Objetivos: favorecer a habilidade de cooperação e comunicação para introduzir a Aprendizagem Cooperativa.

Desenvolvimento:

Pano Encantado:

Na dinâmica pano encantado, você divide as crianças, em grupos de quatro. Após você distribuí um pano para cada grupo. Ao som da música, os grupos devem fazer o que é solicitado.

Era uma vez um pedaço, de pano, de pano, de pano.

Um pano feliz encantado, que fazia o que eu ia mandando (Bis).

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se um BARCO bem bonito, você pode fazer.

Um barco, um barco, você pode fazer.

Um barco, um barco, pra remar eu quero ver.

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se uma PONTE bem comprida, você pode fazer.

Uma ponte, uma ponte (bis), pra passar eu quero ver.

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se uma CASA cheia de gente, você pode fazer.

Uma casa, uma casa, cheia de gente eu quero ver.

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se uma FLOR que abre e fecha, você pode fazer.

Uma flor que abre, que fecha eu quero ver (bis).

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se um CAVALO bem grandão, você pode fazer.

Toc, toc um cavalo, bem grandão eu quero ver (bis).

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

Se um TRIO ELÉTRICO, você sabe fazer.

Um trio, um trio, pra dançar eu quero ver (bis).

Seu pano encantado, agora eu quero ver.

*Se uma CAMA bem gostosa, você sabe fazer.
Uma cama, uma cama, pra dormir eu quero ver.
Uma cama bem gostosa, você sabe fazer.
Era uma vez um pedaço... (Lu Chamusca)*

CASTELO:

Para a realização da dinâmica, 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 participem, no tempo de 20 minutos.

Figura 32 – Dinâmica – Pano encantado



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 33 – Montagem dos grupos



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 34 – Dinâmica – Castelo



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 35 – Apresentação dos castelos



Fonte: Acervo da pesquisadora

3º ano A

Iniciamos as atividades com exercícios de respiração, pois as crianças estavam um pouco agitadas. Em seguida, realizamos uma roda ao som da música “Cada bicho tem” e conversamos com as crianças acerca das diferenças dos bichos e das nossas, e explicamos que é necessário respeitar as diferenças para que consigamos conviver bem uns com os outros.

Feito isso, explicamos para as crianças que iríamos trabalhar em grupo para introduzirmos as estratégias de Aprendizagem Cooperativa. A maioria das as crianças apresentaram resistência e inclusive algumas crianças choraram. Devido a isso, foi preciso remontar alguns grupos.

Após essa reorganização, cada grupo recebeu um pano colorido e dançamos a música “Pano mágico”. Todas as crianças participaram e a música ajudou na interação entre as crianças no grupo, o que gerou uma aceitação melhor entre elas.

Posteriormente, pedimos que todas as crianças do grupo sentassem juntas, e explicamos sobre os diferentes tipos de papéis que teria nos grupos e que a cada semana seria realizado por uma criança diferente. Não houve muita resistência quanto à divisão dos papéis, e de modo geral cada criança entendeu e realizou o seu papel no grupo. Ainda em grupos, pedimos que montassem um castelo, uma casa ou um prédio, e para isso distribuimos 10 folhas de sulfite, 1 fita crepe e 1 régua para cada grupo, também foi estipulado um tempo de 20 min. para que a atividade fosse concluída.

3º ano B

Iniciamos as atividades com a música "Cada bicho tem ". As crianças estavam muito agitadas e devido a isso não conseguimos conversar sobre o que a música queria dizer. Foi explicado sobre a forma como iremos trabalhar e como as equipes foram escolhidas, para assim iniciarmos a Aprendizagem Cooperativa. Algumas crianças apresentaram resistência em ficar na equipe que havíamos escolhido.

Depois da formação das equipes, cada uma recebeu um pedaço de pano colorido onde dançamos a música "Pano Encantado". A dinâmica ajudou na interação da equipe. Após pedimos para que as equipes se sentassem juntas e foi explicado sobre cada papel e distribuídos os papéis de cada um dentro da equipe.

Algumas equipes pediram para trocar os papéis, entendemos que seria tranquilo, uma vez que só inverteram os papéis entre os membros. Foram distribuídas para cada equipe 10 folhas, 1 fita e 1 régua para cada equipe e proposto que fizessem um castelo, uma casa ou um prédio com este material. Também foi estipulado um tempo de 20 min. para que a atividade fosse concluída. Na atividade todas as equipes se concentraram para sua execução. Algumas equipes não conseguiram fazer a atividade no tempo proposto. Por ter sido o primeiro contato com os papéis, eles conseguiram desempenhar bem as funções. Finalizamos as atividades sem conseguir com que o porta voz de cada equipe transmitisse o que acharam das atividades do dia, pois estavam muito agitados. Tivemos novamente um problema com sumiço de material na sala, o que acabou fazendo com que o foco mudasse.

3º ano C

Quando chegamos as crianças estavam muito agitadas e demoramos em torno de 15 minutos para conseguir conversar com elas. Em seguida, realizamos uma roda ao som da música “Cada bicho tem”, e conversamos com as crianças acerca das diferenças dos bichos e dos seres humanos.

Durante a roda, uma das crianças nos perguntou por que os animais de respeitam e os humanos não? Questionamos sobre a sua pergunta, e ela disse que todos os dias ela vê as pessoas brigando muito.

Na atividade do pano encantado, algumas crianças tiveram dificuldade em dividir o pano com os outros amigos. Já que a atividade era realizada em 4 pessoas. Nos utilizamos dessa atividade para separar os grupos e introduzirmos as estratégias de Aprendizagem Cooperativa.

Após essa reorganização, cada grupo recebeu um pano colorido e dançamos duas vezes a música “Pano mágico”.

Posteriormente, pedimos que todas as crianças se sentassem juntas conforme os grupos da dinâmica do “Pano mágico”, e explicamos sobre os diferentes tipos de papéis que teriam nos grupos e que a cada semana seria realizado por uma criança diferente. Como os grupos sofreram alterações, cada um escolheu, de forma tranquila, o papel que queria.

Ainda em grupos, pedimos que montassem um castelo, uma casa ou um prédio, e para isso distribuímos 10 folhas de sulfite, 1 fita crepe e 1 régua para cada grupo. Durante a atividade observamos que nenhum guardião do volume cumpriu efetivamente seu papel, e as crianças gritaram muito durante toda a atividade.

Quando todos terminaram o desafio, começaram as apresentações de cada grupo. Porém, as crianças estavam muito agitadas, algumas crianças ficavam rindo de todos os trabalhos, inclusive o do próprio grupo e por isso encerramos conversando novamente sobre o respeito com os colegas.

3º ano D

Como planejado, iniciamos as atividades para dar início à Aprendizagem Cooperativa com as crianças. Primeiro fizemos uma roda com a música “cada bicho tem”, as pesquisadoras aproveitaram a temática da música para abordar de uma forma diferente uma situação que havia acontecido na sala de aula, onde uma das crianças estava ofendendo um colega por causa do local de sua moradia. Foi muito

bacana pois a grande maioria das crianças disse que a música falava sobre as diferenças e que assim como os animais também somos diferentes. Para finalizar todos falamos uma qualidade ou algo que gostávamos que nos tornava especial, e a criança que havia sido ofendida disse que ela é especial para sua família.

Após a roda foi explicado sobre as equipes e devido a várias crianças terem faltado tivemos que reorganizar as equipes, juntando membros de uma equipe com de outra, formando três equipes. Feito isso aplicamos a atividade do "pano mágico" e apenas única criança se recusou a fazer parte da equipe. Em seguida explicamos sobre os papéis de cada um na equipe e que as equipes ficariam fixas por cerca de dois meses, mas os papéis iriam ser alternados em cada atividade. As crianças ficaram contentes com os crachás. Na dinâmica do castelo eles construíram um prédio, um casarão e uma casa, foi decidido entre cada equipe o que seria feito com a atividade e todas as equipes decidiram sortear e quem ganhasse levaria a atividade. Após o sorteio uma criança ficou muito brava e chateada com o resultado, pois disse que com certeza quem ganhou havia feito "macumba", pois as pessoas fazem para terem as coisas.

8º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min.

Crianças participantes: aproximadamente 20 crianças por turma

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: código de cooperação

Objetivos:

Ajudar as crianças:

- 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)
- tomar consciência dos seus atos
- participar das decisões da sala de aula e da escola
- discutir os problemas de convivência, proporcionar a integração entre os alunos, docentes e gestão escolar.

Desenvolvimento:

O código de cooperação¹ 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.

Figura 36 – Elaboração do Código de cooperação – 1º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

¹ Atividade inspirada em OLIVEIRA, F. C. Um estudo de caso sobre transdisciplinaridade no ensino médio. Texto não publicado. Marília, SP, s/d.

Figura 37 – Elaboração do Código de cooperação – 2º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 38 – Elaboração do Código de cooperação – 3º momento



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 39 – Elaboração do desenho - a escola que eu tenho x a escola que eu quero



Fonte: Acervo da pesquisadora

3º ano A

Quando chegamos na sala as crianças estavam trabalhando em grupo e toda a sala participava, havia cerca de quinze crianças.

Em seguida, realizamos uma roda ao som das músicas "Abraço" e "Cada bicho tem ". Em seguida, iniciamos o código de cooperação. A sala estava em número reduzido e a forma como eles trabalharam no decorrer da semana com a professora ajudou para que desenvolvêssemos as atividades de forma tranquila. A professora nos relatou que está trabalhando com os 4º anos em grupo e que os resultados já estavam aparecendo.

Montamos as equipes, utilizamos os painéis 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. As crianças compreenderam bem o que foi proposto e trouxeram ações que sofrem ou que praticam na escola.

No momento que estávamos montando o código de cooperação, na pergunta “o que faço que ajuda para que eu possa ficar bem na escola, me desenvolver” uma das crianças disse que não tem nada que ele faz na escola que ajuda, pelo contrário ele só atrapalha.

Antes de começarem a responder, as crianças perguntaram se a diretoria iria ler o que eles estavam escrevendo sobre a escola, pois eles estavam com medo de escrever e ela brigar com eles.

Todos participaram muito bem desse momento, é válido ressaltar que um aluno que segunda a professora, tinha muita dificuldade em cumprir as regras e respeitar os colegas, começou a apresentar mudanças significativas, no começo do ano ele sempre tinha muita resistência para realizar as atividades e hoje ele é um dos que mais se entusiasma para desenvolvê-las.

No momento da realização do desenho em grupo pedimos para que eles desenhassem a escola que eu tenho e a escola que eu quero. Dois desenhos chamaram muito a atenção. Um que fez a escola que eu tenho com poucas cores e carteiras enfileiradas e a escola que eu quero muito colorida, com as carteiras em grupo. O outro desenho as crianças fizeram os dois lados na diretoria, um só com a diretora e o outro eles se rebelando diante da situação.

