

UNIVERSIDADE PAULISTA

ISABEL MARCIA ROCHA STEPANSKI

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO
PARA O PLANEJAMENTO ESCOLAR
EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

**BRASÍLIA
2017**

ISABEL MARCIA ROCHA STEPANSKI

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO
PARA O PLANEJAMENTO ESCOLAR
EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso para
obtenção do título de pós-graduação em
Pedagogia da Cooperação e Metodologias
Colaborativas apresentado à Universidade
Paulista - UNIP

Orientadora: Prof.^a Vera Lúcia de Souza e
Silva

BRASÍLIA
2017

S827c

Stepanski, Isabel Marcia Rocha

Contribuições da pedagogia da cooperação para o planejamento escolar em uma escola pública de educação infantil / Isabel Marcia Rocha Stepanski– Brasília, 2017.

71f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Apresentado ao Instituto de Ciências Humanas da Universidade Paulista, Brasília, 2017.

Área de Concentração: Pedagogia.

“Orientação: Prof^a. Vera Lúcia de Souza e Silva”.

“Co-orientação: Paulo Henrique Silva”.

1. Educação Infantil. 2. Pedagogia da Cooperação. 3. Metodologias Colaborativas. I. Silva, Vera Lúcia de Souza e. II. Título.

CDU 37

ISABEL MARCIA ROCHA STEPANSKI

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO
PARA O PLANEJAMENTO ESCOLAR
EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso para
obtenção do título de pós-graduação em
Pedagogia da Cooperação e Metodologias
Colaborativas apresentado à Universidade
Paulista - UNIP

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA:

_____/____/____
Prof. Vera Lúcia de Souza e Silva

_____/____/____
Paulo Henrique Silva

_____/____/____

RESUMO

A educação vista como fator de mudança, inovação e progresso de um país, tem no planejamento seu maior recurso de organização. O planejamento de atividades escolares é sempre um momento de reflexão para a tomada de decisão, alinhamento de propósitos e discussão dos reais objetivos a serem alcançados. A partir da escolha da metodologia de pesquisa a ser empregada, foi definido, como principal objetivo do trabalho a identificação e validação das principais contribuições da Pedagogia da Cooperação ao processo de planejamento das ações educativas dos professores da Educação Infantil. O processo, que foi desenvolvido junto a um grupo de professoras de uma Escola de Educação Infantil do DF, teve como linha-mestra de orientação a metodologia da Pesquisa-Ação, sendo realizado por meio da aplicação dos Princípios, Processos, Procedimentos e Práticas da Pedagogia da Cooperação e do desenvolvimento de algumas Metodologias Colaborativas. A observação cuidadosa da dinâmica do grupo de professoras ao longo de toda a intervenção e também a avaliação resultante da análise criteriosa dos indicadores de cooperação definidos antes do processo, permitiram a validação da Pedagogia da Cooperação como um instrumental capaz de tornar grupos mobilizados e preparados para elaborar planos de ação e promover a criação de ambientes cooperativos e sustentáveis.

Palavras-chave: Educação Infantil. Pedagogia da Cooperação. Metodologias Colaborativas.

ABSTRACT

View education as a factor of change, innovation and progress of a country, has in the planning your organization's greatest resource. The planning of school activities is always a moment of reflection for decision-making, alignment of goals and discussion of real goals to be achieved. Based on the research methodology to be used, the main objective of the study was to identify and validate the main contributions of the Cooperative Pedagogy to the process of planning the educational actions of the teachers of Early Childhood Education in the Federal District, had as a guiding line the methodology of Research-Action, being carried out through the application of the Principles, Processes, Procedures and Practices of Pedagogy of Cooperation and the development of some Collaborative Methodologies. Based on the research methodology to be used, the main objective of the study was to identify and validate the main contributions of the Cooperative Pedagogy to the process of planning the educational actions of the teachers of Early Childhood Education. The process, wich was developed together with a group of teachers of a School of Early Childhood Education in the Federal District, had as a guiding line the methodology of Research-Action, being carried out through the application of the Principles, Processes, Procedures and Practices of Pedagogy of Cooperation and the development of some Collaborative Methodologies.

Keywords: child education, pedagogy of cooperation, collaborative methodologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Conjunto Sistêmico das sete práticas.....	21
Figura 2 A pedagogia da cooperação.....	22
Figura 3 Ciclo Pesquisa-Ação.....	33

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. DESENVOLVIMENTO.....	14
2.1 Revisão Teórica.....	14
2.1.1 Fábio Otuzi Brotto e a Pedagogia da Cooperação.....	14
2.1.2 Terry Orlick e os Jogos Cooperativos.....	23
2.1.3 Bernhard Wosien e as Danças Circulares.....	24
2.1.4 David Isaacs e Juanita Brown e o <i>World Café</i>	28
2.1.5 5W2H.....	30
3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS.....	32
3.1 A Pesquisa-Ação.....	32
3.2. Contextualização.....	35
3.2.1 A instituição.....	35
3.2.2. As participantes.....	37
3.2.3 Metodologia da aplicação prática.....	37
3.3 Descrição e Interpretação da Aplicação da Pesquisa.....	41
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE 1.....	68
APÊNDICE 2.....	69
ANEXO 1.....	70
ANEXO 2.....	71

1. INTRODUÇÃO

“Uma visão sem uma tarefa é apenas um sonho. Uma tarefa sem uma visão é somente um trabalho árduo. Mas, uma visão com uma tarefa, pode mudar o mundo”.

Declaração de Mount Abu.

“Projeto Cooperação Global para um Mundo Melhor” – Universidade Brahma Kumaris-1988/1990.

A escola, enquanto instituição, desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento humano. Cabe a ela possibilitar a construção do conhecimento, e ir além do simples repasse de informações. No entanto, a escola tem mudado de forma lenta e descompassada diante da realidade e rapidez das mudanças que ocorrem em todos os âmbitos da sociedade contemporânea. E, o que ainda prevalece é a transmissão de informações, mesmo já não fazendo mais sentido no mundo atual. Essa constatação me fez buscar, e ainda continuo nessa busca, formas para uma atuação profissional mais coerente e que me torne mais capaz de lidar com todas essas mudanças que temos presenciado em nossa sociedade. Assim, a inscrição em mais uma pós-graduação, Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas, pareceu ser o fluxo natural de meu caminho.

Desde criança, mesmo antes da idade escolar, estive envolvida com o ambiente educacional. Filha de professora, e fortemente influenciada por esse contato, venho construindo minha carreira profissional procurando formações que me habilitem, pelo menos no meu entender, a ser uma profissional da educação com conhecimento e competências para atuarem sala de aula da forma mais qualificada possível.

Apesar da diversidade de informações, conteúdos, instrumentos, metodologias existentes na área de educação seja extensa, a prática em sala de aula tem sido aquém do que poderia oferecer aos seus principais sujeitos do processo educativo – os estudantes.

Nóvoa (1995, p.27) considera que “as situações que os professores são obrigados a enfrentar apresentam características únicas, exigindo, portanto, respostas únicas”. Essas situações evidenciam a importância da formação dos professores e ampliam seu escopo no que diz respeito à necessidade de desenvolver não apenas a dimensão individual, mas também a dimensão coletiva da prática docente. O que pude perceber a partir de minhas reflexões e

vivências é que, mais do que nunca, o educador deve estar atualizado e bem informado, não apenas sobre os acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais. Pois, nesse contexto de mudanças rápidas no qual estamos inseridos, é consequência o professor ser muito mais exigido.

A partir dessas considerações, identifiquei a importância de ofertar momentos de reflexão aos profissionais de educação sobre questões relacionadas com o seu dia a dia, possibilitando a discussão sobre novas práticas, uma atuação consolidada, melhor entendimento da relação aluno x escola x comunidade ou qualquer outra demanda relacionada, como também a elaboração de um plano de ação que permita o pleno desenvolvimento de suas competências como formadores de seres humanos.

Sem perder de vista a importância de uma atuação coletiva, os problemas encontrados nas escolas - desde questões estruturais até a prática docente – podem ser trabalhados a partir do percurso de um...

...caminho de *ensinagem* compartilhada no qual cada pessoa é considerada um mestre-aprendiz, *com-vivendo* a descoberta de si mesma e de sua comum-unidade com os outros, conforme sugere o novo conceito de desenvolvimento humano, que acrescenta à agenda do fortalecimento da autonomia dos indivíduos o tema da *promoção do bem comum*.(FUNDAÇÃO VALE, 2013, p.11)

Ou seja, uma Pedagogia que tem como base a Cooperação. A criação de ambientes colaborativos que permitam que cada pessoa, grupo, organização e comunidade possam existir de forma plena e assim servir mais completamente ao bem comum, é o propósito essencial da Pedagogia da Cooperação.

Ainda que a competição seja a escolha mais comum em nossos dias, a prática da Pedagogia da Cooperação pode contribuir, segundo Fábio Brotto (2013), para:

- Ampliar a visão de mundo sob uma perspectiva transdisciplinar, sistêmica, orgânica, sustentável e complexa, inspirando a construção de pontes entre todas as fronteiras do conhecimento e experiência.

- Restaurar a dimensão do humano nas relações sociais e profissionais.
- Aprofundar a compreensão sobre o conceito e dinâmica da Competição e Cooperação como processos de interação social e fenômenos culturais.
- Organizar e sistematizar uma abordagem que favorece o despertar do que é mais genuíno nas pessoas, grupos, comunidades e organizações.
- Inspirar o desenvolvimento do “melhor” em cada um, ao invés do “ser melhor” que todos os outros.
- Encorajar nossa atuação colaborativa no cotidiano e contribui para a geração do bem-estar comum.

Por isso, pode-se dizer que é uma “pedagogia viva”, composta de momentos e movimentos, que pode ser aplicada na solução de problemas complexos, transformação de conflitos interpessoais, superação de metas de produtividade e a realização de objetivos comuns. E, exatamente com essa perspectiva - realização de objetivos comuns - surge a questão problema desta pesquisa: Como a Pedagogia da Cooperação pode ser utilizada como metodologia para o levantamento de demandas e elaboração de um Plano de Ação em ambiente escolar?

Além de um estudo bibliográfico, fui a campo para a aplicação das sete práticas da Pedagogia da Cooperação em um ambiente escolar. O ambiente escolhido para a prática foi uma escola pública, Escola Jardim de Infância 312 Norte, na cidade de Brasília/DF. Atualmente a escola tem 245 alunos matriculados, com a idade entre 4 e 6 anos, e 10 professores regentes, além de outros profissionais que auxiliam em todo o trabalho pedagógico e administrativo. Participaram desta pesquisa cinco professoras regentes, duas coordenadoras pedagógicas, uma professora da sala de recursos, uma professora de apoio técnico/pedagógico e a diretora.

A parte prática deste trabalho foi distribuída em cinco encontros, semanais, com quatro horas cada um, em que as sete práticas da Pedagogia da Cooperação foram aplicadas, bem como a utilização de metodologias colaborativas que favoreceram o desenvolvimento das atividades propostas.

Os pressupostos teóricos deste trabalho estão baseados nos estudos pertencentes ao acervo do Projeto Cooperação, assim como trabalhos anteriores realizados com o objetivo de

pesquisar a aplicação da Pedagogia da Cooperação.

Na busca de validar a importância do uso da Pedagogia da Cooperação nos processos educativos, aprofundi a leitura de Broto (2013) que a considera um meio para a criação de ambientes colaborativos na solução de problemas e mobilizadora de pessoas para realizar objetivos de maneira eficiente, produtiva e sustentável.

A cada ano, a Pedagogia da Cooperação vem se consolidando e conquistando defensores e praticantes, sendo atualmente considerada um modelo conceitual e prático que pode ser definido como “um conjunto de conhecimentos e práticas orientado para a promoção da Cultura da Cooperação e o desenvolvimento de Comum-Unidades Colaborativas” em diferentes ambientes: empresas, escolas, governos, comunidades, ONGS, famílias e nas relações sociais” (BROTTO, 2016, p. 1).

Também o trabalho de conclusão de curso “A Pedagogia da Cooperação como instrumento para envolver pessoas de uma ONG no desenvolvimento de projetos cooperativos”, de autoria de Rafael Britto, Heidi Hirano e Ronaldo dos Santos, alunos da primeira turma da Pós-Graduação em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas, promovida pelo Projeto Cooperação e UniBr em São Paulo, 2014, trouxe luz à principal questão desta pesquisa, pois aborda a conexão e engajamento na criação autônoma de projetos colaborativos.

Como base para o entendimento das metodologias colaborativas utilizadas neste trabalho, pesquisei também as Danças Circulares de Bernhard Woisen, Jogos Cooperativos de Terry Orlick, World Café de Juanita Brown e David Isaacs, assim como a ferramenta 5W2H, que tem origem na indústria automobilística, mais especificamente na do Japão, onde foi desenvolvida.

Assim, considerando todas as fontes pesquisadas, defini como objetivo geral do presente trabalho: identificar e validar as principais contribuições da Pedagogia da Cooperação ao processo de planejamento das ações educativas dos professores da Educação Infantil, bem como o planejamento e operacionalização de soluções comuns.

Além disso, entendo que o conhecimento e a prática da Pedagogia da Cooperação poderão facilitar mudanças e impactar favoravelmente as relações interpessoais e os sistemas sociais nos quais as professoras envolvidas neste estudo estão inseridas.