3º ANO B

Quando chegamos as crianças nos receberam com muita festa, estavam ansiosos com a nossa chegada.

Em seguida, realizamos duas brincadeiras de roda com as músicas “Abraço” e “Cada bicho tem”. Após, montamos as equipes e explicamos como seria montado o 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, levando em consideração que escola refere-se aos funcionários, professores e equipe de direção. As crianças compreenderam muito bem a proposta e todos participaram muito bem da atividade.

Após a elaboração do código de cooperação, pedimos para as equipes fizessem um desenho com a temática: “a escola que eu tenho” e “a escola que eu quero”. Todos adoraram a proposta e de forma tranquila realizaram a atividade.

Vale ressaltar que quando chegamos na sala, a professora estava trabalhando em grupo grande com as crianças, e isso é uma grande conquista, 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 turma que a professora trabalha no período da manhã. As atividades também estão sendo utilizadas pela professora para trabalhar com as crianças do quarto ano, que para ela tem apresentado bons resultados.

Ao concluírem os desenhos, as equipes apresentaram o trabalho para todos os colegas.

3º ANO C

Inicialmente realizamos duas rodas, uma ao som da música “Ciranda dos bichos”, e a outra ao som de uma música grega.

Em seguida, explicamos que iríamos realizar duas atividades, e que para isso seria preciso montar grupos. Porém, como muitas crianças apresentaram resistência em ficar com os grupos previamente escolhidos, propomos que elas se organizassem de modo que ninguém ficasse sozinho. Apesar de algumas resistências, todos conseguiram se encaixar em algum grupo.

Feito isso, pedimos que cada criança escrevesse seu nome em uma placa (para colocarmos nos painéis móveis de grupos) e dividimos os papéis dentro das equipes, e alguns ficaram repetidos, pois havia grupos com cinco crianças.

Já com os papéis divididos, explicamos sobre a elaboração do “Código de cooperação” por meio de uma conversa com as crianças acerca do que elas achavam que as atrapalhavam e as ajudavam, em relação as suas atitudes, as dos colegas, e as da escola de modo geral. E em seguida, colocamos três painéis na lousa, e demos post-it para que cada criança escrevesse e colasse suas opiniões nos painéis.

Os grupos funcionaram bem e as crianças conseguiram expressar suas opiniões em todas as partes dos painéis. 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.

Por fim, não realizamos uma exposição dos desenhos e nem uma avaliação com a sala toda, pois quando terminaram de pintar já estava na hora de irem embora. Porém, conversamos com as crianças no decorrer da atividade e de modo geral elas disseram que gostaram.

3º ano D

Para iniciarmos as atividades, planejamos fazer uma brincadeira de roda com a música “Ciranda dos bichos” do grupo Palavra Cantada. Em seguida, explicamos que iríamos realizar duas atividades, e que para isso seria preciso montar grupos. As crianças apresentaram um pouco de resistência em ficar com os grupos previamente escolhidos, mas acabam aceitando experimentar fazer atividades com outros colegas.

Após explicamos sobre a elaboração do “Código de cooperação” por meio de uma conversa com as crianças acerca do que elas achavam que as atrapalhavam e as ajudavam, em relação as suas atitudes, as dos colegas, e as da escola de modo geral. E em seguida, colocamos três painéis na lousa, e demos post-it para que cada criança escrevesse e colasse suas opiniões nos painéis.

De modo geral, os grupos funcionaram muito bem e as crianças conseguiram expressar suas opiniões em todas as partes dos painéis. Após terminarem de escrever suas opiniões, os grupos receberam uma folha grande, e a dividiram no meio, de modo que de um lado deveriam desenhar a escola que eles têm e do outro a escola que gostariam de ter.

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.

9º Encontro:

Local: Sala da turma

Duração: 2h30 min.

Crianças participantes: aproximadamente 20 crianças por turma

Idades: 8 e 9 anos

Atividade realizada: questionário de convivência e encerramento do projeto

Objetivos: concluir o programa, aplicar o questionário de convivência (pós-teste) e colher as impressões dos alunos, da professora e da coordenadora com relação às diferentes atividades desenvolvidas.

Figura 40 – Aplicação do questionário de convivência- pós-teste



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 41 – Confraternização



Fonte: acervo da pesquisadora

3º anos A e D

Hoje quando chegamos, as crianças estavam nos esperando sentadas em grupo, umas cinco ou seis crianças estavam sentadas no chão separadas das demais, além da professora da turma A, estava na sala a Professora responsável pela turma D também.

Devido a postura da Professora que estava responsável naquele dia pela turma D (gritando muito, não deixando as crianças nos abraçarem). Não conseguimos conversar sobre o cancelamento do passeio na Unesp e apenas explicamos como seriam as atividades do dia (Aplicação do questionário e hora do lanche).

Para aplicação dos questionários, as pesquisadoras sugeriram que as crianças que sabiam ler fizessem dupla com as que não sabiam ou tinham dificuldade, porém a Professora que estava com a turma D, agiu de modo totalmente oposto, separando as crianças que não sabiam ler ou que tinham dificuldades das outras, tirando elas das duplas e colocando-as sentadas no chão. As pesquisadoras se dividiram para auxiliar os alunos, que foram separados devido as dificuldades que possuem. Foi algo totalmente segregado, a professora não se preocupou em buscar mais carteiras ou

cadeiras para essas crianças, as pesquisadoras que pediram autorização para buscar. A professora ficava gritando com as crianças todo o tempo, e sempre falando em alto e bom tom que ela era quem mandava na sala.

Assim que todos terminaram nós entregamos os lanches a todas as crianças, e elas ficaram muito felizes, algumas comeram na hora e outras guardaram para levar para a casa. Devido ao clima na sala, por conta da postura totalmente repressora e autoritária da professora, não conseguimos pôr o CD com as músicas para eles aproveitarem o momento. Logo após terminarem de comer a professora começou a arrumar a sala e colocar as crianças sentadas enfrente da TV para assistirem um filme, dessa forma não conseguimos nos despedir, pois o sentimento foi de que não éramos bem-vindas pela professora que estava na sala. Enfim ficou evidente que a professora que participa do projeto é a exceção naquele ambiente, e que o trabalho que foi desenvolvido nesses dois anos, ao qual eu participo a tão pouco tempo deveria fazer parte do currículo de todas as escolas e ser trabalhado com todo o corpo docente. Os resultados surgem entre as crianças, mas sem muito sucesso, devido a esse tipo de postura, onde crianças são segregadas e maltratadas, é triste ver que onde deveriam ser acolhidas elas são cada vez mais excluídas.

3º ano B

Quando chegamos, as crianças estavam nos esperando com as carteiras organizadas como uma grande mesa central. Em seguida, uma das pesquisadoras conversou sobre o cancelamento do passeio na Unesp e explicou como seriam as atividades do dia (Aplicação do questionário e hora do lanche). As crianças ficaram bem empolgadas com o momento do lanche.

Para aplicação dos questionários, nos dividimos de modo que todas as crianças pudessem ter auxílio para responderem as questões.

Foi muito interessante ver o quanto as crianças evoluíram, em questão de leitura e escrita, desde quando chegamos à escola, e que a maioria conseguiu ler e responder as questões sem muitas dificuldades. Assim que todos terminaram nós entregamos os lanches a todas as crianças, e elas ficaram muito felizes, algumas comeram na hora e outras guardaram para levar para a casa.

Enquanto comiam, colocamos o CD do Carrossel, e as crianças dançaram e brincaram dentro da sala.

Por fim, queríamos conversar com as crianças, mas como estavam muito agitadas, apenas explicamos que seria o último dia de atividades e nos despedidos, com muitos abraços.

3º ano C

Quando estávamos chegando na sala a professora da turma estava iniciando um momento de meditação com as crianças, e por isso esperamos do lado de fora, até concluírem a atividade.

Quando entramos as crianças estavam nos esperando com as carteiras organizadas em grupo. Para nós ver a sala daquela forma foi muito significativo, pois a professora tinha começado a trabalhar em grupo para além dos dias do projeto.

Em seguida, as pesquisadoras conversaram sobre o cancelamento do passeio na Unesp e explicaram como seriam as atividades do dia. Falamos da aplicação do questionário e da confraternização, com um lanche especial. As crianças disseram que já sabiam o que tinha no lanche, pois haviam visto no lixo algumas embalagens.

Para aplicação dos questionários, nos dividimos de modo que todas as crianças pudessem ter auxílio para responderem as questões. As crianças apresentaram melhorias, em questão de leitura e escrita, e a maioria conseguiu ler e responder as questões sem muitas dificuldades.

Assim que todos terminaram nós entregamos os lanches a todas as crianças, e elas ficaram muito felizes, algumas comeram na hora e outras guardaram para levar para a casa.

Por fim, conversamos com as crianças, solicitando que elas dessem suas opiniões sobre as atividades realizadas durante o ano, e explicamos que hoje seria o último dia de atividades. Ao dizer isso, as crianças começaram a perguntar se voltaríamos ano que vem, e depois fecharam a porta, impedindo que fossemos embora. Desse modo, a despedida foi um pouco mais difícil, as crianças nos abraçaram muito e algumas choraram.

Na sequência apresentaremos os demais resultados da pesquisa, que consistem nos dados decorrentes da aplicação dos instrumentos de pré e pós teste respondidos pelas crianças respectivamente no início e ao término da intervenção. Traremos também os relatos da professora das oficinas, de uma das coordenadoras

da escola e das bolsistas participantes da pesquisa. E por fim, todos os dados apresentados serão analisados e discutidos à luz da literatura.

4.2. O olhar da criança sobre a convivência na escola: resultados do pré e pós –teste

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)*, foi possível a realização de um diagnóstico inicial que embasasse o planejamento e desenvolvimento das atividades a serem desenvolvidas no programa e para medir os efeitos dele ao final da intervenção. O *Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária (Ensino Fundamental)* é 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 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).

Nas tabelas a seguir são apresentados os valores obtidos em cada fator e em cada turma no pré teste, que foi aplicado no primeiro dia de intervenção, e no pós teste, que foi reaplicado no último dia do projeto na escola. Os dados são apresentados por turma, sendo que em preto estão aqueles fatores considerados positivos, em que quanto **maior** o valor apresentado melhor a avaliação do fator, e em vermelho estão aqueles fatores considerados negativos, em que quanto **menor** a pontuação obtida melhor a avaliação.

Tabela 1 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano A

3º ano A						
INDICADORES	FATORES	Mediana Pré	Mediana Pós	Z¹	Sig.	Comentário
(A) Relações com os professores e as regras	BOM TRATAMENTO DO PROFESSOR (0 a 03)	3,0000	2,2857	-,850 ^a	,395	pré=pós
	SEGURANÇA E CONFIANÇA NO PROFESSOR (0 a 03)	2,3750	2,3393	-1,585 ^a	,113	pré=pós
	AValiação DAS REGRAS (0 a 03)	2,1667	1,6190	-2,328 ^a	,020	pré>pós
(C) Percepção da atitude dos companheiros diante da violência:	PERCEPÇÃO DA COOPERAÇÃO (0 a 03)	2,5000	1,7679	-2,977 ^a	,003	pré>pós
	PERCEPÇÃO DO APOIO À VIOLENCIA (0 a 03)	2,2500	1,1429	-2,957 ^a	,003	pré>pós
	VITIMIZAÇÃO (0 a 06)	1,6667	2,6111	-1,099 ^a	,272	pré=pós
	BULLYING (0 a 06)	,1111	1,1349	-2,003 ^a	,045	pré<pós
(G) Autoconceito:	AUTOESTIMA GERAL (0 a 03)	2,3000	2,4857	-1,929 ^a	,050	pré<pós
	POPULARIDADE (0 a 03)	2,0000	1,2857	-,648 ^a	,517	pré=pós
	AUTO REJEIÇÃO (0 a 03)	2,0000	,4048	-,716 ^a	,474	pré=pós

	ATITUDE COMPORTAME NTAL NA ESCOLA (0 a 03)	2,0000	1,4286	-,877 ^a	,380	pré=pós
--	--	--------	--------	--------------------	------	---------

1 Z = valor da estatística do Teste dos Postos com Sinais de Wilcoxon para dados pareados.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Na turma A, os dados demonstraram que no indicador **(A) “Relações com os professores e as regras”**, em que as crianças são questionadas sobre como se sentem na escola, o fator: “*avaliação das regras*” piorou significativamente no pós-teste. Inferimos que esse resultado se deu devido às crianças passarem a conversar sobre as regras da escola, bem como elas são construídas, tendo a oportunidade de se posicionarem de forma mais crítica. Durante o programa de intervenção pudemos observar que elas não participavam da discussão e elaboração das regras da escola.

Em seguida, compareceu o indicador **(C) “Percepção da atitude dos companheiros diante da violência”**, no fator “*percepção da cooperação*” piorou com significância. Espera-se esse resultado devido à percepção das crianças em relação ao que é o trabalho cooperativo, passando por tanto a avaliar melhor a falta de atividades dessa natureza na escola. No fator “*percepção ao apoio a violência*”, o resultado melhorou com significância. Podemos inferir que as crianças passaram a entender que muitas coisas que eles achavam que era brincadeira, na verdade era um tipo de violência, passando então a rejeitar essas situações. No fator *Bullying*, tivemos um resultado pior. Acreditamos que esse resultado se deu porque as crianças passaram a ter conhecimento de fato a respeito do que é o *bullying*, pois muitas vezes presenciamos cenas de *bullying* que eram tidas como “brincadeiras” pelas crianças. Segundo Diaz Aguado (2015) após programas de violência escolar, a frequência com que os alunos reconhecem ter sido vítima ou agressor, em situações de bullying, é maior.

Tabela 2 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano B

3º ANO B						
	INDICADORES	Mediana Pré	Mediana Pós	Z¹	Sig.	Comentário
(A) Relações com os professores e as regras	BOM TRATAMENTO DO PROFESSOR (0 a 03)	3,0000	2,6154	-,137 ^a	,891	pré = pós
	SEGURANÇA E CONFIANÇA NO PROFESSOR (0 a 03)	3,0000	2,2115	-2,419 ^a	,016	pré>pós
	AVALIAÇÃO DAS REGRAS (0 a 03)	2,3333	2,1538	-,359 ^a	,720	pré=pós
(C) Percepção da atitude dos companheiros diante da violência:	PERCEPÇÃO DA COOPERAÇÃO (0 a 03)	2,5000	1,9423	-1,473 ^a	,141	pré=pós
	PERCEPÇÃO DO APOIO À VIOLÊNCIA (0 a 03)	2,0000	1,5769	-,410^a	,682	pré=pós
	VITIMIZAÇÃO (0 a 06)	2,0000	2,6752	-1,608^a	,108	pré=pós
	BULLYING (0 a 06)	,4444	1,4701	-1,646^a	,100	pré=pós
(G) Auto conceito:	AUTOESTIMA GERAL (0 a 03)	2,3000	2,4857	-,985 ^a	,324	pré=pós
	POPULARIDADE (0 a 03)	2,0000	,7692	-1,725 ^a	,084	pré=pós
	AUTO REJEIÇÃO (0 a 03)	,1667	,6667	-,089^a	,929	pré=pós

	ATITUDE COMPORTAMENTAL NA ESCOLA (0 a 03)	2,0000	2,0000	-,282 ^a	,778	pré=pós
--	--	--------	--------	--------------------	------	---------

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na turma B, os dados demonstraram que o único indicador que houve significância estatística foi a **(A) “Relações com os professores e as regras”**, no fator: “*segurança e confiança no professor*”, cuja a qualidade da percepção piorou após a intervenção. Deduz-se que as crianças passaram a comparar a forma de agir das pesquisadoras e professora participante do programa com a dos outros professores, sendo mais sensíveis e críticas ao tipo de respeito e relações estabelecidas. Inclusive como já relatamos, umas das crianças ao final do programa chegou a nos agradecer por respeitá-la.

Tabela 3 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano C

3º ANO C						
	INDICADORES	Mediana Pré	Mediana Pós	Z ¹	Sig.	Comentário
(A) Relações com os professores e as regras	BOM TRATAMENTO DO PROFESSOR (0 a 03)	3,0000	2,1538	-1,222 ^a	,222	pré = pós
	SEGURANÇA E CONFIANÇA NO PROFESSOR (0 a 03)	2,2500	2,2692	-,461 ^a	,645	pré = pós
	AVALIAÇÃO DAS REGRAS (0 a 03)	2,3333	2,0513	-,492 ^a	,623	pré=pós
	PERCEPÇÃO DA COOPERAÇÃO (0 a 03)	2,2500	2,0769	-,512 ^a	,609	pré = pós

(C) <i>Percepção da atitude dos companheiros diante da violência:</i>	PERCEPÇÃO DO APOIO À VIOLÊNCIA (0 a 03)	1,5000	1,3462	-,991 ^a	,322	pré = pós
	VITIMIZAÇÃO (0 a 06)	1,3333	2,6325	-2,904 ^a	,004	pré < pós
	BULLYING (0 a 06)	,5556	1,6068	-1,845 ^a	,065	pré=pós
(G) <i>Autoconceito:</i>	AUTOESTIMA GERAL (0 a 03)	2,6000	2,2615	-,637 ^a	,524	pré=pós
	POPULARIDADE (0 a 03)	3,0000	2,3077	-,816 ^a	,414	pré=pós
	AUTO REJEIÇÃO (0 a 03)	1,0000	,9744	-,981 ^a	,326	pré=pós
	ATITUDE COMPORTAMENTAL NA ESCOLA (0 a 03)	2,0000	2,0000	-,282 ^a	,778	pré=pós

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Já na turma C, os dados demonstraram que o único indicador em que houve significância estatística foi **(C) “Percepção da atitude dos companheiros diante da violência”**, no fator: “vitimização”, demonstrando que houve piora nesse fator. Podemos inferir que as crianças passaram a entender que muitas coisas que eles achavam que era brincadeira, na verdade era um tipo de violência, passando então a rejeitar essas situações. No fator *Bullying*, tivemos um resultado pior. Acreditamos que esse resultado se deu porque as crianças passaram a ter conhecimento de fato a respeito do que é o *bullying*, pois muitas vezes presenciamos cenas de *bullying* que eram tidas como “brincadeiras” pelas crianças. Segundo Diaz Aguado (2015) após programas de violência escolar, a frequência com que os alunos reconhecem ter sido vítima ou agressor, em situações de bullying, é maior.

Tabela 4 – Resultados do Questionário de Avaliação da Convivência no Pré e Pós-teste obtidos no terceiro ano D

3º ano D						
	INDICADORES	Mediana Pré	Mediana Pós	Z ¹	Sig.	Comentário
(A) Relações com os professores e as regras	BOM TRATAMENTO DO PROFESSOR (0 a 03)	2,0000	1,8182	-,712 ^a	,476	pré = pós
	SEGURANÇA E CONFIANÇA NO PROFESSOR (0 a 03)	1,8750	2,0227	-,492 ^a	,623	Pré=pós
	AVALIAÇÃO DAS REGRAS (0 a 03)	1,3333	1,9697	-2,791 ^a	,005	Pré<pós
(C) Percepção da atitude dos companheiros diante da violência:	PERCEPÇÃO DA COOPERAÇÃO (0 a 03)	1,5000	1,5227	-,287 ^a	,774	Pré=pós
	PERCEPÇÃO DO APOIO À VIOLÊNCIA (0 a 03)	3,0000	1,8182	-1,496 ^a	,135	Pré=pós
	VITIMIZAÇÃO (0 a 06)	2,0000	2,4141	-,663 ^a	,508	Pré=pós
	BULLYING (0 a 06)	,3333	1,4545	-,840 ^a	,401	Pré=pós
(G) Autoconceito:	AUTOESTIMA GERAL (0 a 03)	2,6000	2,3818	-1,228 ^a	,219	Pré=pós
	POPULARIDADE (0 a 03)	3,0000	1,9091	-,567 ^a	,571	Pré=pós
	AUTO REJEIÇÃO (0 a 03)	1,0000	,5455	,000 ^a	1,000	Pré=pós
	ATITUDE COMPORTAMENTAL NA ESCOLA (0 a 03)	2,0000	1,3636	-1,725 ^a	,084	Pré=pós

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na turma D, os dados demonstraram que no indicador **(A) “Relações com os professores e as regras”**, em que as crianças são questionadas sobre como se sentem na escola, o fator: *“avaliação das regras”* melhorou significativamente no pós-teste. Ficamos intrigadas com esse dado porque na turma A houve piora, ao passo que na turma D melhorou, é importante contextualizar a especificidade de cada turma. A turma D sempre foi tida como negativa, em termos de desempenho, disciplina e relações. Acreditamos que o resultado obtido, foi devido a melhora nas relações das crianças com a professora da oficina.

4.3 As diversas vozes do projeto: análise das entrevistas e relato das bolsistas

No último dia do programa, foi realizada uma entrevista com a professora da turma e outra com a coordenadora da escola, que teve mais contato com o projeto.

Ao iniciarmos a entrevista tanto com a professora como com a coordenadora, foi pedido a autorização para que pudesse ser gravado o conteúdo e também foi explicado que seria usado somente para a pesquisa. A escolha em realizar a entrevista com a coordenadora foi devido ser a pessoa da gestão que mais acompanhou o trabalho que estava sendo desenvolvido. As entrevistas foram gravadas e transcritas pela própria pesquisadora. A análise das entrevistas foi feita de forma qualitativa, pois nosso objetivo foi colher as impressões sobre o trabalho desenvolvido.

A seguir, apresentamos a entrevista com a professora participante do Projeto.

PESQUISADORA: Quais foram os pontos positivos do Projeto?