Nesse sentido, o presente trabalho busca descrever e analisar a pesquisa realizada junto às professoras do Jardim de Infância da Quadra 312 Norte, em Brasília/DF, esperando validar a contribuição da Pedagogia da Cooperação como estratégia destinada a contribuir para o enfrentamento das inquietações do grupo de suas professoras.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Revisão Teórica

2.1.1 Fábio Otuzi Brotto e a Pedagogia da Cooperação

Durante muitos séculos, as relações interpessoais em todo o mundo se caracterizaram pelo predomínio dos embates, da falta de diálogo e da presença da competição. Todavia, atualmente, é notória a presença de pessoas e comunidades, espalhadas por vários continentes, que começam a se movimentar a favor de uma mudança nesse cenário. Começa-se a perceber, aqui e ali, ações que sinalizam a gradual substituição de grande parte das relações conflituosas por outras mais harmoniosas, pacíficas e até afetivas.

As características deste atual cenário em muito facilitou o surgimento de atividades cooperativas, em contraposição à valorização excessiva, por parte da cultura ocidental, do individualismo e da competição. Nessa esteira surgiram também os Jogos Cooperativos, atividade que possui, como regra geral, a não existência de perdedores, mas apenas de pessoas que jogam juntas visando o enfrentamento de um objetivo que é comum a todos.

A brincadeira ou o jogo têm uma função fundamental, não só como recurso pedagógico, mas também como estratégia ou instrumento destinado a ensinar as pessoas a viver juntas, em harmonia, aprendendo a conviver e lidar com situações conflituosas. Acreditando nessa premissa, educadores começaram a utilizar a cooperação para ensinar não só conteúdos escolares, mas também valores sociais.

No Brasil, buscando estimular e sistematizar a prática de ações orientadas por atitudes cooperativas foi criado o Projeto Cooperação, que nasceu em Santos/SP, no ano de 1992, com o propósito de reunir pessoas, grupos e organizações para difundir os Jogos Cooperativos e atuar no desenvolvimento da Cultura da Cooperação e de comunidades colaborativas em diferentes ambientes: empresas, escolas, governos, comunidades, ONGS, famílias e nas relações sociais.

Dessa forma, começou o desenvolvimento de uma nova Pedagogia, fruto do Projeto Cooperação, baseada na cooperação. Essa abordagem passou a ser denominada “Pedagogia da Cooperação” e entendida como um conjunto de princípios, processos, procedimentos e práticas, capazes de orientar o profissional de educação que pretenda trabalhar na linha da

aprendizagem cooperativa.

A aprendizagem cooperativa, que desde a década de 1980 vem sendo objeto de várias pesquisas, se caracteriza por ser um processo de construção coletiva de conhecimento em que as pessoas trabalham juntas e possuem um objetivo comum.

Fábio Otuzi Brotto, um dos mais ativos defensores e divulgadores da Pedagogia da Cooperação, vem desde a década de 90 incentivando pessoas e grupos a resgatar seu potencial de viver juntas, alcançar objetivos compartilhados e aprender a viver uns com os outros, ao invés de uns contra os outros. Trata-se de uma abordagem colaborativa destinada a estimular a criação de ambientes de cooperação, destinados a solucionar problemas, expor dificuldades, harmonizar conflitos, alcançar metas, mobilizar pessoas e realizar objetivos de maneira eficiente, sustentável e agradável.

Segundo Brotto (2016), a cooperação possui três princípios sócio educativos: a convivência, a consciência e a transcendência.

A propósito da convivência, Maturana (2004), neurobiólogo chileno, defende uma pedagogia baseada na autoaceitação e no autorrespeito, duas atitudes que contribuem para uma convivência de aceitação mútua.

A Pedagogia da Cooperação acontece em diferentes momentos e em muitos movimentos, passos e compassos que organizam o seu caminhar. Sua realização se dá por meio da realização de quatro Momentos Transdisciplinares: Princípios, Práticas, Processos e Procedimentos.

O caminhar por esses quatro momentos viabiliza-se por um conjunto de conhecimentos e experiências colaborativas organizados em dois tipos de referencial, o referencial teórico composto pelos princípios e procedimentos da cooperação e o referencial prático constituído pelos processos facilitadores da cooperação e as 07 práticas da Pedagogia da Cooperação.

Os quatro Princípios da Pedagogia da Cooperação são a *co-existência*, a *com-vivência*, a *cooperação* e a *comunidade*.

Para defender o princípio da *co-existência*, Brotto (2016) observa que “[...] todos inter-somos na *co-existência* cotidiana!”. Todavia, nem sempre as pessoas estão plenamente

conscientes dessa interdependência e, por isso, é tão relevante que todos dediquem uma parcela de seu tempo à recuperação dessa inteireza.

De acordo como princípio da *convivência* é preciso sempre *re-conhecer* o outro. E o *re-conhecer* só acontece quando reconheço o outro como igual. Quando conheço melhor o outro, estou pronto a entendê-lo, apoiá-lo e com ele conviver em harmonia.

Na busca da criação de um ambiente propício à boa *com-vivência*, também é preciso garantir a inclusão de todos de forma abrangente. Como observa Brotto (2016), deve-se propor “a inclusão de pessoas com ideias, sentimentos, visões, sensações, atitudes, comportamentos, valores e relações diferentes daquelas que se pressupõe ser a melhor ou a mais correta”. A convivência de todos só pode ser alcançada e mantida por meio do estabelecimento de um ambiente de inclusão.

Ainda, segundo Brotto (2016), “[...] saber-se uma pessoa valiosa por ser exatamente quem se *É* e, ao mesmo tempo, reconhecer que cada uma de todas as outras pessoas é tão importante e valiosa com eu sou, constitui a pedra filosofal da Pedagogia da Cooperação.”

Por sua vez, o princípio da cooperação apoia-se na evidência de a cooperação ter se tornado um imperativo para a garantia da sobrevivência humana e do próprio planeta, é um fato que não pode mais ser negado, ou ignorado. Contrariando o mito da competição como única maneira de se garantir a vida humana, existem inúmeras evidências que indicam que os povos pré-históricos “[...] viviam juntos, colhendo frutas e caçando, caracterizavam-se pelo mínimo de destrutividade e o máximo de cooperação e partilhavam de seus bens”. (ORLICK, 1989, p.17),

Outra contribuição que merece ser considerada ao se refletir sobre competição x cooperação vem de From (1973) que, após analisar trinta culturas primitivas, as classificou utilizando critérios como a “agressividade-competitiva” e o “pacifismo-cooperativo”. Com a realização dessa pesquisa, From (1973) sinalizou a possibilidade da existência de dois tipos de agrupamentos humanos, os que se caracterizam pela cooperação, e outros pela competição.

Terry Orlick (1989) propõe uma visão abrangente da dinâmica de Competição e Cooperação, considerando que estas compreendem atitudes humanas que se movimentam a partir da motivação presente em determinada situação. Assim, nessa trajetória que vai desde o comportamento de “rivalidade competitiva” até o de “auxílio cooperativo”, encontram-se

outros intermediários, tais como a “disputa competitiva”, o “individualismo” e a “competição cooperativa”.

Maturana (1990) reforça as visões mencionadas, ao observar que os seres humanos não são apenas animais políticos, mas, sobretudo “animais cooperativos”.

A Pedagogia da Cooperação traz como proposta essencial a transformação de atitudes e ambientes competitivos em outros que sejam genuinamente cooperativos, por meio da criação de espaços que alterem “a maneira de *com-viver* por meio do aprimoramento das habilidades de fazer *com-tato* e de *co-operar* consigo mesmo; com o outro; com o Inteiro-Ambiente; e com toda a Comum-Unidade Humana” (BROTTO, 2013, p. 16).

Entendendo a co-existência como um fato da vida, a *com-vivência* como uma condição social e a cooperação como uma prática diária, a comum-Unidade pode ser considerada como o ambiente adequado para cultivar o *Espírito de Grupo*. Assim, se manifesta o quarto princípio, o da comum-idade.

A propósito, Wheatley e Kellner (1998 apud Brotto. 2016, p.9) observam que “estamos usando o instinto de comunidade para nos isolar e proteger uns dos outros, em vez de criarmos uma cultura global de comunidades unidas e entrelaçadas”. As autoras, ainda observam que existem três perguntas vitais para ajudar a manter vivo o sentido de Comum-Unidade:

- O que nos reuniu?
- O que esperamos produzir unindo-nos com outros?
- O que acreditamos ser possível em conjunto que não é possível isoladamente?

Criar, desenvolver e sustentar Comum-Unidades é um cultivar cotidiano de novas maneiras de Ser e de Se Fazer no mundo: pode ser leve, apesar de frequente; bem-humorado mesmo que profundo; livre e altamente comprometido; um passo-a-passo gradual e pronto para grandes saltos; aberto para abraçar o novo e muito focado no essencial; pode ser ou não, mas será ou não, COM todos em cooperação!”(BROTTO, 2013, p. 19).

Desde a mais remota antiguidade até a nossa atualidade, o ser humano vem desenvolvendo estratégias adaptativas destinadas a garantir a sua sobrevivência e evolução, em como do meio em que vivem. A sistematização dessas estratégias resulta em processos

que buscam combinar a sabedoria dos povos primitivos com a modernidade das sociedades atuais, tendo como resultados o que hoje denominamos de metodologias colaborativas, tais como jogos cooperativos, danças circulares, diálogo, comunicação não-violenta, *world café*, *open space*, *dragon dreaming*, investigação apreciativa, práticas meditativas, processos circulares, oásis, musicoperação e aprendizagem cooperativa.

A Pedagogia da Cooperação propõe a utilização desses processos (metodologias colaborativas) para que se possa estimular a prática de seus quatro princípios no cotidiano de pessoas e comunidades.

As utilizações desses processos viabilizam a vivência da Pedagogia da Cooperação. Alguns deles foram empregados na experiência que foi realizada junto aos professores de uma escola de ensino infantil localizada em Brasília, relatada neste documento.

Por sua vez, os procedimentos da Pedagogia da Cooperação servem de base para o desenvolvimento desses processos e objetivam a promoção da Cultura da Cooperação e o desenvolvimento de Comum-Unidades Colaborativas.

Os procedimentos indicam “um jeito/forma” de fazer, o “como fazer”, e não apenas “o quê” fazer.

Os procedimentos utilizados no desenvolvimento das intervenções baseadas na Pedagogia da Cooperação são:

Círculo e centro: ao se compor um círculo, deve-se reconhecer a existência de um centro, de algo que está entre as pessoas, que é comum a todos e todas sem exceção.

Ensinagem¹ cooperativa, composta pela convivência, consciência, compartilhamento da essência e transcendência.

Convivência, pela qual é preciso experimentar para poder re-conhecer a si mesmo e aos outros.

Consciência, que cria um clima de introspecção e auto-observação, incentivando os participantes a refletir sobre a própria prática e convivência durante a atividade.

¹ Representa a síntese entre o ensino e a aprendizagem, onde um co-existe com o outro. Esse termo foi criado pela Profa. Neyde Marques, da UFBA e do Centro de Desenvolvimento Humano.

Compartilhamento da essência que favorece o diálogo, a troca, a *comum-única-ção* para compartilhar a sacada, o *insight*, as descobertas como inspiração para a transformação pessoal e coletiva.

Transcendência que ajuda a sustentar a disposição para experimentar as possibilidades de mudança aplicadas em situações do cotidiano pessoal e coletivo.

Do mais simples para o mais complexo, assim como toda evolução ocorre de dentro para fora, do pequeno para o maior, do mais próximo para o mais distante indivíduo para a sociedade... do mais simples para o mais complexo.

Ser mestre-e-aprendiz, a partir da consciência de que a tarefa de pedagogos da cooperação é criar e manter um ambiente de *Co-Educação*, conscientes de que só a combinação de mestres e aprendizes pode contribuir para o desabrochar da Consciência da Cooperação.

Começar e terminar juntos, com todos juntos é tão simples de fazer que cabe em qualquer lugar, situação e grupo.

Finalizando esta exposição sobre a Pedagogia da Cooperação, serão abordadas as suas 7 Práticas que, segundo Brotto (2013, p. 30), “são indicadas para que os participantes vivenciem o Ser-e-Estar em grupo de uma maneira integral e integrada”.

Todavia, antes de se começar a “praticar” a cooperação é necessário verificar se cada pessoa e grupo estão aptos para tanto. Para isso, temos que verificar se todos estão conscientes da importância do exercício permanente das quatro Pequenas Virtudes: Desapego, Integridade, Plena Atenção e Abertura. Ou seja, verificar se todos estão efetivamente prontos para cooperar.

A 1ª Prática fazer COM-TATO tem como objetivo “Promover o contato, aproximação e integração. Reunir a turma para começar juntos. Ser um ponto de partida acolhedor, atraente e que desperte a curiosidade e a vontade de continuar jogando junto.” (BROTTO, 2016, p. 31) E, como pergunta inspiradora “Quem somos nós quando nos unimos uns aos outros?”

A 2ª Prática estabelecer COM-TRATO (cuidar) tem como objetivo “*Estabelecer Acordos de Cooperação e de Convivência* para que cada pessoa e todo o grupo tenha conhecimento dos cuidados necessários para promover e sustentar uma sensação de bem-estar

e coletivo. ”(BROTTO, 2016, p. 31) E, como pergunta inspiradora “Quais são os cuidados que precisamos ter para conviver bem aqui, durante o tempo que estivermos reunidos? ”

A 3ª Prática Compartilhar IN-QUIETA-ÇÕES (compartilhar) tem como objetivo “Compartilhar perguntas, dúvidas e inquietações e incertezas sobre o tema/foco do encontro. ” (BROTTO, 2016, p. 31). E, como pergunta inspiradora “O que queremos descobrir juntos? ”

A 4ª prática Fortalecer ALIANÇAS & PARCERIAS (confiar) tem como objetivo “exercitar habilidades de convivência (autonomia, parceria, respeito mútuo, confiança, empatia, inclusividade, etc.) para restaurar e/ou fortalecer as relações de parceria e cooperação no grupo.” (BROTTO, 2016, p. 31). E, como pergunta inspiradora “O que nos fortalece e nos torna *como-um*?”