PROFESSORA: Os Pontos positivos? Eu achei assim... As crianças avançaram bastante, se relacionaram bem para trabalhar em grupos, aprenderam isso, porque não existia esse tipo de trabalho né? Eu acho que eles tiveram uma ligação muito boa, muito positiva.

PESQUISADORA: Quais foram os pontos negativos do Projeto?

PROFESSORA: Nenhum, nenhum, foi muito tranquilo né? Foi um modo deles poderem se encontrar, a gente poder conhecer melhor o aluno, porque a gente conhece ele sentado, agora com as dinâmicas fica bem diferente, a gente conhece mesmo.

PESQUISADORA: Você observou alguma mudança na sala de aula com a aplicação do Projeto?

PROFESSORA: Progressos, bastante progresso, porque as crianças começaram a se colocar, a gente acha que a criança só tem evolução no papel, não é, é corporal, é na amizade, na cooperação., passaram a se ajudar através do projeto né?

PESQUISADORA: Você utilizou as atividades desenvolvidas em outros momentos?

PROFESSORA: Totalmente, totalmente, tanto é que agora 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.

PESQUISADORA: Além dessas atividades com eles, você utilizou na sua sala de horário regular as atividades desenvolvidas?

PROFESSORA: Sim, sim, no meu quarto ano eu fiz trabalho. Na parte de grupo trabalhei cooperação, trabalhei várias dinâmicas, essas dinâmicas podem ser trabalhadas em qualquer série.

PESQUISADORA: Você acha projeto contribuiu para a promoção de uma boa convivência na escola?

PROFESSORA: Sim, sempre, sempre... desde o início que nós estamos já né, que não é só esse ano né?

PESQUISADORA: Você consegue dar algum exemplo?
Cooperação, dedicação, harmonia entre eles...

PESQUISADORA: Como você avalia a participação dos alunos no Projeto?

PROFESSORA: Olha, numa porcentagem, eu falaria 100 %, porque eles não viam a hora que chegava a Unesp, contavam os dias, até se comportavam, mudavam a postura, porque era uma troca muito gostosa, muito boa.

PESQUISADORA: Em relação a sua prática, você observou alguma mudança devido a participação no Projeto?

PROFESSORA: Totalmente, eu aprendi muito. Eu levo um currículo mais forte, mais seguro, tanto é que eu não trabalhava em grupo. Eu consegui dominar um trabalho com grupo, com cooperação...Eu fui buscar pro meu semanário textos que falavam de cooperação, dinâmicas, coisa que eu não sabia até então, era só lápis, carteira e caderno.

PESQUISADORA: Você teria alguma sugestão para aperfeiçoarmos no Projeto?

PROFESSORA: A minha sugestão era que tivesse em todas as séries, que tivesse pessoas pra desenvolver em todas as séries.

PESQUISADORA: Você acredita que a participação da equipe gestora para promover uma boa convivência na escola, seja importante?

PROFESSORA: Eu acho que sim, totalmente.

PESQUISADORA: Como você vê a participação da equipe gestora nesse tipo de projeto?

PROFESSORA: Sempre é preciso, não tem totalmente a participação deles, nós estamos sempre ali buscando...mas eles totalmente não aderem, totalmente não.

PESQUISADORA: A Temática “Educação em Valores” deve fazer parte da grade curricular da escola?

PROFESSORA: Totalmente, sempre. Deveria ser uma prioridade.

PESQUISADORA: Você gostaria que a parceria com a equipe do projeto tivesse continuidade? Se não, por quê. Se sim, por que e de que forma?

PROFESSORA: Totalmente e digo mais, gostaria que tivesse recursos humanos para que pudesse partilhar em todas as séries.

PESQUISADORA: Teria alguma atividade e/ou aspecto do projeto que você daria mais destaque? Qual e por quê?

PROFESSORA: Olha, foram todos destaques para nós. Em cada aprendizagem, atividade, dinâmica, ia evoluindo mais...foi um degrau, nós fomos subindo, subindo. Tanto é que a participação das crianças foi muito importante, eu sinto que eles adoravam...eles ficavam na expectativa pra um outro dia, uma coisa melhor... foi bom!

PESQUISADORA: Você gostaria de dizer mais alguma coisa?

PROFESSORA: A única coisa que eu gostaria, era de agradecer a participação da Unesp esse ano, porque pra nós foi um progresso muito grande, vocês foram assim, muito valente né pra dominar essa comunidade junto comigo, tá ali pontual, fazendo o trabalho de vocês com muito respeito, eu achei que vocês tiveram muito respeito, muita tolerância, muita capacidade para trabalhar, e gostaria se pudesse continuar seria ótimo.

Após a entrevista com a professora, foi realizada a entrevista com a coordenadora.

PESQUISADORA: Quais foram os pontos positivos do Projeto?

COORDENADORA: Eu acho que é o principal objetivo dele mesmo, é o trabalho cooperativo que é o que gente tanto busca aqui na escola, ainda mais com alguns terceiros anos que já tem dificuldade desde o ano passado, no segundo ano. É um grupo de relacionamento, as relações. Acho que o foco principal seria esse mesmo...a cooperação.

PESQUISADORA: Quais foram os pontos negativos do Projeto?

COORDENADORA: Não, negativo não. A gente só percebe assim, que eles ainda não aplicam fora...só naquele momento. Sei lá, a gente pensar na didática das oficinas, para colocar em práticas em todas as oficinas.

PESQUISADORA: Você observou alguma mudança na sala de aula das crianças que participaram do Projeto?

COORDENADORA: Bem isso, de manhã eles tem um outro comportamento, a tarde é outra turma, eles só aplicam naquele momento da oficina.

PESQUISADORA: Como você avalia a participação dos alunos/professora no Projeto?

COORDENADORA: Os alunos só aplicam no momento do projeto. A professora está bem envolvida, é um assunto que ela gosta e ela tem facilidade para trabalhar isso.

PESQUISADORA: Você teria alguma sugestão para aperfeiçoarmos no Projeto?

COORDENADORA: A sugestão é ampliar, pensar em ampliar, se tornar um trabalho da unidade. Começar com o primeiro ano e ter um trabalho mais continuo

PESQUISADORA: Você acredita que a participação da equipe gestora para promover uma boa convivência na escola, seja importante?

COORDENADORA: Acredito, embora não seja aplicada como a gente gostaria, mas eu acredito que sim.

PESQUISADORA: A Temática “Educação em Valores” deve fazer parte da grade curricular da escola?

COORDENADORA: Eu acho que hoje sim, com toda a informação que a criança recebe fora daqui a vivência dela, se a escola não tiver esse trabalho, algumas não terão em casa, vão ter com a vida e as

vezes não é a maneira adequada. Acho que é importante que a escola tenha sim.

PESQUISADORA: A coordenação da escola gostaria que a parceria com a equipe do projeto tivesse continuidade? Se não, por quê. Se sim, por que e de que forma?

COORDENADORA: Gostaria.

PESQUISADORA: Por que?

COORDENADORA: exatamente para isso, para gente tentar formar o projeto numa coisa da Unidade, da escola.

PESQUISADORA: E a forma que você sugere é que seja algo para escola inteira e não em uma turma específica?

COORDENADORA: Isso, assim, envolvendo os demais professores, para que eles também possam né? Porque fica só nessa professora e assim, não vai além da sala dela.

PESQUISADORA: Você acha então que formação de professores em educação e valores e Aprendizagem Cooperativa seria mais efetivo?

COORDENADORA: Seria, poderia ser paralelo, uma formação com os professores e um trabalho com as crianças.

PESQUISADORA: Você acha que teria que ter uma formação antes com os professores?

COORDENADORA: Isso, porque as crianças não aplicam fora. Pode até ser isso porque os outros professores não conhecem o projeto, não dá para cobrar algumas atitudes, precisava ser um trabalho único.

Para a análise das entrevistas, optamos por dar visibilidade para trechos que consideramos mais importantes.

Por meio das entrevistas podemos observar que o projeto que desenvolvemos obteve avanços. A metodologia que foi utilizada, os tipos de atividades desenvolvidas colaboraram para que a professora conhecesse melhor seus alunos, segundo ela “Foi um modo deles poderem se encontrar, a gente poder conhecer melhor o aluno, porque a gente conhece ele sentado, agora com as dinâmicas fica bem diferente, a gente conhece mesmo. ”

Sabemos que muitos docentes ficam presos em folhas, pois acreditam na ideia que somente por meio desse recurso é que o aprendizado acontece. Chamou-nos muito a atenção a fala da docente “[...] as crianças começaram a se colocar, a gente acha que a criança só tem evolução no papel, não é, é corporal, é na amizade, na cooperação, passaram a se ajudar através do projeto né?”. Podemos constatar que o uso de métodos ativos possibilitaram às crianças se expressarem de diferentes formas, as atividades também permitiram que as crianças participassem ativamente de todos os processos de aprendizagem, causando desequilíbrios cognitivos e sociais, além da interação entre seus pares. Com o uso dos métodos ativos houve a desmistificação desse tipo de crença.

Com relação ao trabalho em grupo, segundo a professora “[...] As crianças avançaram bastante, se relacionaram bem para trabalhar em grupos, aprenderam isso, porque não existia esse tipo de trabalho né?”, deixando evidente que era o primeiro trabalho em que as crianças tiveram a oportunidade de realizarem atividades de fato, em grupo.

Durante o desenvolvimento do projeto, diversos conteúdos puderam ser trabalhados com as crianças. Para a coordenadora, o projeto apresentou pontos positivos como: “[...]é o trabalho cooperativo que é o que gente tanto busca aqui na escola, ainda mais com alguns terceiros anos que já têm dificuldade desde o ano passado, no segundo ano. É um grupo de relacionamento, as relações. Acho que o foco principal seria esse mesmo...a cooperação”. O projeto também contribuiu para a promoção de uma boa convivência na escola, como exemplo a professora citou que pode ver “[...]Cooperação, dedicação, harmonia entre eles”.

Para a professora a temática “Educação em Valores” deveria fazer parte da grade curricular da escola, para ela “[...] deveria ser uma prioridade”. Vale ressaltar que essa fala da professora é muito significativa para nós, pois no início do projeto pudemos observar que ela não via como parte do currículo essa temática. Para a coordenadora, hoje essa temática também deve fazer parte do currículo “[...] toda a informação que a criança recebe fora daqui a vivência dela, se a escola não tiver esse trabalho, algumas não terão em casa, vão ter com a vida e às vezes não é a maneira adequada. Acho que é importante que a escola tenha sim”.

As entrevistadas apresentaram algumas sugestões para o aprimoramento do programa. Segundo a coordenadora seria importante: “[...] tentar formar o projeto numa coisa da Unidade, da escola”, “[...]envolvendo os demais professores, para que eles também possam né? Porque fica só nessa professora e assim, não vai além da sala dela.”. A professora também sugeriu “[...] que tivesse em todas as séries, que tivesse pessoas pra desenvolver em todas as séries”. Assim, é evidente e necessário um projeto em Educação em Valores em todo o ambiente escolar, acreditamos que essas sugestões são essenciais para um programa dessa natureza ter um maior efeito, pois vimos no decorrer do ano que ficar restrito a apenas uma sala de aula gera limitações no desenvolvimento do programa, como ressaltou a coordenadora ao perguntarmos da necessidade de ter uma formação com os professores da escola: “[...] Isso, porque as crianças não aplicam fora. Pode até ser isso porque os outros

professores não conhecem o projeto, não dá para cobrar algumas atitudes, precisava ser um trabalho único.”

Embora saibamos que na escola apenas a professora participante da pesquisa teve interesse na temática, pois inferimos que ainda existe certa resistência por parte de alguns profissionais da Educação em se envolverem em projetos de “Educação em Valores”, por acreditarem que é uma temática que não deve ser trabalhada na escola e/ou que os demais conteúdos são mais importantes, afirmamos que se essa temática fizer parte da cultura da escola, com projetos que contemplem a construção de valores e outras práticas morais, irá contribuir para uma convivência mais harmoniosa, onde o respeito, a solidariedade e a cooperação possam se fazer presentes. Além disso, os efeitos no desenvolvimento integral das crianças serão muito mais efetivos. Para Puig (2004), as práticas morais devem ser implantadas como atividades constantes na rotina escolar, pois estas colaboram não apenas para que os alunos expressem valores, mas também para que se desenvolvam de forma cooperativa, pois essas ensinam a viver valores.

Após o encerramento da pesquisa, foi solicitado para que as bolsistas participantes fizessem um relato com as impressões do projeto, e vemos que as falas das bolsistas vão ao encontro do que foi relatado pela professora e coordenadora.

Ter participado do projeto, me fez ter a certeza de que a educação é o melhor meio de transformação social. Ver os resultados de cada ação que desenvolvíamos foi algo encantador, embora em alguns momentos os objetivos que eram propostos não fossem atingidos da maneira que imaginávamos, outros objetivos eram contemplados. No curto tempo em que fiz parte do projeto pude acompanhar modificações nas relações entre as crianças. Algo que sempre me questionei foi a dificuldade para fazerem os objetivos serem atingidos, e com o passar do tempo tive clareza do real motivo; desenvolvíamos o projeto com as crianças, ensinávamos sobre valores, principalmente o respeito, mas dava para inferir que elas não eram tratadas de forma respeitosa, nem no ambiente familiar nem no ambiente escolar, as relações dificultaram o alcance integral dos objetivos. Todas essas observações e vivências, me guiaram em uma busca pessoal pela mudança social através da educação, educação esta que pode sim se iniciar pela criança mas que vai além, o adulto também deve participar deste processo, pois só assim conseguiremos romper este ciclo. (DAL EVEDORE, 2018).

A bolsista enfatiza em seu relato a dificuldade para que os objetivos fossem alcançados, “[...] Algo que sempre me questionei foi a dificuldade para fazerem os objetivos serem atingidos[...].” Também, podemos ver que o projeto proporcionou a oportunidade de a graduanda refletir sobre a importância da Educação, pois “[...]Todas

essas observações e vivências, me guiaram em uma busca pessoal pela mudança social através da educação, educação está que pode sim se iniciar pela criança mas que vai além, o adulto também deve participar deste processo, pois só assim conseguiremos romper este ciclo[.].”.

Também, podemos ver que o projeto proporcionou a oportunidade de na formação inicial a graduanda ter contato e atuar na realidade escolar de modo reflexivo.

Desde quando entrei no curso de Pedagogia, em 2015, eu nunca havia tido contato com nenhuma escola, e o projeto foi a minha primeira oportunidade, pois se iniciou antes mesmo dos estágios obrigatórios, que começaram somente em 2017. A primeira vez que entrei na escola onde o projeto se realizava foi muito diferente, na verdade me veio diversos sentimentos simultâneos, principalmente por não ver mais a escola somente com os olhos de aluna, mas também com uma visão de “educadora”. Além de poder ter essas visões, por meio do projeto tive a oportunidade de conhecer uma realidade/bairro diferente da que vivo, pois apesar de também ter estudado em escola de periferia, os contextos/situações eram diferentes, e essa oportunidade me fez repensar e compreender também um pouco da diversidade que encontrarei na minha trajetória docente, que até então só conhecia por relatos ou conversas no próprio curso. Agora sim, falando da minha maior descoberta no projeto, com certeza foi a Aprendizagem Cooperativa, que atualmente (2018) é o meu foco de estudo e temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso². Desde o início, sempre comentava com a Alessandra e a Fran “como pode existir um estratégia de ensino tão benéfica, interessante, diferente, e nenhum professor ter sequer mencionado? ” Hoje só consigo pensar “ainda bem que participei do projeto e pude vivenciar essa estratégia na prática, com suas dificuldades e sucessos”, pois com certeza é algo que quero levar para a minha prática docente, e por isso também a escolhi como temática de estudo, para poder compreender e me aprofundar ainda mais. Por esses e alguns outros motivos é que sou muito grata por ter participado do projeto, por cada vivência e principalmente por ele ter me tornado mais humana e compreensível quanto à realidade educacional brasileira, pelo fato de ter visto que muitas vezes não se trata de má vontade ou preguiça por parte dos educadores, e sim de falta de conhecimento ou de pessoas que lhes possibilitem um olhar para além do que eles já sabem ou fazem, ou que lhes recordem a importância de olhar cada criança como única, e que muitas vezes tem um “mal” comportamento não por birra, mas como um grito de ajuda para situações difíceis que possam estar acontecendo com elas. E essa possibilidade de olhar para além do superficial, ainda bem, eu tive com o projeto (BARBOSA, 2018).

² No final de 2018 a bolsista defendeu seu TCC, cuja referência é: BARBOSA, Laís Marques. **As principais contribuições da Aprendizagem Cooperativa no Ensino Fundamental brasileiro**: uma pesquisa bibliográfica. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília, 2018.

No relato a bolsista acentua a importância da prática, a oportunidade de práxis, pois em todos os momentos foi possível refletir sobre a teoria. O programa também proporcionou momentos de aprendizagem que fomentou inquietações e instigou o desejo por pesquisar sobre os temas trabalhados, como ressaltou a bolsista “[...] falando da minha maior descoberta no projeto, com certeza foi a Aprendizagem Cooperativa, que atualmente (2018) é o meu foco de estudo e temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso [...]”.

Contribuiu também para a graduanda valorizar a diversidade que encontrou no ambiente escolar, contribuindo para o desenvolvimento de outras perspectivas, colocar-se no lugar do aluno e professor de forma sensível, sem julgamentos, como podemos ver em sua fala “[...] Por esses e alguns outros motivos é que sou muito grata por ter participado do projeto, por cada vivência e principalmente por ele ter me tornado mais humana e compreensível quanto à realidade educacional brasileira[...].”

4.4. Análise dos encontros com as quatro turmas

Durante a realização da pesquisa, os materiais utilizados, com base no Programa proposto por Díaz-Aguado (2006, 2015) foram muito atrativos e consistentes para o trabalho com as crianças. Por meio da aplicação dos *Questionários Sociométrico (ANEXO A)* e do *Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária (Ensino Fundamental) (DÍAZ AGUADO, 2006) (ANEXO B)*, foi possível verificar aqueles fatores que necessitariam de uma maior atenção na realização do Programa de Intervenção e conhecer as características das relações entre os membros da turma, em termos de preferência, rejeições, isolamentos, percepções positivas e percepções negativas. Constatou-se a importância de tratar esses conteúdos na escola por meio de métodos mais ativos, de reflexão, principalmente com atividades em grupos, pois verificou-se imensa dificuldade da maior parte das crianças em desenvolver trabalhos em grupos.

Nos encontros, 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. Nesses momentos as crianças nos auxiliavam com muito entusiasmo. Foi possível observar que raramente a professora realizava atividades em grupos com os alunos, ficando visível, durante as propostas desenvolvidas em grupo, no Programa de Intervenção, 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.

Outro fato relevante nos encontros, foi que professora se mostrou bastante disposta ao desenvolvimento do programa, porém no início de sua realização, diante

de problemas de indisciplina e/ou situações de conflitos ela dizia às crianças que elas iriam perder nota, serem retiradas da sala, não fazer parte das atividades do Projeto.

A mudança de postura da professora no decorrer do programa nos chamou muito a atenção. Quando começamos a desenvolver o projeto na escola, a professora mostrou-se bastante disposta a participar do programa, ela não demonstrava considerar a importância da educação em valores como conteúdo curricular. Foi possível observar também, tal como já ressaltado acima, que a professora diante de problemas de indisciplina e/ou situações de conflitos fazia uso de sanções do tipo expiatório. No decorrer das atividades chamava a atenção dos alunos por estarem conversando e dizia *“Permaneçam em silêncio”, “quem ficar levantando vai para a direção!”*, *“quem não obedecer não vai participar das atividades que as professoras da Unesp trouxeram”*. Podemos inferir a partir das falas da professora, que o barulho - algo natural num ambiente com crianças - a incomodava muito. Além de ver o barulho como “desordem”, a professora não demonstrava dialogar com as crianças, utilizando-se de ameaças e sanções expiatórias, sempre com uma entonação de voz forte e alta.

Acreditamos que esse tipo de medida disciplinar utilizado pela professora não é salutar para a convivência das crianças no ambiente escolar, uma vez que é um regulador externo, heterônomo, e que pode gerar rivalidade entre as próprias crianças e reproduz a exclusão e desigualdade na sala de aula. No decorrer do programa, a postura da professora foi mudando significativamente. A professora deixou de fazer uso de sanções expiatórias. E de forma autônoma, passou a trabalhar em grupo com as crianças.

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. A relação da professora com a turma mudou para uma melhor qualidade, caracterizando-se como de respeito mútuo, 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.

Para Piaget (1932/1994) agir com os envolvidos em conflitos por meio de punições que não envolvem a reflexão de suas ações e consequências é denominada

sanção expiatória. Segundo o autor, esse tipo de sanção não estabelece relação entre os conflitos e sua punição. Quando uma criança batia ou xingava em algum colega, ela era retirada da sala e ia para a coordenação. Nesse caso, a criança é punida, sem a chance de refletir sobre sua ação e as consequências dela para si mesmo e para o outro. Logo, essas medidas de intervir nos conflitos de modo expiatório fazem com que as crianças não aprendam a dialogar e resolver os conflitos de maneira assertiva. Apenas a punição como estratégia não favorece para a construção de uma boa convivência na escola. Segundo Piaget (1932/1994), os conflitos são também importantes para o desenvolvimento cognitivo, pois são oportunidades de exercitar a capacidade de se descentrar, de argumentar, de considerar os diferentes pontos de vista e de agir levando em consideração os seus próprios sentimentos, perspectivas e ideias, bem como os do outro.