A 5ª prática SOLUÇÕES COMUM-UNS” (cocriar) tem como objetivo “fazer a colheita de todas as ideias, sugestões, dicas, comentários, *insights* e respostas para as perguntas produzidas na 3ª Prática (Inquieta-Ações).”(BROTTO, 2016, p. 31) E, como pergunta inspiradora “O que sabemos juntos que não sabemos sozinhos? ”

A 6ª prática PROJETOS DE COOPERAÇÃO” (cultivar)tem como objetivo “transferir para o dia-a-dia a realização das soluções comuns encontradas, por meio da prática de pequenas, simples e poderosas atitudes e comportamentos colaborativos. ”(BROTTO, 2016, p. 31). E, como pergunta inspiradora “Como realizar as soluções encontradas? ”

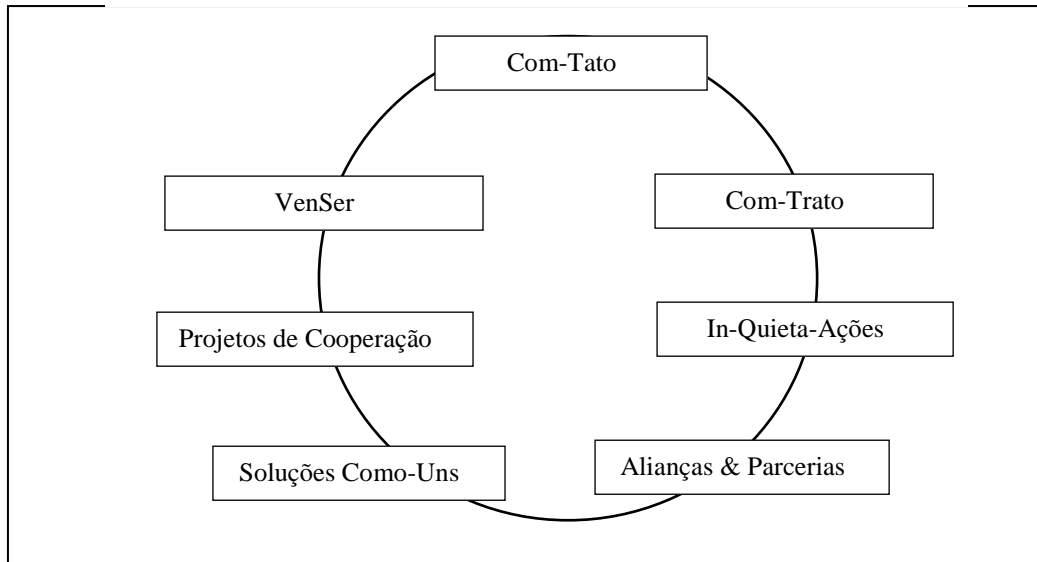
A 7ª prática CELEBRAR O VENSER²(celebrar) tem como objetivo “reconhecer a cada passo da caminhada as aprendizagens pessoais e coletivas conseguidas. Celebrar o exercício do VenSer, que se é para poder servir melhor ao mundo. ”(BROTTO, 2016, p. 31) E, como pergunta inspiradora “Quem *Eu Sou* mais plenamente agora e quando sirvo mais inteiramente ao outro”?

Como indicado na Figura 1, essas práticas constituem um conjunto sistêmico no qual existe uma sinergia dinâmica, que possibilita seu emprego de forma flexível, de acordo com a percepção que o focalizador está tendo das condições do grupo e do momento por ele vivido.

² A junção das palavras é um recurso utilizado, por Fábio Brotto, para resignificar o sentido que esses vocábulos possuem ao ser grafado em separado. Por exemplo, a palavra “VenSer” resulta da junção dos vocábulos “vem” e “ser”, mas passa a possuir um diferente e novo significado. “VenSer”, quando utilizado para representar a 7ª Prática da “Pedagogia da Cooperação”, significa o momento em que as aprendizagens pessoais e coletivas, conseguidas pelos participantes do processo ao longo do caminho percorrido, são reconhecidas. Momento, em que se celebra o exercício de “quem se é para SerVir melhor ao mundo”.

Ou seja, eventualmente, o focalizador pode optar por utilizar as sete práticas, ou parte delas, em qualquer ordem, a partir da leitura que ele está fazendo da dinâmica grupal num dado momento.

Figura 1 - Conjunto sistêmico das sete práticas



Fonte: BROTTTO, Fábio (2013, p. 32)

Ressalta-se que a Pedagogia da Cooperação é uma abordagem que pode ser utilizada para complementar outras abordagens. Ela se apresenta como mais um recurso didático-pedagógico que pode ser empregado parcial ou integralmente de acordo com a percepção de quem está conduzindo o grupo.

A brincadeira ou o jogo têm uma função fundamental, não só como recurso pedagógico, mas também como estratégia ou instrumento destinado a ensinar as pessoas a viverem juntas, em harmonia, aprendendo a conviver e lidar com situações conflituosas. Acreditando nessa premissa, educadores começaram a utilizar a cooperação para ensinar não só conteúdos escolares, mas também valores sociais. Dessa forma, começou o desenvolvimento de uma nova Pedagogia, baseada na cooperação.

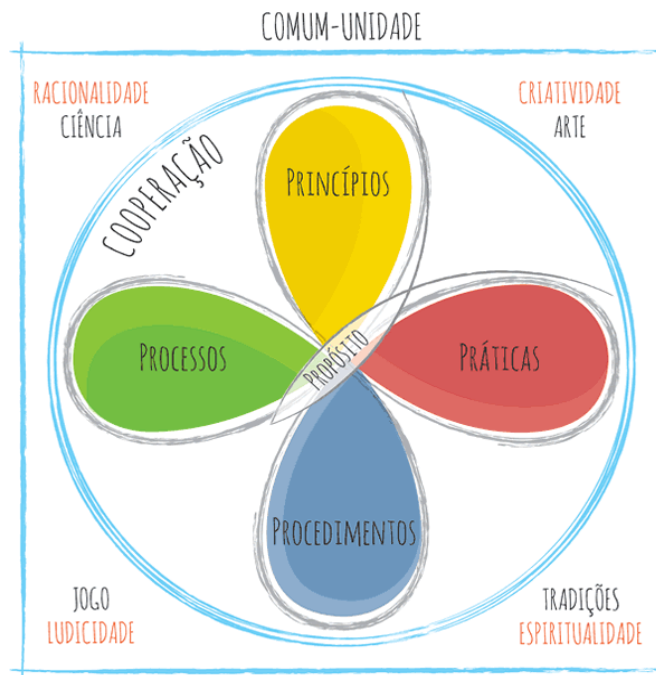
Ao se comparar os princípios e práticas recomendados para a Educação Infantil com os preconizados pela Pedagogia da Cooperação, podemos constatar o alinhamento entre esses

dois conjuntos de diretrizes educacionais. O que vem corroborar com o quanto a Pedagogia da Cooperação pode orientar a prática pedagógica dos professores do Ensino Infantil.

Percebe-se a importância social do uso da Pedagogia da Cooperação nos processos educativos, ao resgatar Brotto (2016) quando este observa que, por meio *da Pedagogia da Cooperação, podem ser criados ambientes colaborativos onde problemas podem ser solucionados, objetivos alcançados e indivíduos mobilizados para que objetivos possam ser alcançado de forma compartilhada e sustentável.*

A partir dessa percepção, este trabalho busca registrar as contribuições que a Pedagogia da Cooperação pode dar para a missão dos professores da Educação Infantil da 312 Norte/JI 312N, localizada em Brasília/DF. Segundo Brotto (2017), a Pedagogia da Cooperação pode ser esquematizada como demonstrado na Figura 2.

Figura 2: A Pedagogia da Cooperação



Fonte: BROTTTO (2017)

A Pedagogia da Cooperação estimula o conhecimento, a aplicação e o aperfeiçoamento de várias metodologias colaborativas que vem contribuindo para o fortalecimento de uma cultura de cooperação. No trabalho realizado junto ao grupo de

professores da escola, foram aplicadas algumas dessas metodologias, que se encontram, resumidamente, descritas a seguir.

2.1.2 Terry Orlick e os Jogos Cooperativos

Terry Orlick, da Universidade de Ottawa no Canadá, considerado um dos precursores dos Jogos Cooperativos, publicou em 1978 o livro “*Winning Through Cooperation*” (“Vencendo a Competição”), obra reconhecida internacionalmente como uma das principais fontes de compreensão dos Jogos Cooperativos.

Segundo Orlick (1989), a principal característica dos jogos cooperativos é que neles todo mundo coopera e todos ganham o que não acontece nos jogos competitivos. Dessa maneira, aqueles que participam de um jogo cooperativo têm sua autoestima aumentada e dele participam confiantes e sem medo.

Ainda segundo Orlick (1989), os Jogos Cooperativos surgiram há milhares de anos atrás quando membros das comunidades tribais se uniam para celebrar a vida. Ainda hoje são praticados por alguns povos que conservam tradições de seus ancestrais, como os Inuit (Alaska), Aborígenes (Austrália), Tasaday (África), Arappesh (Nova Guiné), e os índios norte-americanos e brasileiros que vivenciam a cooperação por meio da dança, do jogo e de outros rituais. No entanto, a sistematização dessa prática cooperativa, só ocorreu a partir da década de 50 nos Estados Unidos, por ocasião do trabalho pioneiro de Ted Lentz. Desde então, diversos programas e estudos se espalharam por muitos países, principalmente, Canadá, Venezuela, Escócia e Austrália.

Atualmente, os Jogos Cooperativos são compreendidos como uma “metodologia colaborativa com que trabalhamos e que podem ajudar a estabelecer um acordo de ‘convivência’” (BROTTO, 2013, p.12) em sala de aula para uma aprendizagem de qualidade.

Para melhor adequar a aplicação dos Jogos Cooperativos aos diferentes ambientes e grupos nos quais eles são usualmente aplicados, Orlick os classificou em diferentes categorias.

A primeira categoria refere-se aos “jogos cooperativos sem perdedores” que são aqueles onde todos jogam para superar um desafio comum e pelo prazer de jogar. Nesta categoria, todos os participantes fazem parte de um mesmo time e o resultado é compartilhado.

A segunda categoria refere-se aos “jogos de resultado coletivo” que são aqueles que permitem a existência de duas ou mais equipes, sem que haja competição entre ambas, pois os objetivos e resultados são comuns, favorecendo a cooperação dentro de cada equipe e entre as equipes.

A terceira categoria refere-se aos “jogos de inversão” que são aqueles em que os jogadores experimentam situações de troca entre as equipes, favorecendo a consciência de interdependência, respeito, empatia, valorização dos parceiros de jogo e diminuição da preocupação excessiva com o resultado.

2.1.3 - Bernhard Wosien e as Danças Circulares

As Danças Circulares surgiram com Bernhard Wosien (1908-1986), bailarino polonês/alemão, professor de danças e pintor. Nas décadas de 1950 a 1960, contando com o apoio da Comunidade de Findhorn, na qual viveu por muitos anos, Wosien pesquisou e divulgou danças circulares de vários povos.

As Danças Circulares têm como objetivo reunir pessoas para vivenciar em conjunto experiências em que a multiplicidade de músicas e danças de diversas partes do mundo e de vários gêneros musicais apresentam possibilidades afetivas, subjetivas e educativas de construção de uma cultura da paz.

Algumas pessoas encontram nas Danças Circulares muito mais do que um aprendizado sobre expressões artísticas de diversas culturas ou uma oportunidade de exercício corporal, além disso, vivem também uma experiência de autoconhecimento, de libertação, de solidariedade, além de outras expressões de sociabilidade humana, tais como manifestações de amizade e de amor.

As Danças Circulares são conduzidas por um focalizador/a, alguém que estudou, pesquisou e se tornou apto a desempenhar esse papel, tendo por função ajudar as pessoas a interagir, conviver em grupo e vivenciar as danças, discorrendo sobre o significado das músicas e as coreografias escolhidas. Ensina os passos que serão dançados por todos e compartilha seus conhecimentos sobre a história e a filosofia das Danças Circulares.

As Danças Circulares fazem parte da Pedagogia da Cooperação como um dos processos utilizados por essa abordagem, na busca pela criação de ambientes colaborativos e facilitadores de um processo de ensinagem.

O trabalho desenvolvido na pesquisa relatada neste documento foi realizado por meio da aplicação da Pedagogia da Cooperação, e nele também foram utilizadas as Danças Circulares. Esta união, da Pedagogia da Cooperação com as Danças Circulares, se justifica porque as duas abordagens têm pontos comuns, com a primeira oferecendo apoio teórico para a aplicação da segunda.

Nesse sentido, aqui está registrado como esse apoio se dá quando do desenvolvimento de cada um dos Momentos (princípios, processos, procedimentos, práticas) da Pedagogia da Cooperação.

Neste mundo cada um de nós faz parte de um todo e todos nós estamos em permanente conexão. Precisamos estar sempre conscientes que somos todos interdependentes na participação do grande Jogo da Vida. E, essa consciência é essencial para o aprimoramento da co-existência humana.

Nesse sentido, a Dança Circular é reconhecida como valiosa estratégia para se aproximar e reaproximar pessoas, reforçando o Princípio da Co-existência. Quando se dança em círculo, surgem novas conexões e relações se consolidam.

A sociedade atual se caracteriza pela competitividade, intolerância, desigualdade e consumismo. Essas atuais tendências comportamentais torna bastante atual uma célebre observação de Martin Buber (1974, apud Jayme, p. 3), que nos lembra que “não há possibilidade do homem sozinho, sempre é ele com o outro, o homem só é homem quando em RELAÇÃO. Só existe o EU na medida em que já se estabeleceu o EU-TU, ou seja, o eu-tu é anterior ao tu”.

Na vivência de uma Dança Circular, tem-se a oportunidade de exercitar essa convivência e de experimentar o contato com o outro, reforçando o Princípio da Com-Vivência. A prática da Dança Circular ressalta a presença constante da inclusão e do sentimento de pertencimento, elemento essencial para uma autoestima elevada.

Os processos de socialização nos ensinam, na maioria do tempo, a valorizar a Competição, em detrimento da Cooperação. Com o passar do tempo, a humanidade vem

mudando de postura em relação ao binômio competição x cooperação. Vem entendendo que os resultados de posturas competitivas nem sempre são favoráveis e ambientes em que o outro é sempre visto como um potencial adversário estão sendo substituídos por outros em que o outro é visto como um aliado, um companheiro.

A Cooperação está sempre presente nas rodas das Danças Circulares. No acolhimento demonstrado pelas mãos dadas, nos olhos nos olhos, nos sorrisos trocados. Durante a dança, diferenças são respeitadas e a confiança consolidada, reforçando o Princípio da Cooperação.

Vivemos em ambientes que nos ensinam, e reforçam permanentemente o aprendizado de que é mais conveniente não pedir ajuda. Que essa atitude pode representar uma demonstração de fraqueza e insegurança.

No entanto, a Dança Circular nos faz sentir pertencentes a um grupo, proporcionando bem-estar para cada e todos e, também, leveza para vida individual e grupal, reforçando o Princípio da Comum-Unidade. Esta conexão revela a certeza de fazermos parte de uma comum-idade e Wosien (2000) completa trazendo sua reflexão de que a capacidade de viver em comunidade manifesta-se de novo na harmonia interior de cada um e a influencia num sentido positivo.

Com os princípios já abordados, agora vamos compartilhar algumas reflexões sobre os processos. Na Pedagogia da Cooperação, um processo é uma re-união de práticas e metodologias colaborativas que buscam promover um ambiente onde todos podem VenSer. Fazem parte desse conjunto, entre outros, Jogos Cooperativos, *World Café*, *Open Space*, Comunicação Não-Violenta e as Danças Circulares.

Os processos que fazem parte da Pedagogia da Cooperação têm algumas características como-uns. São elas: todos PODEM se divertir, todos PODEM participar com liberdade, todos PODEM VenSer quem são e serem bem aceitos por isso e todos PODEM compartilhar estratégias para realizar objetivos comuns.

Diante dessas considerações, pode-se inferir que a Dança Circular é um valioso processo que permite vivenciar a dimensão da espiritualidade, de forma inclusiva e respeitosa.

Em seguida, o registro de alguns procedimentos que estimulam a cooperação em diferentes grupos, quando da utilização das Danças Circulares.

O primeiro deles é o estabelecimento do círculo e do centro. O círculo simboliza a perfeição, a união e a igualdade. Como nele ninguém é visto como diferente, ele é democrático. O centro (geralmente composto por objetos, flores e velas) representa o que existe de comum entre as pessoas que estão reunidas em círculo e de mãos dadas. Círculo que também representa a união simbólica de todos que ali estão.

Em seguida, o procedimento de começar e terminar juntos. Apesar de ser o mais simples dos processos, certamente também um dos mais poderosos. Quando todas as pessoas estão certas de que vão começar e terminar juntas a atividade, elas se sentem mais seguras, mais apoiadas e, portanto, mais tranquilas.

Focalização é outro dos procedimentos utilizados pela Dança Circular. Focalizar é muito mais do que orientar passos e ritmo. O focalizador é aquele que mantém o foco do grupo na direção proposta, cuida do bem-estar de todos, traz a clareza do movimento e apoia a roda.

Mais um dos procedimentos das Danças Circulares é a ensinagem cooperativa, em que o “fazer juntos” possibilita a aprendizagem coletiva. Ela baseia-se na convivência, na consciência e na transcendência.

A convivência se dá quando experimentamos, vivenciamos, fazemos contato com o aprendizado e, a partir daí, nos reconhecemos e reconhecemos o outro.

A consciência acontece quando tomamos consciência e refletimos sobre a possibilidade da mudança no comportamento.

A transcendência se dá quando experimentamos o que reaprendemos na roda com a gente mesmo e com o outro.

Nas Danças Circulares, inicia-se a experiência com os passos mais simples e mais fáceis de aprender. Em seguida, gradualmente, são introduzidas coreografias mais complexas. Assim, é observado o procedimento que recomenda que a atividade deve se dar do mais simples para o mais complexo.

Por fim, as Sete Práticas fundamentais da Pedagogia da Cooperação se destinam a promover a integração e a cooperação em diversas situações e ambientes. A seguir, elencamos essas sete práticas e o tipo de Dança Circular mais adequada a cada uma delas.

A 1ª Prática “Fazer COM-TATO” deve ser estimulada por meio da realização de danças fáceis que proporcionem a circulação e a troca de olhares.

A 2ª Prática “Estabelecer COM-TRATO” deve ser estimulada pela realização de danças fortes, alegres, celebrativas, tradicionais, referentes ao tema terra.

A 3ª Prática “Compartilhar IN-QUIETA-ÇÕES” deve ser estimulada pela realização de danças movimentadas, que exigem atenção quanto aos passos, referentes ao elemento ar.

A 4ª Prática “Fortalecer ALIANÇAS & PARCERIAS” deve ser estimulada pela realização de danças complexas, de pares, que exigem esforço e que oferecem oportunidade.

A 5ª Prática “SOLUÇÕES COMO-UNS” deve ser estimulada pela realização de danças calmas, meditativas, que proporcionam um olhar para si mesmo. Em linha ou espiral.

A 6ª Prática “ PROJETOS DE COOPERAÇÃO” deve ser estimulada pela realização de danças simples e prazerosas, referentes ao elemento fogo.

A 7ª Prática “Celebrar o VENSER” deve ser estimulada pela realização de danças alegres, celebrativas, divertidas, em pares. Referentes ao elemento água.

As integrantes do grupo responsável pela realização do processo objeto deste relato, julgam que a utilização das Danças Circulares em muito colaborou para o êxito do trabalho realizado junto às professoras do JI 312N.

2.1.4 David Isaacs e Juanita Brown e o *World Café*

Outra metodologia colaborativa empregada pelo grupo foi a denominada *World Café*, desenvolvida por meio de um processo participativo que consegue fazer com que o grupo trabalhe a diversidade e a complexidade, fazendo emergir a inteligência coletiva. Dá-se por meio do estabelecimento de diálogos em grupos, com os participantes ocupando diversas mesas e conversando em torno de uma pergunta central. Durante o processo as pessoas circulam entre os diversos grupos, conectando e polinizando as ideias, de forma a explicitar a inteligência do coletivo. As percepções e os aprendizados coletivos são coletados no final da atividade.

Segundo Brown e Isaacs (2005), o *world café*, a partir de uma real compreensão dos sistemas vivos e das dinâmicas organizacionais, facilita a aproximação das pessoas, a autoconsciência de suas interdependências, a exploração de conteúdos relevantes, a

descoberta de estratégias de enfrentamento dos desafios e a clareza das possíveis opções de direcionamentos sinalizados pelos cenários.

Brown e Isaacs (2005) acrescentam ainda que, esta metodologia propicia o diálogo sobre temas relevantes, estimulando a aproximação entre as pessoas, o reconhecimento de suas interdependências, a exploração de temas importantes e a descoberta de caminhos viáveis e práticos para o direcionamento coletivo e clara intencionalidade a partir de sinalização do contexto.

A atividade deve contar com a utilização de uma etiqueta que comunica, aos participantes as seguintes orientações: fale na primeira pessoa; contribua com o seu pensamento, foco no que importa, conectem ideias, escutem juntos para entender e ir mais fundo (vocês são os embaixadores do significado das ideias essenciais), risquem e rabisquem e divirtam-se.

Os participantes acomodados em cada mesa ou espaço físico destinado ao trabalho dos subgrupos devem escolher um “anfitrião”, que será o responsável pelas seguintes ações: acolher, oferecer, confortar, estimular, incluir, convidar, apreciar e conectar.

O *World Café* se orienta por dois pressupostos, o primeiro observa que “o conhecimento e a sabedoria que precisamos já estão presentes” e o segundo que “a inteligência emerge quando o sistema se conecta a si próprio de formas criativas”.

E se desenvolve por meio da realização de sete princípios. São eles: estabeleça o contato, crie um espaço acolhedor, explore questões significativas, estimule a contribuição de todos, promova a polinização cruzada e conecte diferentes pontos de vista, escutem juntos para descobrir padrões, percepções e questões mais profundas e, por último, colha e compartilhe descobertas coletivas.

E, ainda, se desenvolve por meio de quatro etapas:

1^a) Apresentar uma pergunta significativa (que deve ser estratégica, capaz de criar movimento de avanço e criar novas possibilidades para descobertas coletivas, servindo de “cola” que mantém as pessoas unidas em torno da pergunta);

2^a) solicitar que as pessoas (em subgrupos de 4 ou 5 pessoas) ocupem as mesas;

3^a) rodiziar as pessoas (3 rodadas de 4 ou 5 pessoas); e

4^a) realizar a colheita de ideias.

Nem sempre o *world café* é a alternativa mais adequada para a realização do trabalho. Em algumas situações, essa metodologia, apesar de seu enorme potencial, não deve ser utilizada. Por exemplo: se deseja conduzir numa direção, se só quer transmitir uma informação, elaborar planos detalhados de implementação de atribuições, se o evento deve ser realizado em menos de 90 minutos, em situações explosivas e quando o grupo tiver menos de 12 pessoas.

Como acima mencionado, foram escolhidas como metodologias colaborativas a serem empregadas no trabalho realizado as a seguir mencionadas, todas elas destinadas a facilitar o caminhar do grupo-participante pela trilha da Pedagogia da Cooperação: jogos cooperativos, danças circulares e *world café*.

Foram essas as metodologias colaborativas escolhidas por terem sido consideradas as mais adequadas aos objetivos do trabalho, à natureza e à atual situação do grupo participante.

Todas elas, ao propiciar aos grupos a oportunidade de vivenciar atividades pautadas em valores, princípio e práticas que favorecem a interação respeitosa e cooperativa entre as pessoas, favorecem a conscientização de todos acerca da importância do investimento permanente na construção de um novo mundo, mais solidário, harmonioso e colaborativo, onde predomine verdadeiramente a cultura da paz.

Registramos ainda que, para apoiar o grupo de professoras na etapa destinada à elaboração de projetos comuns, também foi utilizada a ferramenta de planejamento, denominada 5W2H.

2.1.5 5W2H

O 5W2H é uma ferramenta metodológica centrada na resposta a sete perguntas essenciais:

- O que (what) deve ser feito?
- Por que (why) deve ser implementado?
- Quem (who) é o responsável pela ação?
- Onde (where) deve ser executado?
- Quando (when) deve ser implementado?
- Como (how) deve ser conduzido?

- Quanto (how much) vai custar a implementação?

Na verdade, trata-se de um *checklist* de atividades específicas que devem ser desenvolvidas com o máximo de clareza e eficiência por todos os envolvidos em um projeto.

Em nossa opinião, o 5W2H pode ser considerada uma ferramenta colaborativa, uma vez que possui certos requisitos que a credenciam como tal, como a prática da geração de ideias compartilhadas, da comunicação respeitosa e da busca do consenso.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS

3.1 A Pesquisa-Ação

Para a realização desta pesquisa, optou-se pela utilização da Pesquisa-Ação, método que segundo Thiollent (1992) viabiliza o estudo dinâmico de problemas verificados durante o processo de transformação de uma dada situação.

A pesquisa-ação surgiu como uma nova abordagem metodológica destinada a atender demandas de natureza teórica e prática relacionadas à criação de novas formas de investigação e intervenção, focadas na possibilidade de transformação da realidade de forma participativa.

Embora não se saiba, ao certo, quem foi o “pai” da Pesquisa-ação, ela surgiu na década de 40 e é, por muitos, atribuída a Kurt Lewin, criador da psicologia social.

Trata-se de um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual “os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”(THIOLLENT, 1985, p 14).