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, haja vista que a postura de um docente que em um determinado encontro estava responsável por uma das turmas, foi no mesmo sentido da concepção das crianças de que uma situação de agressão, exposição pública e desrespeito à integridade, poderia ser considerada como uma “simples brincadeira”. 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”.

Quando iniciamos a Aprendizagem Cooperativa, tínhamos feito 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.

Na implantação da Aprendizagem Cooperativa, as crianças ficaram atentas às instruções e propostas, empenharam-se e as desenvolveram, 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 Diaz 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 Diaz 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.

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 o desenho coletivo, pela dificuldade que foi iniciarem a atividade em conjunto. Aos poucos foram se aproximando e trocando, mas em alguns grupos esse momento foi com conflitos e ofensas, que eram mediadas pelas pesquisadoras e professora. Segundo Diaz 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 solidários.

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.

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.

As atividades desencadearam um reconhecimento e rejeição das crianças com relação às situações de violência e maus tratos e, apesar de sugerirem formas de resolução para os problemas de convivência da escola de modo mais coercitivo e heterônomo, as quais eram levadas à reflexão pelas pesquisadoras, 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 Diaz 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”.

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. 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.

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.

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.

Outra limitação foi a não realização das assembleias de sala, conforme tinha sido proposto no início do programa. A falta de habilidades sociomoraís influenciou. 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.

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.

Outra limitação foi que o Programa foi desenvolvido durante a reforma da escola, 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.

Muitas vezes 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.

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 dados que acabam de ser discutidos 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, como pudemos ver por meio da análise qualitativa.

Pudemos perceber que ao longo das sessões, um vínculo foi criado entre as pesquisadoras e as crianças, pois quando chegávamos para realizar as atividades elas já corriam, nos abraçavam, perguntavam o porquê demorávamos para voltar, diziam que estavam com saudade, gritavam “ Unesp, Unesp” e batiam palmas. Na última sessão, quando comunicamos que seria o último dia, algumas crianças choraram, outras vieram fazer algum gesto de carinho e o que nos chamou mais atenção foi que uma das crianças agradeceu por todo o respeito que tivemos com elas durante o ano.

Analisando esses fatos de uma forma qualitativa, podemos inferir que ações dessa natureza ajudam a construir relações de respeito e amizade. Vicentin (2009) faz uma discussão muito interessante sobre os sentimentos na construção da moralidade, baseada em La Taille e em outros autores, ela afirma que para um

indivíduo agir, principalmente no caso dos conflitos, de forma mais equilibrada, ele precisa, dentre outras coisas que seus sentimentos sejam valorizados e fortalecidos no meio em que vive.

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 na entrevista: “[...] tanto é que agora 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.

Por fim, 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, pois foi em apenas quatro salas 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.

Diante desses resultados, faz-se necessário ressaltar a relevância da análise processual. Os relatos das sessões, as entrevistas com a coordenação e a professora participante do projeto e os relatos das bolsistas participantes do programa permitiram evidenciar a importância desse tipo de análise.

5. Considerações finais: a Educação como a arte do encontro, quando a pesquisadora se depara com a sua formação humana

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.” Nesse sentido, este trabalho teve por objetivo o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores e a averiguação de seu efeito em uma escola pública de Ensino Fundamental I, do interior do estado de São Paulo. A intervenção teve sua realização em nove encontros durante o ano letivo de 2017, com aproximadamente duas horas e meia de duração cada sessão e visaram propiciar a reflexão e identificação com os valores de cooperação, de respeito mútuo, de empatia, de tolerância e de não violência, incluindo problemas relacionados ao *bullying*. Também contemplou estratégias de Aprendizagem Cooperativa. De acordo com Díaz-Aguado (2006, 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, que ensine a reconhecer toda a forma de violência, de modo a favorecer uma representação que contribua para o seu combate, que estimule 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.

O Programa teve seu início com atividades para o favorecimento da aquisição de habilidades básicas, a fim de se refletir e discutir o valor da igualdade e da democracia, visando à rejeição a toda forma de violência e exclusão. Visou, 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; 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). A autora destaca a relevância de se trabalhar tais aspectos em um currículo voltado para a não violência, uma vez que entre as principais condições que reduzem o risco de exercer a violência e protegem de seus efeitos destrutivos, está a habilidade de comunicação.

De acordo com Piaget (1932/1994), nos momentos de conflito o sujeito tem a chance de se descentrar, de se colocar no lugar do outro e exercitar seu raciocínio na busca de soluções. Além disso, 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.

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. Também, por meio das atividades, de seus conteúdos e estratégias foi possível contribuir para o desenvolvimento de habilidades básicas de comunicação entre as crianças e, até mesmo, com relação à melhoria do tipo de linguagem utilizado pela professora, de mais valorativa para mais descritiva. Como já mencionado nos resultados, no início do Programa a professora da turma havia verbalizado não considerar esse tema tão relevante quanto os demais conteúdos que deveriam ser abordados na escola e, ao final, demonstrou valorizá-lo.

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 pró-

ativas 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. Como contribuições da pesquisa, ressaltamos que segundo Diaz-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.

Desenvolver esta pesquisa foi fundamental para a minha formação, pois é grande a responsabilidade de quem realiza uma pesquisa, principalmente quando ela proporciona uma reflexão do próprio processo de formação profissional e humana. Desenvolver um programa de Educação em Valores em uma escola pública foi para mim uma experiência muito rica, causando um grande impacto. A Educação, como defendeu Paulo Freire, é um ato de amor e de coragem. E eu só consegui entender o que Paulo Freire estava dizendo, após esta pesquisa, pois foi preciso ter muita coragem para enfrentar todos os desafios que encontrei no percurso deste trabalho.

Brandão (2012) em seu texto: “O outro ao meu lado – Algumas ideias de tempos remotos e atuais a pensar a partilha do saber e da educação de hoje”, faz os seguintes questionamentos: Educamos quem? Para qual mundo? Para o autor é essencial na Educação a formação humana, para além da instrumentalização competente do indivíduo. Corroboro com o autor, pois estar no ambiente escolar, fez-me reconhecer que educar/ensinar não é reproduzir conhecimentos. 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. É por este viés que eu quero seguir, nesse sentido, corroboro com Paulo Freire:

Não posso ser professor sem me por diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para meu desempenho. Daí então que uma das minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que eu digo e o que faço, entre o que parece ser e o que realmente estou sendo. (FREIRE, 1997, p.108).

Por fim, este estudo permitiu vivenciar um projeto explícito de aprendizagem coletiva, que apresentou frutos e me faz ter a certeza que é possível ter a escola que as crianças almejam, como podemos ver na figura baixo:

Figura 42 – A escola que eu tenho x a escola que eu quero



Fonte: acervo da pesquisadora

O desenho foi feito em uma das sessões e me chamou muito a atenção. Do lado “a escola que eu tenho”, podemos observar que as crianças fizeram uma escola sem muitas cores, uma sala de aula onde as carteiras estão enfileiradas e na lousa escreveram “a múmia”, infiro que esse escrito seja em relação a forma como as crianças percebem o ambiente escolar, fazendo a alusão a uma escola parada, onde agem como robôs, sem vida. Do outro lado, na “a escola que eu quero” as crianças

fizeram uma escola com vida, cheia de cores, acolhedora, onde na sala sentam em grupo. Um escola com chaminé, ou seja, que tem recursos para aquecer, acolher e com um espaço denominado “anjos da noite”.

Essa ilustração, juntamente com a fala de uma das crianças fez-me refletir todo o percurso trilhado:

Obrigada por respeitarem a gente. A gente queria agradecer por tudo que vocês fizeram para nós. A gente vai sentir muita saudade, o tanto que a gente viveu juntas, que agora dá vontade de ir com vocês sabe? Nunca mais largar. A gente queria agradecer por tudo, a gente sempre vai lembrar dos bons momentos, foi muito bom conhecer vocês. Um beijo para todas vocês, a gente vai sentir muita saudade mesmo. (MENINA PARTICIPANTE DO PROJETO, 2018).

A frase “Obrigada por respeitarem a gente” me fez ter a certeza que é necessário buscar caminhos para que a formação em valores ocorra nas práticas pedagógicas cotidianas e criar possibilidades no ambiente escolar para que todos os seus membros possam vislumbrar a educação como: “[...] um espaço de integração e criação de novas formas de convívio e de sociabilidade, um vasto campo de possibilidades de experiências, aprendizados, confrontos, confiança, afetos e sentidos [...]”. (LEITÃO, 2004, 492).

Nesse sentido, o maior fruto desta pesquisa é o encontro com aquilo que está muito além dos livros e textos. É o encontro com quem eu sou e com quem cada um pode ser: e como disse no início desta dissertação, ciência e arte se encontram e dão cores ao que busquei realizar, por isso concluo com a música “Samba de Utopia”, feita em homenagem ao artista paraibano Zé da Luz e ao Educador Paulo Freire:

Se o mundo ficar pesado
Eu vou pedir emprestado
A palavra poesia
Se o mundo emburrecer
Eu vou rezar pra chover
Palavra sabedoria
Se o mundo andar pra trás
Vou escrever num cartaz
A palavra rebeldia
Se a gente desanimar
Eu vou colher no pomar
A palavra teimosia
Se acontecer afinal
De entrar em nosso quintal
A palavra tirania
Pegue o tambor e o ganzá
Vamos pra rua gritar
A palavra utopia. (SILVA, 2018)

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.

ARAÚJO, Ulisses F. **Assembléia escolar**: um caminho para a resolução de conflitos. São Paulo: Moderna, 2004.

ARAÚJO, U. F. Resolução de conflitos e assembléias escolares, 2007. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n31/06.pdf> .Acesso em: 10 Maio de 2018.

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL J. et al. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BARBOSA, L. M. **Depoimento**. In: Projeto Programa de Educação em Valores, 2018.

BRANDÃO, C. R. O outro ao meu lado: algumas ideias de tempos remotos e atuais para pensar a partilha do saber e a educação hoje. In: MOLL J. et al. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília. MEC/SEF, 2009.

BRASIL. **“Programa Novo Mais Educação”**, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016. Brasília. MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Lei 9394. LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. (1ª a 4ª série) Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 61-62.

BREAKWELL, G. M.; FIFE-SCHAW, C.; HAMMOND, S.; SMITH, J. A. **Métodos de pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Artmed. 2010.

CARVALHO, J, S, F. [et al]. **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2002.

CAVALIERE, A.M. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral**. In: Em Aberto, Brasília, Inep, v.22, nº 80, p.51-64, 2009. Acesso em: 14 fevereiro de 2018.

DAL EVEDOVE, O. A. **Depoimento**. In: Projeto Programa de Educação em Valores, 2018.

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.

DIAZ-AGUADO, M.J. **Da violência escolar à cooperação na sala de aula**. Americana, São Paulo: Adonis, 2015.