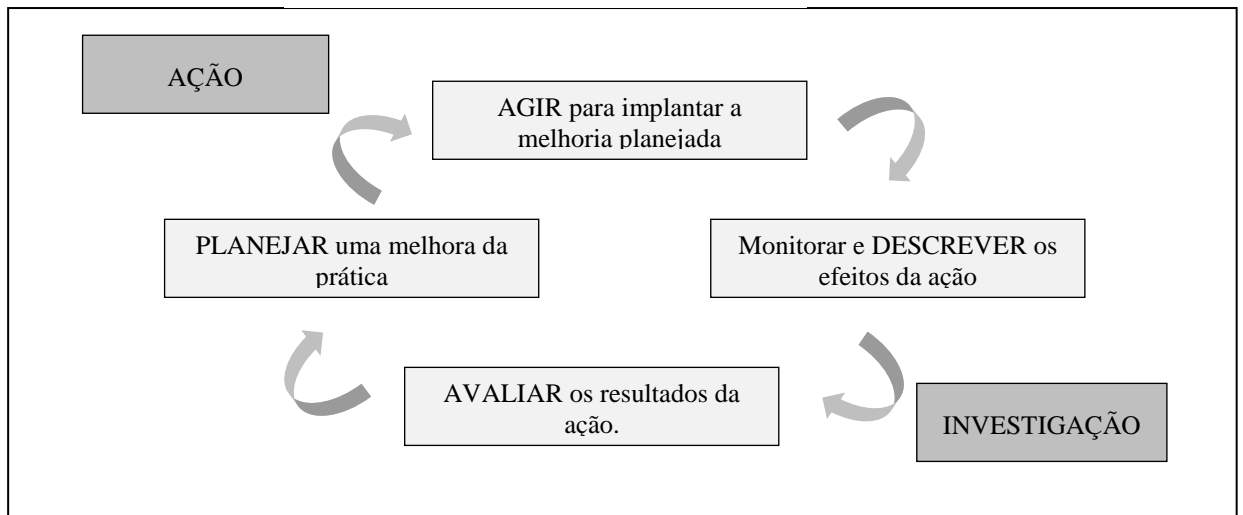
A prática pedagógica institucional centrada na relação ensino/pesquisa cria uma ambiência científica que permite integrar teoria, prática e fenômenos sociais. Permite substituir um saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico e por epistemologias “que priorizem um conhecimento de forma reconstrutiva e interativa.”(BALDISSERA, 2001, p.6).

A pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. Segundo Kemmis & McTaggart (1998), uma pesquisa só pode ser nomeada como pesquisa-ação quando a mesma possui natureza colaborativa.

Na verdade, a pesquisa-ação pode designar os vários tipos de investigação-ação, e é um termo genérico utilizado para designar qualquer processo que se dá por meio de um ciclo destinado à melhoria de uma prática que oscila sistematicamente entre o agir na prática e o investigar a respeito dela.

Neste ciclo, como pode ser visualizado na figura 3, planeja-se, implementa-se e avalia-se uma mudança para a melhoria da sua prática. A grande vantagem é que, durante o desenvolvimento de todo o processo, aprende-se mais, tanto no que se relaciona com a prática, quanto ao que diz respeito à própria investigação.

Fig.3 – Ciclo Pesquisa-Ação



Fonte: TRIPP, 1992 apud ROMAN, 2012 <https://pt.slideshare.net/MirelaRoman/o-que-pesquisaaao>. Acesso em 01/08/2017.

De acordo com Tripp (1992), a pesquisa-ação deve ser vista como uma das diferentes formas de investigação-ação, que por ele é entendida como o processo por meio do qual se tenta melhorar uma prática de modo continuado e sistemático.

Quando aplicada no contexto educacional, a pesquisa-ação se constitui numa estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, tornando-os capazes de não só aprimorar suas atividades pedagógicas, como também o ambiente no qual atuam.

“A pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam as capacidades de

compreensão dos professores e suas práticas, por isso favorecem amplamente as mudanças.” (Elliott, 1997, p.15).

A partir dessas considerações, e levando-se em conta que a pesquisa objeto deste trabalho foi realizada em um estabelecimento de ensino, a pesquisa-ação foi escolhida como linha-mestra de todo o processo realizado, por ser largamente empregada em projetos de pesquisa educacional.

A propósito, Thiollent (2002) nos lembra que, a partir da orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação se tornam aptos a produzir informações e conhecimentos valiosos com potencial de transformar as situações da própria escola.

Ao longo de toda a pesquisa, o grupo foi capaz, em várias oportunidades, de validar a escolha da pesquisa-ação como o método mais adequado.

As metodologias colaborativas utilizadas ao longo dos cinco encontros realizados com o grupo de professoras, quais sejam: jogos cooperativos, danças circulares, *world café* e os 5W2H, tiveram como finalidade, além de viabilizar as práticas da Pedagogia da Cooperação, também pesquisar a situação do grupo e planejar as ações de melhoria, ou seja, atender a todo o ciclo que sustenta a pesquisa-ação. Em cada uma dessas metodologias, houve o momento de diagnosticar (pesquisar), como também de planejar a ação.

Mais especificamente, algumas das Práticas da Pedagogia da Cooperação possuem nítida correlação com as etapas da pesquisa-ação. Quais sejam, quando se realizam o levantamento e compartilhamento de IN-QUIETA-ÇÕES, está sendo realizada a pesquisa. E, quando se realizam o levantamento e a reunião de soluções e a elaboração dos projetos de cooperação, estamos planejando a ação, também etapa da pesquisa-ação.

Com o intuito de ilustrar a aplicação da metodologia da pesquisa-ação junto ao grupo de professoras do Jardim de Infância, recorre-se a Elliot (1997), quando este observa que “a pesquisa-ação é um processo que se modifica continuamente em espirais que compreendem momentos de reflexão e de ação”, onde cada espiral incluía as seguintes etapas:

- 1) Aclarar ou diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver.

Esta etapa da pesquisa-ação foi realizada em todos os momentos em que o grupo, por meio da vivência proporcionada pela aplicação de uma metodologia colaborativa, buscava

levantar informações e/ou diagnosticar uma situação-desafio que estava vivendo naquele momento.

- 2) Formular estratégias de ação.

Esta etapa foi desenvolvida no quinto e último encontro, por meio da aplicação da metodologia 5W2H, no momento em que o grupo formulou suas estratégias de ação, destinadas a resolver ou melhorar a situação diagnosticada.

- 3) Desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência.
- 4) Ampliar a compreensão da nova situação
- 5) Proceder aos mesmos passos para a nova situação prática.

As três últimas etapas não foram realizadas porque o trabalho desenvolvido junto ao grupo de professoras não compreendia a execução das ações, apenas o seu planejamento.

No entanto, o grupo de professoras assumiu, no momento do encerramento do trabalho, o compromisso de implementar essas ações. Nesse momento, as focalizadoras enfatizaram a importância da continuidade do modelo utilizado, ou seja, que a nova situação seja novamente pesquisada, novas estratégias sugeridas e realizadas, uma nova situação diagnosticada e, assim, sucessivamente, cumprindo-se ciclos repetidos de pesquisa-ação.

Ao final do trabalho, pode-se comprovar que a metodologia de pesquisa utilizada, a pesquisa-ação, foi adequada à situação e ao momento vivido pelo grupo estudado. Tal percepção foi facilitada pela natureza do método utilizado, uma vez que a pesquisa-ação se destaca por seu caráter participativo, sua natureza democrática e sua capacidade de contribuir para a mudança social.

Assim sendo, a equipe responsável por este trabalho, se sente segura ao, aqui deixar registrado, que a pesquisa-ação realizada junto às professoras da Escola de Educação Infantil da 312N contribuiu para o processo de autoconhecimento dessas profissionais, além de apoiar o processo de melhoria do estabelecimento de ensino no qual atuam.

3.2. Contextualização

3.2.1 A instituição

O Jardim de Infância 312 Norte - JI 312N foi o estabelecimento escolhido para a realização da pesquisa objeto do presente trabalho. Trata-se de uma escola da Secretaria de

Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, localizada à SQN 312, Área Especial, Asa Norte, Brasília, Distrito Federal.

A missão do JI 312N, segundo seu Projeto Político Pedagógico 2017 é:

“Desenvolver integralmente o educando de forma harmoniosa, dentro de valores morais, éticos, políticos, estéticos e todas as dimensões física, social, emocional, cultural e cognitiva, promovendo assim um ensino aprendizagem de forma prazerosa e lúdica. Ao mesmo tempo, resgatar e valorizar os conhecimentos que as crianças trazem de casa, respeitando suas diferenças, particularidades e singularidades”.

O JI 312N, que completa, em 2017, 50 anos de existência, atende a 245 alunos, com idade entre 4 e 6 anos, que frequentam, de acordo com suas idades, o 1º e 2º Períodos da Educação Infantil.

Trabalham na escola 10 professores regentes, além de outros profissionais que auxiliam em todo o trabalho pedagógico e administrativo. A escola funciona em dois turnos, matutino e vespertino, atendendo a cinco turmas em cada um deles.

Os professores trabalham 40 horas semanais, sendo 25 horas em sala de aula em um turno e as outras 15 horas no outro turno, participando de atividades de coordenação pedagógica. Esses horários e as atividades a que se destinam são previamente estabelecidos e organizados em uma Portaria publicada antes do início de cada ano letivo. Em especial, às quartas-feiras, quando acontecem as coordenações pedagógicas, o grupo de professoras experimenta momentos coletivos intensos e participativos, quando são planejadas e avaliadas as atividades da escola.

A partir desse contexto e da necessidade de escolhermos, para a realização da nossa pesquisa, um só turno do horário dedicado à coordenação pedagógica, optamos por trabalhar com as professoras do turno matutino por se adequar melhor a nossa disponibilidade de horários.

O primeiro contato foi feito com a Diretora Aline Mendes Carvalho Dantas, que demonstrou grande interesse em conhecer mais a respeito da proposta que fizemos, ou seja, um trabalho baseado na Pedagogia da Cooperação.

A Diretora solicitou que ela mesma convidasse as demais professoras que iriam participar da pesquisa, e assim foi feito. E, de acordo com seu depoimento “o convite foi

realizado de forma muito curiosa e envolvente”. Ela conta também que “assim como fazemos para envolver as crianças num contexto mais lúdico e afetivo, contei para as professoras que a escola havia recebido um convite muito especial. Convite esse que seria feito para outros grupos, mas que apenas um seria escolhido”. Passado algum tempo e com a confirmação de que realmente trabalharíamos com o grupo de profissionais do JI 312N, ela anunciou que finalmente o grupo havia sido escolhido. O acolhimento e entusiasmo foram grandes.

A forma como o trabalho foi aceito prontamente pelas professoras confirmou a percepção de uma das pesquisadoras, que trabalha na JI 312N, de que os pais, servidores e professores sempre dão uma ótima resposta de envolvimento nas atividades propostas, o que facilita e promove um melhor trabalho em sala de aula.

Todo o trabalho foi realizado na sala dos professores, que apesar de não ser um espaço muito amplo, se mostrou adequado para a realização do processo, permitindo o desenvolvimento de todas as atividades planejadas.

Relevante deixar aqui registrado que as demais professoras do JI 312N, aquelas que não participaram da experiência, ficaram muito curiosas com o processo realizado, gostaram muito do que ficaram sabendo a respeito da Pedagogia da Cooperação e solicitaram um trabalho semelhante com elas também.

3.2.2. As participantes

As participantes do grupo convidado para realização deste trabalho foram: a diretora, cinco professoras regentes, duas coordenadoras pedagógicas, uma professora da sala de recursos e uma professora de apoio técnico/pedagógico.

Todas na faixa etária entre 24 e 66 anos de idade. Quanto ao tempo de trabalho na escola, existe uma variação de seis meses a dezessete anos e a mais antiga trabalha há 25 anos. Todas as professoras são pedagogas e nove possuem pós-graduação em alguma área da Educação, como Educação Infantil, Ensino Especial, Neuropedagogia em Psicanálise, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Psicopedagogia Institucional e Clínica. Todas aceitaram com muito entusiasmo participar da pesquisa.

3.2.3 Metodologia da aplicação prática

Como já citado neste trabalho, o processo aqui descrito teve como linha-mestra de orientação a metodologia da Pesquisa-Ação. Para a aplicação prática do processo realizado junto ao grupo de professoras do turno matutino do JI 312N, essa orientação metodológica foi viabilizada por meio de 20 horas de aplicação, divididas em cinco encontros de 4 horas.

Os cinco encontros foram desenvolvidos por meio da aplicação dos Princípios, Processos, Procedimentos e Práticas da Pedagogia da Cooperação e do desenvolvimento de algumas Metodologias Colaborativas.

A pesquisa, propriamente dita, teve início com a aplicação de um instrumento de pesquisa, nesse documento nomeado Questionário I (Apêndice1) destinado a coletar as percepções e conhecimentos que as professoras possuíam, antes da realização do processo, acerca de alguns fatores definidos pela equipe responsável pela pesquisa.

Em seguida, foram realizadas 20 horas de trabalho com o grupo de professoras, processo que foi inteiramente desenvolvido por meio da aplicação da Pedagogia da Cooperação, método escolhido por ser julgado, pela equipe de pesquisadoras, como particularmente adequado ao objetivo da pesquisa.

“É importante destacar que o propósito essencial da Pedagogia da Cooperação é criar ambientes colaborativos onde cada pessoa, grupo, organização e comunidade possa *Venser*³ plenamente quem *É* para poder *Servir* mais completamente ao bem comum.” (BROTTO, 2016 p. 13)

A análise das respostas dadas aos questionamentos do instrumento de pesquisa, orientou as focalizadoras durante as atividades vivenciais, permitindo que elas pudessem comparar as reações individuais das participantes com seus posicionamentos coletados pelo questionário.

Dessa forma, a “leitura do processo grupal” foi gradualmente aprimorada, tornando as focalizadoras, a cada encontro, mais aptas a perceber e conduzir o grupo. O que facilitou, sobremaneira, a identificação das demandas do grupo e a elaboração de um plano de ação, exatamente como preconizado pela metodologia da Pesquisa-Ação.