D'AMBROSIO, U. Formação de valores: um enfoque transdisciplinar. In: MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p.106-11.

FIRMINIANO, E. P. **Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula**. Programa de Educação em Células Cooperativa – PRECE - Ceará, 2011.

GRAVETÁ, A. **Movimento entusiasmo**. (S/D). Disponível em: <<http://gitatecnologia.com/entusiasmo/2015>>. Acesso em 11 jan. 2018.

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.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; STANNE, M. B. **Cooperative learning methods: a meta-analysis**. Researchgate, Universidade do Estado de Minnesota (EUA), jan. 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/220040324>. Acesso em: 10 maio. 2018.

LA TAILLE, Y. **Desenvolvimento humano**: contribuições da psicologia moral. Instituto de psicologia – USP. 18 (1), 11-36, 2007.

LA TAILLE, Y; MENIN, M, S. S. [et al.] **Crise de valores ou valores em crise?**. Porto alegre: Artmed, 2009.

LEITÃO, C. F. Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. **Revista Brasileira de Educação**. Acesso em: 04 jan. 2019.

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

MOLL, J. et al. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504p.

MEIRELES, M. M. **Anomia**: clínica psicanalítica. São Paulo: Casa do psicólogo, 2004.

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

_____. Os procedimentos de educação moral. In: PARRAT, S.; TRYPHON, A. (Org.). **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. (Originalmente publicado em 1930). p. 25-58.

_____. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Unesco, 1978.

PARRAT, S. TRYPHON, A. Introdução. In: PARRAT, S.; TRYPHON, A. (Org.). **Sobre a Pedagogia textos inéditos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 07- 23.

PUIG, J. M. **Práticas Morais – uma abordagem sociocultural da Educação Moral**. São Paulo: Editora Moderna, 2004.

SILVA, J. **Samba de Utopia**. Participação: Ceumar Coelho. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/ceumar>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

TALAVERAS, A. R. **Concepções dos gestores escolares sobre educação integral e tempo integral em escolas municipais de Marília**. 2017. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília.

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.

APÊNDICE

Apêndice A – Carta de autorização



Marília, 23 de Março de 2017.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Ilma, Sra. Diretora

Silvia Daniela Domingos D' Ávila Alves

Diretora da

Vimos, por meio desta, solicitar a autorização dessa instituição escolar para o desenvolvimento do projeto *"Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública"*. O projeto em pauta se insere no Projeto *"Educação em Valores, melhoria da convivência e Aprendizagem Cooperativa na Educação Básica"*, e tem como objetivo o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores e com procedimentos de Aprendizagem Cooperativa e a averiguação de sua eficácia.

Farão parte da pesquisa aproximadamente 120 crianças de quatro turmas do Ensino Fundamental I, as quais participarão da aplicação de questionários sobre convivência para a avaliação de Programas acerca de Educação em Valores, que serão respondidos, antes e depois do desenvolvimento da Intervenção. Também fará parte do Programa a professora das oficinas *"Temas transversais: vivendo em sociedade"* que irá participar, de modo voluntário, do planejamento, realização e avaliação das atividades que serão desenvolvidas.

As atividades relativas ao Programa de Intervenção serão realizadas semanalmente, com cerca de 120 minutos cada, e visam propiciar a reflexão e identificação com os valores de cooperação, de respeito mútuo, de empatia, de tolerância e de não violência, incluindo também problemas relacionados ao *bullying*.

Agradecendo sua atenção, colocamo-nos à disposição para fornecer as informações complementares necessárias para compreensão da pesquisa.

Alessandra de Moraes

Professora assistente do Departamento de Psicologia da Educação.
Telefone: 14 34021371 email: alemoraes@gmail.com

Francisane Naysa de Oliveira Maia

Mestranda do Programa de Pós – Graduação em Educação.
Telefone 14 988008027 e-mail: fran.btu23@yahoo.com.br

Assinatura direção

Flávia Simone Bortolo da Silveira
Auxiliar da Direção - Substituta
RG 27.083.268-3

Autorizo a realização do projeto 23/03/17



Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido - pais

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pais

Título da Pesquisa: *“Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública”.*

Nome dos (as) Pesquisadores (as): Alessandra de Moraes
Francisane N. de Oliveira Maia

1. **Natureza da pesquisa:** o(a) seu(sua) filho(a) (ou o menor por quem é responsável legal) está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade desenvolver e avaliar um Programa de Educação em Valores e de Aprendizagem Cooperativa, que busca a melhoria da convivência e da motivação para aprender nas crianças participantes. As atividades serão desenvolvidas por meio de oficinas oferecidas na escola que seu filho (a) estuda.
2. **Participantes da pesquisa:** Os participantes serão aproximadamente 80 crianças do 3º ano do Ensino Fundamental I, do período integral, da escola que seu filho estuda, localizada na cidade de Marília/SP.
3. **Envolvimento na pesquisa:** A sra (sr.) tem liberdade de aceitar ou não a participação do seu filho(a) na pesquisa, em qualquer fase da mesma, sem qualquer prejuízo para o seu filho(a). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa.
4. **Sobre os questionários:** durante a pesquisa filho(a) responderá questionários sobre a convivência na escola e sobre o Programa do qual participará. Assim como participará das atividades planejadas. Algumas atividades serão gravadas em áudio e vídeo apenas para fins didáticos e de pesquisa.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não oferece riscos ao seu filho(a), sendo que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
6. **Confidencialidade:** na publicação de resultados desta pesquisa, a identidade de seu filho(a) será mantida em sigilo.
7. **Benefícios:** procura-se com esta pesquisa favorecer, nas crianças participantes do Programa de Intervenção, o desenvolvimento da capacidade de se relacionar de forma respeitosa, de cooperar com os colegas e professores e da motivação para a aprendizagem.
8. **Pagamento:** o sr. (a) e seu filho(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu filho(a) participe desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo o desenvolvimento do trabalho de pesquisa.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em meu filho(a) (ou o menor por quem sou responsável legal) a participar da pesquisa.

Marília, _____ de _____ 2017.

Nome do Participante da Pesquisa

RG do Participante da Pesquisa

Nome do Responsável pelo Participante da Pesquisa

RG do Responsável

Assinatura dos Pesquisadores

Pesquisadores: Alessandra de Moraes (14) 34021371
Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília – SP.
E-mail: alemorais.shimizu@gmail.com

Francisane N. de Oliveira Maia (14) 98800-8027
Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília
E-mail: framaia23@gmail.com

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Dra. Simone Aparecida Capellini
Vice-Coordenadora: Dra. Cristiane Rodrigues Pedroni
Telefone do Comitê - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: (14) 3402-1300
E-mail: cep@unesp.marilia.br

Apêndice C – Termo de assentimento – alunos

TERMO DE ASSENTIMENTO

Alunos

Título da Pesquisa: *“Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública”.*

Nome dos (as) Pesquisadores (as): Alessandra de Moraes
Francisane N. de Oliveira Maia

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade desenvolver e avaliar um Programa de Educação em Valores e de Aprendizagem Cooperativa, que busca a melhoria da convivência e da motivação para aprender nas crianças participantes. As atividades serão desenvolvidas por meio de oficinas oferecidas na escola que você estuda.

Participantes da pesquisa: Os participantes serão aproximadamente 80 crianças do 3º ano do Ensino Fundamental I, do período integral, da escola que você estuda, localizada na cidade de Marília/SP. Assim como aqueles professores que quiserem participar das atividades que serão desenvolvidas com os alunos.

Envolvimento pesquisa: durante a pesquisa você responderá questionários sobre a convivência na escola e sobre o Programa. Assim como participará das atividades planejadas. Algumas atividades serão gravadas em áudio e vídeo apenas para fins didáticos e de pesquisa.

Para participar deste estudo, o responsável por você precisa autorizar assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido. Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só os pesquisadores saberão e não irão contar para mais ninguém. Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum para você. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar.

Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade (caso possua) _____, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Marília, de 2017.

Assinatura do(a) menor

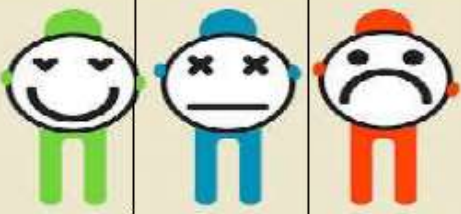
Assinatura do Pesquisador

Pesquisador: Alessandra de Moraes (14) 34021371
Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília – SP.
E-mail: alemorais.shimizu@gmail.com

Francisane N. de Oliveira Maia (14) 98800-8027
Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília
E-mail: framaia23@gmail.com

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Dra. Simone Aparecida Capellini
Vice-Coordenadora: Dra. Cristiane Rodrigues Pedroni
Telefone do Comitê - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: (14) 3402-1300
E-mail: cep@unesp.marilia.br

Apêndice D – auto avaliação da atividade em grupo

DATA: TURMA: NOME:			
	SIM	UM POUCO	NÃO
1 - AJUDEI OS COLEGAS NA ATIVIDADE?			
2 - ESCUTEI E RESPEITEI AS IDEIAS E AS OPINIÕES DE TODOS OS COLEGAS DO GRUPO?			
3 - CONSEGUI REALIZAR A ATIVIDADE NO TEMPO PROPOSTO?			
4 - FIQUEI CONCENTRADO NA ATIVIDADE?			
5 - REALIZEI BEM O MEU PAPEL DE GUARDIÃO OU PORTA-VOZ?			
6 - FOI BOM FAZER A ATIVIDADE EM GRUPO?			

Fonte: adaptado pelas pesquisadoras com base em Diaz- Aguado, 2015.

ANEXOS

Anexo A – Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C)

Questionário Sociométrico para Crianças (Q.S.C.)

NOME COMPLETO:

TURMA: _____

1 - QUAIS SÃO AS TRÊS CRIANÇAS DA SUA CLASSE COM QUEM VOCÊ MAIS GOSTA DE BRINCAR?

2- QUAIS SÃO AS TRÊS CRIANÇAS DA SUA CLASSE COM QUEM VOCÊ MENOS GOSTA DE BRINCAR?

POR QUE VOCÊ NÃO GOSTA DE BRINCAR COM ESSAS CRIANÇAS?

ADIVINHA qual é a criança da sua sala que:

1. TEM MAIS AMIGOS.....
2. É O MAIS TRISTE.....
3. O QUE MAIS GOSTA DA PROFESSORA.....
4. O MAIS ALEGRE.....
5. O QUE MAIS AJUDA OS COLEGAS.....
6. O QUE SABE MAIS.....
7. O QUE TEM MENOS AMIGOS.....
8. O QUE MAIS ATRAPALHA OS OUTROS.....
9. O QUE SABE MENOS.....
10. O QUE MENOS GOSTA DA PROFESSORA.....

Anexo B – Questionário avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores

1

Data: _____

Nome: _____

Série: _____ Sou: ☐ Menina ☐ Menino

Quantos anos você tem? _____

Data de nascimento: _____

MINHA ESCOLA

A. Como você se sente na escola? Leia cada frase e responda marcando um X em um dos quadrados que está na mesma linha da frase. Se o que diz a frase não parece nada com o que você sente, faça um X no quadrado, que está abaixo da palavra "nada": ☐ Se o que diz a frase parece um pouco com o que você sente, faça um X no quadrado que está abaixo da palavra "um pouco": ☐ Se o que diz a frase parece bastante com o que você sente, faça um X no quadrado que está abaixo da palavra um "bastante": ☐ Se o que diz a frase parece muito com o que você sente, faça um X no quadrado que está abaixo da palavra um "muito": ☐		Nada	Um pouco	Bastante	Muito
A1_1	1. Eu me sinto seguro e protegido na minha escola.	☐	☐	☐	☐
A2_1	2. Na minha escola, posso confiar nos adultos.	☐	☐	☐	☐
A4_1	3. Quando uma criança tem problema, sempre tem um adulto para ajudar.	☐	☐	☐	☐
A7_1	4. Meus professores me tratam bem.	☐	☐	☐	☐
Como você se sente na escola? Leia cada frase e responda marcando um X em um dos quadrados que está na mesma linha da frase.		Nada	Um pouco	Bastante	Muito
A10_1	5. As regras na minha escola são justas (nos ajuda a se sentir bem).	☐	☐	☐	☐
A14_1	6. Quando alguma criança provoca e irrita ao outro, os professores tentam resolver o problema.	☐	☐	☐	☐
A17_1	7. Falamos em sala de aula como as regras podem ser melhoradas.	☐	☐	☐	☐
A18_1	8. Os professores nos ouvem quando temos algo para dizer sobre as regras.	☐	☐	☐	☐

MEUS COLEGAS

C. Responda as frases pensando quantas vezes isso acontece: nada, um pouco, bastante ou muito nas relações com os seus colegas da escola.		Nada	Um pouco	Bastante	Muito
C1_1	1. Quando alguém tem um problema na sala de aula, sempre tem algum colega querendo ajudar.	☐	☐	☐	☐
C2_1	2. Quando surge alguma briga entre amigos, os demais ajudam para que eles façam as pazes.	☐	☐	☐	☐
	Responda as frases pensando quantas vezes isso acontece: nada, um pouco, bastante ou muito nas relações com os seus colegas da escola.	Nada	Um pouco	Bastante	Muito
C8_1	3. Meus colegas pensam que pedir ajuda aos outros é coisa de gente covarde ou medrosa.	☐	☐	☐	☐
C9_1	4. Meus colegas pensam que entrar em brigas é mostrar que você é forte ou corajoso.	☐	☐	☐	☐
C11_1	5. Os meninos e meninas gostam de brincar e jogar juntos.	☐	☐	☐	☐
C12_1	6. Aprendemos muitas coisas trabalhando em grupo	☐	☐	☐	☐

D. Lembre-se do que lhe aconteceu nos últimos 7 dias, quando responder as perguntas abaixo. Faça um círculo na resposta que indique quantas vezes ocorreu a situação indicada.								
Durante os últimos 7 dias, quantas vezes um menino ou uma menina da sua escola...		0 vezes	1 vez	2 vezes	3 vezes	4 vezes	5 vezes	6 ou mais vezes
D1_1	1. Riu de você.	0	1	2	3	4	5	6+
D2_1	2. Bateu em você ou te empurrou ou disse que ia te bater.	0	1	2	3	4	5	6+
D3_1	3. Chamou você de um apelido feio ou que você não gostou.	0	1	2	3	4	5	6+
D5_1	4. Deixou você fora do grupo de propósito.	0	1	2	3	4	5	6+
D6_1	5. Falou mal de você para os outros.	0	1	2	3	4	5	6+
D7_1	6. Escondeu ou estragou suas coisas.	0	1	2	3	4	5	6+
	7. Brigou com você porque você não gosta de brincar ou jogar as mesmas	0	1	2	3	4	5	6+

3

D9_1	coisas que os outros.							
D10_1	8. Brigou com você por causa da cor da sua pele.	0	1	2	3	4	5	6+
D11_1	9. Brigou com você por outro motivo, como, por exemplo, achar que você é diferente dele.	0	1	2	3	4	5	6+

E. Durante os últimos 7 dias, quantas vezes você fez com um menino ou uma menina da escola o que está em cada frase:		0 vezes	1 vez	2 vezes	3 vezes	4 vezes	5 vezes	6 ou mais vezes
E1_1	1. Você riu dele ou dela.	0	1	2	3	4	5	6+
E2_1	2. Você bateu ou empurrou ele ou ela ou disse que ia bater nele ou nela.	0	1	2	3	4	5	6+
E3_1	3. Você o chamou ou a chamou de um apelido feio ou que ele ou ela não gostou.	0	1	2	3	4	5	6+
E5_1	4. Você o deixou ou a deixou fora do grupo de propósito.	0	1	2	3	4	5	6+
E6_1	5. Você falou mal dele ou dela para outras pessoas.	0	1	2	3	4	5	6+
E7_1	6. Você escondeu ou estragou as coisas dele ou dela.	0	1	2	3	4	5	6+
E9_1	7. Brigou com ele ou ela porque ele ou ela não gosta de brincar ou jogar as mesmas coisas que os outros .	0	1	2	3	4	5	6+
E10_1	8. Brigou com ele ou ela por causa cor da pele dele ou dela.	0	1	2	3	4	5	6+
E11_1	9. Brigou com ele ou ela por outro motivo, como, por exemplo, achar que é diferente de você.	0	1	2	3	4	5	6+

AMIGOS	1. Escreva: Quantos bons amigos você tem na sala?
AMIGAS	2. Escreva: Quantas boas amigas você tem na sala?

EU

G. Indique o quanto acontece com você o que se diz em cada frase:		Nada	Um pouco	Bastante	Muito
G2_1	1. No recreio fico sozinho ou sozinha.	☐	☐	☐	☐
G8_1	2. Eu gosto de ir a escola.	☐	☐	☐	☐
G11_1	3. Sou esperto ou esperta.	☐	☐	☐	☐
G16_1	4. Quando as atividades são difíceis, eu deixo de fazê-las.	☐	☐	☐	☐
G18_1	5. Faço muitas coisas ruins.	☐	☐	☐	☐
G20_1	6. Não sou bom nas atividades da escola.	☐	☐	☐	☐
G23_1	7. Eu me sinto importante na minha sala.	☐	☐	☐	☐
	Indique o quanto acontece com você o que se diz em cada frase:	Nada	Um pouco	Bastante	Muito
G24_1	8. Sou bonito ou bonita.	☐	☐	☐	☐
G27_1	9. Gosto de ser como eu sou.	☐	☐	☐	☐
G29_1	10. Sou bom ou boa com jogos e nos esportes.	☐	☐	☐	☐

FONTE: adaptado pelas pesquisadoras com base em Diaz- Aguado, 2006

Anexo C – Aprovação no Comitê de Ética

	UNESP - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - CAMPUS DE MARÍLIA				
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP					
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA					
Título da Pesquisa: Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública.					
Pesquisador: Francisane Nayare de Oliveira Maia					
Área Temática:					
Versão: 2					
CAAE: 67770117.0.0000.5406					
Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia e Ciências/ UNESP - Campus de Marília					
Patrocinador Principal: MINISTERIO DA CIENCIA, TECNOLOGIA E INOVACAO					
DADOS DO PARECER					
Número do Parecer: 2.171.641					
Apresentação do Projeto: O Projeto intitulado "Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública" refere-se a uma pesquisa de Mestrado.					
Objetivo da Pesquisa: O Projeto tem como objetivo "o desenvolvimento de um Programa de Educação em valores e com procedimentos de aprendizagem cooperativa e a averiguação de sua eficácia em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental I, de período integral, do interior do estado de São Paulo".					
Avaliação dos Riscos e Benefícios: Os Termos de Consentimento e de Assentimento apresentam aos sujeitos da pesquisa informações importantes sobre os objetivos do projeto, enfatizando aspectos como: riscos, confidencialidade, benefícios.					
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Em relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisadora realizará "Pesquisa Bibliográfica e a Pesquisa de Campo, de nível explicativo com delineamento quase-experimental". Serão aplicados questionários para diagnóstico inicial e avaliação do Programa de intervenção.					
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 40%;"> Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737 Bairro: Campus Universitário UF: SP Município: MARÍLIA Telefone: (14)3402-1346 </td> <td style="width: 20%; text-align: center;"> CEP: 17.525-900 </td> <td style="width: 40%; text-align: right;"> E-mail: cep@marilia.unesp.br </td> </tr> </table>			Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737 Bairro: Campus Universitário UF: SP Município: MARÍLIA Telefone: (14)3402-1346	CEP: 17.525-900	E-mail: cep@marilia.unesp.br
Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737 Bairro: Campus Universitário UF: SP Município: MARÍLIA Telefone: (14)3402-1346	CEP: 17.525-900	E-mail: cep@marilia.unesp.br			



UNESP - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - CAMPUS DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 2.171.641

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos os documentos obrigatórios para análise do Comitê de Ética: Termo de Consentimento, Termo de Assentimento, Autorização da Escola, Instrumentos de pesquisa, Projeto.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise da documentação obrigatória, sou favorável à aprovação do Projeto no âmbito do Comitê de Ética.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária de 21/08/2017, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 486/2012, 510/2016 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa "Educação em Valores e aprendizagem cooperativa: uma intervenção com alunos do terceiro ano do período integral de uma escola pública".

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_905720.pdf	02/08/2017 09:23:04		Aceito
Outros	Anexo_E_Avaliacao_programaalunos.docx	28/04/2017 20:21:18	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Outros	Anexo_D_Questionario_de_observacao.docx	28/04/2017 20:20:28	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Outros	Anexo_C_Ficha_de_avaliacao_das_atividades.docx	28/04/2017 20:13:38	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Outros	Anexo_B_Questionario_avaliacao_dos_Programas_de_Educacao_acerca_dos_Valores.docx	28/04/2017 20:11:23	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Outros	Anexo_A_sociometrico.docx	28/04/2017 20:07:56	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Outros	carta.pdf	28/04/2017 19:57:24	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	28/04/2017 19:49:37	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

UF: SP

Município: MARÍLIA

Telefone: (14)3402-1346

CEP: 17.525-900

E-mail: cep@marilia.unesp.br



**UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA**



Continuação do Parecer: 2.171.641

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoAssentimento_alunos.doc	26/04/2017 19:47:50	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores.docx	26/04/2017 19:48:36	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais.docx	26/04/2017 19:48:15	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	26/04/2017 19:43:20	Francisane Nayare de Oliveira Maia	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

MARILIA, 13 de Julho de 2017

Assinado por:
SIMONE APARECIDA CAPELLINI
(Coordenador)

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

CEP: 17.525-900

UF: SP

Município: MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep@marilia.unesp.br