³A divisão das palavras é um recurso utilizado, por Fábio Brotto, com o objetivo de chamar atenção para uma *resignifica-ação* de sentido/significado da *acomoda-ação* gerada pela *repete-ação* sem a plena atenção dada à *palavra-ação*.

Em cada encontro foram contempladas as sete Práticas da Pedagogia da Cooperação, sempre levando em consideração o processo desenvolvido e os resultados obtidos no encontro que o precedeu (exceção feita ao primeiro encontro), como forma de não se perder a organicidade do trabalho.

Objetivando a garantia da criação de um ambiente propício à integração e dedicado a motivar e aquecer as professoras para as atividades que seriam realizadas em cada encontro, todos foram iniciados com a realização das práticas do fazer COM-TATO e estabelecer COM-TRATO.

Como atividade destinada ao estabelecimento do COM-TATO, foi realizada, no início de todos os encontros uma Dança Circular⁴, com exceção do quarto encontro.

O convite para as participantes iniciarem o encontro realizando uma Dança Circular tinha o intuito de gerar maior aproximação entre as professoras, promovendo assim o contato. Além disso, a Dança Circular possui o potencial de estimular o aprendizado cooperativo, por meio do cuidado compartilhado por todas as participantes com a coreografia e o tempo de cada uma.

Sendo a dança uma prática muito usual no ambiente escolar, as danças circulares propostas não causaram estranheza e nem provocaram movimentos de resistência. Muito pelo contrário, houve fácil adesão e todas as professoras participaram delas com facilidade e animação. Inclusive, uma delas solicitou que fossem alteradas as letras e coreografias das músicas, para que estas pudessem ser posteriormente utilizadas com os alunos.

No início dos encontros foi sempre realizada a atividade do *check in*, por meio da qual o grupo era convidado a declarar e avaliar seus sentimentos no momento da chegada. Com essa atividade, e com todas as participantes incluídas na roda, as focalizadoras buscaram promover o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre os depoimentos compartilhados, preparando o grupo para as atividades que iriam ser propostas a seguir e não deixando que o fluxo orgânico entre um encontro e o outro fosse rompido.

Ao final de cada encontro, foram realizadas as atividades denominadas de *checkout* e de *loveback*, usadas para registrar como cada uma se sentia ao final das atividades.

⁴ Ver item 2.1.3

Na realização de todos os encontros, os Jogos Cooperativos⁵ e outras atividades vivenciais foram conduzidos de maneira descontraída, divertida e cuidadosa, permitindo que as participantes, estimuladas pelas focalizadoras, pudessem refletir sobre sua participação no processo vivenciado, na participação das demais pessoas, no ambiente em que se encontravam e o desdobramento de todas essas percepções no seu dia a dia de trabalho.

Esses momentos de conversas e reflexões ajudaram o grupo a reconhecer a diversidade e a semelhança entre suas integrantes, bem como facilitaram a comunicação e o convívio entre elas.

Todos os momentos dedicados à participação nas atividades propostas, à promoção de troca de percepções e ao compartilhamento de reflexões, muito contribuíram para a coesão e amadurecimento das professoras que deles participaram, tornando-as mais capazes de, não só desempenharem suas atividades profissionais com seus alunos, mas, principalmente, em conjunto descobrirem soluções comuns para os seus desafios.

Em vários momentos, para marcar o início e o término de conversas mantidas nos subgrupos, foi utilizado o *Pinakari*⁶, prática de meditação utilizada na metodologia do *Dragon Dreaming*⁷, como convite para que todas as participantes ficassem um minuto em silêncio e se reconectassem com a escuta interna.

O primeiro encontro, ocorrido no dia 11 de maio de 2017, contou com a participação de dez professoras do Jardim de Infância da quadra 312 Norte – JI312N, em Brasília/DF, quando foi apresentada ao grupo a Pedagogia da Cooperação, e desenvolvidas as práticas do COM-TATO e a do COM-TRATO.

No dia 18 de maio de 2017, foi realizado o segundo encontro, dedicado ao levantamento das IN-QUIETA-AÇÕES, terceira prática da PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO. Participaram dessa etapa do trabalho, as mesmas dez professoras que estiveram presentes no primeiro encontro.

⁵ Ver item 2.1.2

⁶Prática de meditação utilizada na metodologia colaborativa denominada Dragon Dreaming. Quer dizer “escuta profunda” e é necessária entre todos os envolvidos em um mesmo projeto. Esta denominação é atribuída ao povo aborígine Mandjilidjara Mardu do Grande Deserto Arenoso da Austrália Ocidental.

O terceiro encontro, realizado no dia 25 de maio de 2017, contou com a participação de nove professoras e teve como objetivo principal a aplicação da quarta prática da Pedagogia da Cooperação - o Fortalecimento de Alianças e Parcerias. A diminuição do número de professoras foi ocasionada pelo afastamento de uma delas por motivo de doença.

No dia 01 de junho de 2017 participaram do quarto encontro oito professoras e foi trabalhada a prática dedicada à Criação de Projetos de Cooperação, a sexta prática da Pedagogia da Cooperação. A variação do número de participantes foi ocasionada pela indisponibilidade de uma professora e o afastamento de outra por motivo de doença.

No quinto e último encontro, realizado no dia 08 de junho de 2017, foi concluída a prática da Criação de Projetos de Cooperação e realizada a sétima e última prática da Pedagogia da Cooperação - Celebrar o VenSer. Desse encontro participaram oito professoras, pois as mesmas duas professoras que não compareceram ao quarto encontro continuaram ausentes pelos mesmos motivos.

3.7 Descrição e Interpretação da Aplicação da Pesquisa

O primeiro encontro, realizado no dia 11 de maio de 2017, teve como principal foco a apresentação da Pedagogia da Cooperação e a aplicação de suas duas primeiras práticas, o COM-TATO e o COM-TRATO.

O primeiro encontro teve também como objetivo avaliar o conhecimento das participantes sobre a Pedagogia da Cooperação. Para tanto, foi aplicado o Questionário I (Apêndice 1). Em seguida, ainda no primeiro encontro, as participantes foram informadas do objetivo da realização da pesquisa e conheceram as sete Práticas da Pedagogia da Cooperação.

Embora inicialmente, ao preencherem o questionário, as participantes demonstrassem dúvidas quanto aos conceitos e utilização da Pedagogia da Cooperação, reforçamos que a ideia era exatamente essa: identificar o que elas tinham, ou não, de conhecimento sobre o tema, e que, portanto, preenchessem o instrumento sem se preocupar com o certo ou errado.

A primeira prática da Pedagogia da Cooperação, o COM-TATO (conectar) busca responder ao questionamento “quem somos nós quando nos unimos uns aos outros? ”. Teve como objetivo “promover o contato, aproximação e integração” (BROTTO 2016, p.16).

A atividade escolhida para trabalhar esta questão foi o jogo cooperativo⁸ Tocô-colô.

Ao final da atividade, a focalizadora informou que as participantes só poderiam se “descolar” depois que seu desejo de cuidado fosse escrito na folha de *flip-chart*. Dessa forma, foi iniciada a prática do COM-TRATO com a seguinte pergunta: “Quais são os cuidados que precisamos ter para conviver bem aqui, durante o tempo em que estivermos reunidas?”

Segundo Brotto (2016, p.16), essa prática destina-se “*estabelecer acordos de Cooperação e de Com-vivência* para que cada pessoa e todo o grupo tenha conhecimento dos cuidados necessários para promover e sustentar uma sensação de bem-estar pessoal e coletivo.”

À medida que as participantes foram falando, a focalizadora anotou no *flip-chart* os pedidos e, quando todas já haviam falado, convidou o grupo a pensar em formas de assinar o contrato.

O grupo optou por abraços e beijos, declarando ser “uma equipe muito afetuosa”. Depois o grupo foi motivado a esboçar, com giz de cera colorido e canetinhas, enfeites e artes pela folha de *flip-chart* onde estavam anotados os pedidos, dando assim “a cara” do grupo para o Com-Trato.

Para o encerramento do primeiro encontro foi proposta uma Dança Circular⁹. Inicialmente havíamos optado pela Dança das Palmas, por ser uma dança que parte do simples para o complexo e onde os participantes se divertem. Porém, ao chegar ao local de realização do evento, a equipe percebeu que não haveria como realizá-la, em razão do tamanho do espaço que foi disponibilizado. Optamos então, por focalizar a dança Pé de Nabo – do grupo Palavra Cantada, que também apresenta certa progressão de dificuldade, requerendo a plena atenção e divertindo as participantes.

Depois da dança, no momento dedicado ao *check-out*, o grupo foi solicitado a expressar, em uma palavra, o que estava sentindo naquele momento, em uma sessão de *loveback*.

Percebemos que o grupo ficou bastante empolgado com a proposta da realização dos encontros, a partir de comentários feitos durante as atividades, tais como: “É muito bom ter a

⁸Ver item 2.1.2

⁹Ver item 2.1.3

oportunidade de estarmos fazendo um trabalho juntas! ” “Pena que o outro turno não está participando também. “Será uma experiência bem interessante! ”

As palavras ditas no encerramento do encontro, na sessão de *loveback*: “divertido (2 vezes), esclarecedor, alegria (2 vezes), emoção, encontro, amor, expectativa, possibilidade”, reforçaram nossa avaliação de engajamento e expectativa de encontro de soluções para suas inquietações.

Percebemos a importância da criação de um ambiente propício a boa *com-vivência*, a partir da inclusão de todas de forma abrangente. Ou seja, a inclusão do diferente sem a necessidade de um julgamento sobre o que é melhor ou o mais correto. A convivência de todos só pode ser alcançada e mantida por meio do estabelecimento de um ambiente de inclusão, como observa Brotto (2016),

No segundo encontro, realizado no dia 18 de maio de 2017, o foco foi na terceira prática da Pedagogia da Cooperação, o levantamento das IN-QUIETA-AÇÕES. Com essa prática, nosso objetivo era identificar os principais desafios do JI312N.

Segundo Brotto (2015, p. 17), essa prática tem por finalidade “compartilhar perguntas, dúvidas, inquietações e incertezas sobre o tema/foco do encontro. ”

Mais uma vez, iniciamos com uma Dança Circular¹⁰, dessa vez a escolhida foi “Desengonçada”, de Bia Bredan, do álbum Caixa de Música de Bia, 2002, com a intenção de despertar o corpo, descontrair o grupo e preparar para as atividades que se seguiriam.

Em seguida, vivenciando o momento do *check-in* e com o objetivo de resgatar o que havia ocorrido no primeiro encontro, foi realizada a atividade “E aí?”

Nesse momento percebemos que as falas eram interrompidas por comentários de outras pessoas, que não estavam com a bola, demonstrando certa dificuldade por parte do grupo para se escutarem.

Como a atividade tinha o objetivo de resgatar o encontro anterior, vale à pena destacar um comentário feito por uma participante:

“Vimos a Pedagogia da Cooperação como aquela borboleta. Foi um momento de alegria e uma oportunidade de aprendizado e conhecimento. O mais interessante é ter vivenciado, pois é uma prática divertida e uma forma diferente de conhecer uma pedagogia.”

¹⁰ Ver item 2.1.3

Realizado o momento de *check in*, foi iniciado o jogo cooperativo, denominado o “Jogo Vale Tudo”.

Depois da primeira rodada do Jogo Vale Tudo, todas as participantes foram convidadas a sentar frente à parceira de dupla para “analisar” o jogo: “quem alcançou o objetivo do jogo?”; “quais as estratégias utilizadas?” E “o que pode ser feito para melhorar o jogo na segunda rodada?”. Fomos para a segunda rodada e antes de iniciar todas trocaram de dupla.

Como já na segunda rodada, todas abriram a mão como uma estratégia para conseguir que a parceira da dupla também a abrisse, a focalizadora guiou o grupo para uma reflexão acerca da relação de confiança que estabelecemos com o outro.

Alguns comentários ilustram as reflexões provocadas pela realização do jogo:

“Mas tem que usar a força física?”. “Ela já pensou em abrir. Isso é que é bondade”. “Primeiro fomos na força e depois pensamos vamos conversar?!”. “Somos tudo “mão aberta”. “Senti resistência, é necessário a conversa para que entremos num acordo e aí sim, abrir a mão”.

Convém ressaltar que essas manifestações verbais das participantes traduzem, em sua maioria, reflexões que podem ser associadas às questões relacionadas com a importância da confiança e da cooperação, o que é de se esperar dado o objetivo da atividade realizada.

Para Maturana (1990, apud Brotto 2016, pg. 8) “a cooperação é central na maneira humana de viver, como uma característica da vida cotidiana fundamentada na confiança e no respeito mútuo.”

A partir desta reflexão, decidimos aprofundar mais a questão da confiança e da cooperação, por entender serem essas atitudes fundamentais para a continuidade do nosso trabalho. Também os comentários das professoras ao término da atividade, remetiam ao fato de que a confiança e a cooperação não surgiram de imediato, mas sim foram construídas ao longo da atividade.

Por isso, com a intenção de aprofundar mais o tema confiança e prepará-las para falar sobre suas inquietações, jogamos o “Jogo da Pergunta.”

As reflexões que esse jogo trouxe podem ser representadas pelos seguintes comentários:

“Como é difícil fazer questionamentos.” “Somos treinados a já saber responder, não fazer questionamentos.” “Uma pergunta puxa a outra e a tendência é que nossa pergunta esteja relacionada com a pergunta do outro.” “O tema também pode ser visto de diferentes formas entre participantes.” “Não tem como trazer nossas inquietações se não temos um espaço de um ambiente de confiança.”

Mais uma vez as observações que diziam respeito à importância da confiança surgiram, mas também se falou de “imediatismo, de falta de reflexão, de diferenças de visão e de busca de conformidade ao grupo”.

Conformidade ao grupo é um fenômeno social pelo qual os grupos agem em concordância com os valores em exercício no ambiente em que estão inseridos. Na prática, as pessoas temem falar o que não for senso comum, pois imaginam como consequência não serem aceitas.

O imediatismo, associado à falta de uma reflexão mais cuidadosa precedendo à ação, são variáveis perniciosas ao desenvolvimento grupal, principalmente porque na maioria das vezes acabam se transformando em hábitos e, estes, em práticas danosas. Estas práticas, em muitas ocasiões, servem para alimentar modelos mentais tais como “... Aqui, não existe tempo para pensar muito. É muito trabalho, temos que ir fazendo logo, senão tudo se acumula.” Modelos mentais que trazem, como consequência, a falta de planejamento, a improvisação, as falhas na organização e, por último, a queda da qualidade e da produtividade dos processos de trabalho.

Se as professoras começarem a enxergar, de forma coletiva, a realidade delas como um ambiente em que não haja espaço para a reflexão e o planejamento, logo terão essa visão cristalizada e passarão a, em toda e qualquer situação, se comportar sempre da mesma maneira, improvisando e não refletindo. E, o que é mais grave, modelos mentais são contagiosos, se espalham rapidamente pelos membros de um grupo, assim os integrantes de toda a comunidade escolar na qual o grupo pesquisado está inserido, pode começar a agir da mesma forma.

No entanto, observamos que havia certa falta de concentração, ocasionada principalmente devido à situação interna da escola, pois havia questões administrativas pendentes e, durante o encontro, por diversas vezes, algumas participantes tiveram que se

ausentar da sala. É bom esclarecer que por vezes as pendências aconteceram pelo fato do trabalho precisar acontecer durante o funcionamento normal da escola e ali no grupo tínhamos a participação da equipe gestora e suas coordenadoras, que se prontificaram a participar deste trabalho de pesquisa por compreenderem o enriquecimento que poderia trazer a sua prática pedagógica.

Entendendo que o grupo já estava “aquecido” para iniciar a terceira prática da Pedagogia da Cooperação, o levantamento das IN-QUIETA-AÇÕES, propusemos às participantes que refletissem sobre questões que as estavam inquietando e que gostariam de trabalhar com o grupo. Essas inquietações deveriam ser formuladas como perguntas.

Nesse momento, uma das participantes declarou que “não poderiam falar algo impossível, algo que nunca iria acontecer devido às burocracias”, alertando às demais que não colocassem inquietações que não poderiam ser atendidas. Como a proposta da atividade é justamente permitir que todas as inquietações sejam ditas, sem nenhuma censura, reforçamos que o momento era de expansão e que depois teríamos o momento de definir com quais iríamos trabalhar. Essa fala representou um bloqueio e, por várias vezes foi citada durante a coleta de inquietações. Todas as inquietações levantadas estão no Anexo 1.

Em seguida formaram trios. Todas leram as inquietações escritas e escolheram as quatro mais significativas para elas. À medida que iam concluindo, colaram as inquietações selecionadas em uma folha de *flip-chart*. Depois de todas as inquietações terem sido coladas, as professoras foram convidadas a escolherem, dentre todas as identificadas, as duas mais impactantes.

As escolhidas foram: “Como compartilhar mais entre professoras de turnos diferentes?” E “Como fazer para que a professora de contrato temporário fique durante os dois anos de contrato na mesma escola?”. Durante a reflexão acerca do resultado final, o grupo começou a mencionar novamente eventuais impossibilidades, por meio de declarações, tais como “essa inquietação aí só depende da direção e do GDF”. Nesse momento a focalizadora utilizou o Pinakari, com o objetivo de acalmar suas participantes, preparando-as para a continuidade da atividade, por meio do exercício de uma escuta mais cuidadosa.

Logo após o Pinakari, uma das participantes relembrou uma terceira questão que havia sido trazida, mas que tinham deixado de fora da lista de inquietações, pois fora qualificada

como “mais simples de se resolver”. A questão era “Como as crianças podem ter mais tempo no parquinho de areia?”. Todas acharam bem interessante e decidiram que esta era a questão chave que todas queriam trabalhar. Assim, todas de acordo, a inquietação foi escrita em uma folha de *flip-chart* e colada na parede para que todas pudessem visualizá-la.

Nossa percepção é que o grupo, naquele momento, abriu mão de buscar questões realmente importantes, decidindo trabalhar com algo que estava totalmente em seu nível de governabilidade. Estavam se adequando ao *status quo* e se sujeitando ao que era “mais simples de se resolver”. Houve um sentimento de frustração de nossa parte. Mas, como a facilitação não deve se impor às questões definidas como importantes para o grupo, respeitamos o procedimento de ser mestre-e-aprendiz - a partir da consciência de que a tarefa de pedagogos da cooperação é criar e manter um ambiente de *Co-Educação*, conscientes de que só a combinação de mestres e aprendizes pode contribuir para o desabrochar da Consciência da Cooperação - utilizado no desenvolvimento das intervenções baseadas na Pedagogia da Cooperação e continuamos com o processo.

Seguiu-se então o momento de deixar as inquietações levantadas “descansando” e reestabelecer a relação com o outro. Nessa ocasião, usamos a imagem da semente que só é plantada após a terra ter sido preparada e que só vai germinar após o tempo que lhe é necessário para tanto.

E, para dar esse “tempo de germinação”, foi proposto o Jogo Cooperativo¹¹ “Número Mágico”, realizado com o objetivo de facilitar a parceria e iniciar a preparação da quarta prática “Alianças & Parcerias”, que seria desenvolvida no terceiro encontro.

Comentários relevantes depois do Jogo: “No início foi aleatório.” “Estava jogando mão cheia, aí não era, então apostei no zero e no um.” “Eu percebi que ela estava jogando número pequeno, então concluí que o número dela era pequeno.” “Neste jogo se você não for sincero você enrola o jogo, pois você pode dizer que é o seu número sem de fato ser. Principalmente, se você já for mais competitivo. Mas aí como é um jogo de cooperação, né...”

Os comentários nos sugeriram que o grupo começava a perceber a importância da cooperação, mas que a atitude competitiva e o individualismo ainda estavam presentes.

¹¹Ver idem 2.1.2

Nesse momento, as focalizadoras tiveram a oportunidade de enfatizar a importância da cooperação, observando que todos os membros de um grupo devem assumir a corresponsabilidade para que não seja eventualmente substituída pela competição. Membros de um grupo não podem esquecer que a permanência da cooperação deve ser permanentemente garantida, e que eles têm uma parcela intransferível de responsabilidade nesse processo.

O desenvolvimento da Cooperação com um exercício de corresponsabilidade para o aprimoramento das relações humanas em todas as suas dimensões e nos mais diversificados contextos, deixou de ser apenas uma tendência, passou a ser uma necessidade e em muitos casos, já é um fato consumado. Porém, não é definitivo. (BROTTO 2016, P.6).

Nossa percepção também foi fundamentada pela visão mais abrangente de Terry Orlick(1989) da dinâmica de Competição e Cooperação, que compreendem atitudes humanas que se movimentam a partir da motivação presente em determinada situação. Assim, nessa trajetória que vai desde o comportamento de “rivalidade competitiva” até o de “auxílio cooperativo”, encontram-se outros intermediários, tais como a “disputa competitiva”, o “individualismo” e a “competição cooperativa”.

O encontro foi encerrado com uma Dança Circular, realizada ao som da música Alma, de Zélia Duncan.

Logo depois da dança, foi realizada uma sessão de *loveback*, com as participantes expressando sentimentos relacionados ao momento do término do encontro e com todas trocando, no mínimo, três abraços.

As palavras ditas nessa ocasião foram: confiante, expectativa (2 vezes), alegria, satisfação, conhecimento, pensativa, tranquila (2 vezes), gratidão.

O grupo despediu-se de forma animada, fazendo questão de todas abraçarem todas.

Ao lembrar Brotto (2016) quando este observa que, por meio da Pedagogia da Cooperação, podem ser criados ambientes colaborativos onde problemas podem ser solucionados e indivíduos mobilizados para que objetivos possam ser alcançados de forma compartilhada e sustentável, percebemos que estávamos evoluindo no processo cooperativo junto ao grupo.

O terceiro encontro, realizado no dia 25 de maio de 2017, teve como foco a 4ª Prática da Pedagogia da Cooperação, o “Fortalecimento de Alianças e Parcerias”.

“Exercitar habilidades de com-vivência (autonomia, parceria, respeito mútuo, confiança, empatia, inclusividade etc.) para restaurar e/ou fortalecer as relações de parceria e cooperação no grupo”, este é o objetivo da 4ª Prática da Pedagogia da Cooperação, segundo Brotto (2016, p.17).

O grupo estava bastante animado para o encontro, mas também preocupado com uma participante que havia sido hospitalizada na semana anterior.

Iniciamos com a Dança Circular Minoucssis. O grupo teve alguma dificuldade e parecia estar mais disperso do que nos encontros anteriores.

No entanto, a Dança Circular nos faz sentir pertencentes a um grupo, proporcionando bem-estar para cada e todos e, também, leveza para vida individual e grupal, reforçando o Princípio da Comum-Unidade. Esta conexão revela a certeza de fazermos parte de uma comum-idade e Wosien (2000) completa trazendo sua reflexão de que a capacidade de viver em comunidade manifesta-se de novo na harmonia interior de cada um e a influencia num sentido positivo.

O *check-in* foi iniciado com a rodada da bola e, mais uma vez, foi observada pela focalização a dificuldade de escutar e de dar o tempo para que o outro se manifestasse. Foi apresentada a preocupação com a colega hospitalizada.

Para a agitação do grupo, a dificuldade de escutar e a aparente dispersão, algumas hipóteses podem ser levantadas. A dificuldade de um grupo permanecer no “aqui-e-agora”, fugindo para o “lá-e-então”, as conversas barulhentas, o “não ouvir” frequente pode sinalizar um certo movimento grupal de resistência ao aprofundamento de suas questões, um receio de eventuais mudanças do *status quo*, o medo de ter que abandonar a sua zona de conforto e outros similares.

Assim, o grupo resiste. E, frequentemente de forma inconsciente, tenta bloquear a ação de quem está propondo a mudança. Alguns processos, notadamente os mais barulhentos e aparentemente lúdicos, podem indicar intenções (geralmente, inconscientes) de atrapalhar a proposição de mudança.

Fizemos o resgate do encontro anterior sobre as In-quieta-ções relendo a folha de *flip-chart*. Nesse momento, mais uma vez, todas concordaram com a questão a ser trabalhada.

Como o foco desse encontro continuava sendo o Fortalecimento de Alianças e Parcerias, iniciamos com o Jogo “Hipnotismo Colombiano”, de Augusto Boal, Teatro do Oprimido, com o objetivo de estabelecer a integração das participantes e provocar reflexão sobre a atenção ao outro e a interdependência.

No processamento do jogo surgiram comentários e reflexões como: “Eu preferi ser hipnotizada.” “Eu prefiro as duas coisas.” “Eu preferi hipnotizar.” “A gente não foi para baixo por quê a colega não pode. Foi a preocupação com ela que me fez não fazer os movimentos”. “Sempre precisamos do outro”.

Nessa ocasião, a “voz do grupo” nos revelou sentimentos de interdependência, confiança e cuidado com o outro.

Nossa intenção ainda era aprofundar mais a questão da interdependência, confiança e cuidado com o outro, por isso propusemos o Jogo Cooperativo do JOÃO CUIDADO, pois a 4ª prática Fortalecer ALIANÇAS & PARCERIAS (confiar) tem como objetivo “exercitar habilidades de convivência (autonomia, parceria, respeito mútuo, confiança, empatia, inclusividade, etc.) para restaurar e/ou fortalecer as relações de parceria e cooperação no grupo.” (BROTTO, 2016, p. 31).

O grupo respondeu bem à proposta e participou ativamente do jogo.

No momento do compartilhamento, demorou um pouco para que alguém se manifestasse, porém após alguns instantes os relatos começaram a surgir: “Eu me senti totalmente protegida, antes de eu sentir qualquer coisa já me seguravam” “No início eu estava bem rígida. À medida que eu ia me soltando ficava mais fluído”. “Senti um pouco de resistência, mas em seguida, depois de sentir que todas estavam presentes mesmo, eu consegui confiar, aí foi relaxante”. “Minha resistência foi por causa de meu tamanho”. “Percebi que o toque mudou, ficou mais suave”. “Percebi que a colega tem mais resistência de ir para frente”. “Quando a gente ficou em círculo, e eu como um centro, eu senti mais confiança”. “Eu tinha a necessidade de induzir a pessoa do centro para um lado ou outro, foi difícil para mim devolver a colega apenas para o centro.” “Umas sentem mais segurança que outras, e por isso tem muita resistência” “Eu tenho labirintite...”

Expressões que traduziam o aumento da confiança, da segurança e a diminuição da resistência.

Acolhemos todas as falas e reforçamos que a ação de cada uma, muitas vezes, está relacionada justamente com as suas experiências anteriores. E deixamos, para reflexão de todas, as questões: Como é que eu acolho e como é que eu me entrego? Quais são as limitações de cada um?

“Iniciando a caminhada pelas trilhas da Pedagogia da Cooperação, é bom começar verificando o que está na “mochila”: experiências, expectativas, crenças, sentimentos, projetos, tramas, traumas [...]” (BROTTO, 2016, p. 3).

Esta é uma valiosa recomendação de Brotto, que deve ser observada por pessoas, grupos e focalizadores que sabem de sua responsabilidade na tarefa de apoiar os grupos nos quais atuam, na limpeza de suas “mochilas”. É preciso limpar, jogar fora o antigo “pernicioso” para que haja espaço para o novo “saudável”. Neste processo, nos empenhamos nesse sentido. Frequentemente, convidamos o grupo para momentos reflexivos destinados a revisão das “mochilas” individuais.

Percebemos que houve uma maior introspecção do grupo e o reconhecimento de que estavam em um ambiente de confiança.

Em seguida, ainda com o objetivo de trabalhar Alianças & Parcerias, propomos o Jogo Cooperativo, “O Cego e o Mudo”. E, mais uma vez, houve adesão imediata e o grupo participou do jogo integralmente.

Para a realização do jogo é necessário que se formem duplas e, para provocar maior reflexão sobre a confiança, a focalizadora, após uma das participantes da dupla já estar com a venda, trocou os pares.

No processamento do jogo os comentários foram: “Foi uma decepção quando eu abri o olho e vi que minha dupla tinha mudado e eu nem tinha percebido”. “Eu levei um susto! Ela não deixou eu sentir o corpo dela, fiquei chamando ela com o nome da outra.” “Foi muito interessante tocar no orelhão, nunca mais eu tinha feito isso”. “Eu não senti diferença porque meu cunhado é cego e já sei o código para lidar com isso e por isso eu me entreguei. ““Eu toquei numa corrente que eu nunca tinha tocado, nem sabia que existia aqui nessa escola essa

corrente”. “O que o outro viu que eu não vi.” “Tive mais percepção do tato e do som quando eu estava sem conseguir ver, é importante ampliar outras visões”.

Ao observar as duplas caminhando, cada indivíduo procurando acompanhar o seu par, respeitando o seu ritmo e acolhendo as eventuais diferenças e, em seguida, escutando esses depoimentos, mais uma vez, validamos os ensinamentos acerca da inclusividade e sua importância para o princípio da convivência, como nos ensina Brotto.

Dá a busca constante de processos e procedimentos para desenvolver competências capazes de ajudar a manter uma mente inclusiva como um princípio ativo e para poder acolher a diferenças **no** outro e **no** mundo, como reflexo da gente mesmo. (Brotto, 2016, p. 6).

Os depoimentos demonstravam a intenção de explorar outros sentidos e a necessidade de confiar em quem está conosco. Confirmando as características da brincadeira ou do jogo que têm uma função fundamental, não só como recurso pedagógico, mas também como estratégia ou instrumento destinado a ensinar as pessoas a viver juntas, em harmonia, aprendendo a conviver e lidar com situações conflitivas, de acordo com Brotto (2016).

Assim, percebemos uma abertura maior do grupo e propusemos reflexões como: “Explorar outros sentidos, na hora de pensar soluções, proporciona uma gama de possibilidades bem maior?”, “Como é olhar com os olhos do outro?”, “Quando fechamos os nossos olhos e olhamos com os olhos do outro?”, “Como somos seres corporais a gente precisa vivenciar isso no nosso corpo para trazer essa memória para nossa mente e trabalhar a confiança.”

“Olhar com os olhos do outro”, verbalização de uma professora que nos remete ao conceito de empatia. Empatia, que pode ser entendida como a capacidade psicológica de tentar compreender sentimentos e emoções de outras pessoas. Mais, o que é mais importante para a nossa análise, empatia é uma capacidade que pode ser desenvolvida.

Um grupo que se permite “olhar com os olhos do outro”, é um grupo que está começando ou consolidando sua capacidade de ser empático. Empatia é um ingrediente essencial para a realização de ações cooperativas e de atitudes representativas do respeito mútuo e da confiança.

O encerramento do encontro ocorreu com a Dança Circular, com a música Govinda, seguida da sessão de *Loveback*, que consistiu em uma palavra de todas as participantes, que traduzisse “como estavam indo embora “, seguida da troca de, no mínimo, três abraços.

As palavras ditas foram: reflexiva, feliz (2 vezes), esperançosa, alegre, confiante, surpresa, cansada e com fome.

Ao analisar essas palavras e pensar no seu significado para a manhã que acabava por ter sido vivida por aquele grupo de professoras, percebemos que elas podiam ser categorizadas em dois diferentes subgrupos. O primeiro deles, constituído pelas palavras “reflexiva, feliz, esperançosa, alegre, confiante e surpresa”, nos traz a representação de sentimentos que, em nossa cultura, são vistos como alvissareiros, simbolizam coisas boas. Já, o segundo subgrupo, formado pelas palavras “cansada e com fome” traduzem apenas sensações físicas, que, em absoluto, não denotam sentimentos de insatisfação.

A partir dessas reflexões, podemos inferir que apesar de cansadas e com fome, sensações obviamente esperadas diante do adiantado da hora e da participação em uma manhã repleta de atividades, o grupo terminava o encontro compartilhando sentimentos que traduziam satisfação pelo o que tinha sido vivido. O grupo estava com disposição para participar e, ao mesmo tempo, demonstrava liberdade e confiança para declarar seus incômodos.

O quarto encontro, realizado no dia 1º de junho de 2017, teve como foco a quinta prática “Soluções Comuns” e estimulou o grupo a conversar sobre ideias que pudessem ser desenvolvidas para responder à inquietação levantada no segundo encontro.

A etapa denominada “reunir soluções como-uns” objetiva “fazer a colheita de todas as ideias, sugestões, dicas, comentários, insights e respostas para as perguntas produzidas na 3ª Prática (IN-QUIETA-AÇÕES).” (BROTTO 2016, p. 17)

Excepcionalmente neste encontro, não foi utilizada a Dança Circular para iniciar o encontro e sim a atividade lúdica do Bom Dia que consiste em solicitar que as pessoas formem duplas, com uma pessoa de costas para outra. Nessa posição, elas fazem alguns exercícios de alongamento. Em seguida, bem devagar, uma pessoa vira de frente para outra, colocando seu braço direito em cima do ombro esquerdo da colega. Depois, vai se

aproximando até dar um abraço de bom dia. Foi uma maneira de gerar integração e maior Com-Tato entre as participantes.

No momento de *check in* algumas “falas”, tais como “confiança”, “expectativa”, “expectativa das danças” e “esperança” nos parecem promissoras, sinalizam que parte do grupo de professoras estava engajada no processo, com expectativas pela sua continuidade e com esperança de conseguir um resultado promissor.

No entanto, tivemos também depoimentos que denotavam um cenário não tão acalentador: “melhorando”, “sono” e “mais ou menos”.

Esse momento foi aproveitado para a readequação das datas de realização dos encontros, em função do dia da Festa Junina da escola.

Em seguida, foi utilizada a metodologia do *World Café*, destinada a levantar alternativas para solucionar a inquietação priorizada pelo grupo, porém com uma dinâmica um pouco diferente. Foram feitas três perguntas para serem respondidas sobre a inquietação selecionada:

- 1^a) O que precisamos mudar?
- 2^a) O que precisamos manter?
- 3^a) O que precisamos criar?

As professoras deveriam responder a estas perguntas, mais uma vez sem crítica e não se sentindo limitadas pela percepção do impossível. Todas as participantes passaram por todas as questões dando suas contribuições. Os resultados podem ser vistos no Anexo 2.

A partir das respostas dadas pelas participantes do grupo às questões abordadas no *World Café*, o grupo foi convidado a iniciar a sexta prática da Pedagogia da Cooperação, a Criação do Projeto de Cooperação (Cultivar). Segundo Brotto (2016, p. 17), esta prática tem por finalidade “transferir para o dia a dia a realização das Soluções Comuns encontradas, por meio da prática de pequenas, simples e poderosas atitudes e comportamentos colaborativos.”

As participantes, orientadas pelo questionamento “como colocar em prática as ações propostas? ”, iniciou a criação e formatação do projeto de mudança, utilizando para tanto a ferramenta metodológica dos 5W2H.

Houve grande dificuldade, por parte do grupo, para iniciar a elaboração do Projeto, pois todas concordavam que as propostas estavam ao encargo de uma única pessoa e por isso não tinham como definir ações para outras pessoas.

O *check-out* aconteceu por meio da realização de uma Dança Circular e da sessão de *loveback* que consistiu em uma despedida, com a troca de, no mínimo, quatro abraços.

No último encontro, realizado no dia 08 de junho de 2017, com a participação de oito professoras, retomamos a criação de Projetos de Cooperação e Celebrar o VenSer.

O encontro foi iniciado com a Dança Circular, com a música “Sai Preguiça”.

O *check in* foi realizado de forma diferente. Por meio, do relato de uma só história. Com a bola da “fala”, as participantes foram convidadas a construir uma única história relatando o que foi vivido pelo grupo até aquele momento.

O grupo foi convidado a voltar ao Projeto e algumas considerações foram feitas.

Após a reflexão sobre o Projeto passamos para a sétima e última prática da PEDAGOGIA DA COOPERACAO - *Celebrar o VENSER (Celebrar)*, por meio da:

- Apresentação do resultado final de desenvolvimento do projeto.
- Definição de protagonistas.
- Avaliação e gratidão pelo processo, percurso, e postura de cada um.

“Reconhecer a cada passo da caminhada as aprendizagens pessoais e coletivas conseguidas.”, segundo Brotto (2016, p.18) é a finalidade de “Celebrar o VenSer”, 7ª e última Prática da Pedagogia da Cooperação.

O encontro foi encerrado com o grupo participando da Dança Circular com a música Kumbalawê e, em seguida, do *check-out*, momento no qual as participantes compartilharam seus sentimentos relacionados a como estavam saindo do processo.

Finalizando o encontro, as participantes responderam ao Questionário II (apêndice 2), destinado a avaliar as mudanças ocorridas no nível de conhecimento das participantes relacionados à Pedagogia da Cooperação.

Por fim, o grupo celebrou o processo vivenciado com um Lanche Colaborativo Especial.

Até aqui, este documento buscou descrever e analisar encontro por encontro. A seguir, será apresentada a análise e avaliação do processo como um todo, de forma a privilegiar a visão sistêmica.

Os Jogos Cooperativos e as Danças Circulares realizados com o grupo de docentes se mostraram apropriados para o desenvolvimento de relações harmoniosas, baseadas no respeito mútuo e facilitadoras do alcance de objetivos comuns. A partir do que pudemos observar no processo grupal, as atitudes e comportamentos das professoras foram, gradualmente, se modificando, como nos foi possível deduzir por meio da utilização de alguns indicadores de cooperação, que julgamos apropriados ao nosso propósito.

Respeito mútuo, inclusão, comunicação, diálogo harmonioso, relações cordiais, criatividade, planejamento, tomada de decisão compartilhada, propósito coletivo e respeito aos acordos, foram os comportamentos da dinâmica grupal mais observados pelas focalizadoras, de modo que podemos considerá-los os indicadores de cooperação do processo vivenciado pelo grupo pesquisado.

No que se relaciona às atividades que pudessem revelar a presença ou não do “respeito mútuo”, foi percebido, desde o início do processo, que as professoras se tratavam com muita cordialidade. No entanto, esta cordialidade, que foi capaz de revelar a presença do respeito mútuo, não obrigatoriamente se traduzia em afetividade.

A existência explícita de dois subgrupos, um deles constituído pelas professoras mais velhas e o outro pelas mais novas, mostrava certa cisão, representando uma barreira inibidora para um convívio autenticamente afetivo entre todas as participantes do grupo pesquisado. No entanto, de acordo com a nossa percepção, mesmo que essa barreira não tenha sido de todo eliminada, ela foi consideravelmente amenizada e, ao final do processo, os dois subgrupos já se “misturavam” de forma mais espontânea e afetiva.

O que mais nos chamou a atenção no que se refere ao indicador “inclusão” foi a preocupação, manifestada com muita frequência, com a ausência das professoras que trabalham no turno vespertino, e que não estavam participando das oficinas. Nos momentos de decisão, de planejamento, de estabelecer uma visão compartilhada, esta ausência veio à tona, permitindo que pudéssemos perceber o quanto a não inclusão de todas estava afligindo o grupo. Por mais que as focalizadoras buscassem tranquilizar o grupo, essa situação prejudicou

o processo no que diz respeito a outros indicadores, como o planejamento, a tomada de decisão e a definição de uma visão compartilhada.

O processo foi capaz de nos revelar que, no início da aplicação, a “comunicação” e o “diálogo harmonioso” constituíram a “ferida relacional” do grupo. Todas as tentativas de comunicação se mostravam tremendamente desorganizadas e barulhentas. As participantes do grupo tentavam falar ao mesmo tempo e praticamente não se escutavam. Muito barulho e desencontros constantes, que foram competentemente mediados pelas focalizadoras, que conseguiram ir, gradualmente, modificando esse movimento restritivo do processo.

Essa mediação permitiu que, ao final das oficinas, as participantes já conseguissem se comunicar de forma mais harmoniosa e afetiva.

A discreta separação do grupo maior em dois subgrupos, mais presente no início do processo, impactava o desenvolvimento de relações que pudessem ser qualificadas como verdadeiramente “harmoniosas”. Faltava o tempero adocicado do afeto. Mas, após a realização de jogos cooperativos, danças circulares e outras metodologias indutoras de movimentos sinérgicos, o afeto foi se consolidando e o grupo se mostrando mais e mais capaz de estabelecer alianças e parcerias enriquecidas pelos laços afetivos que foram sendo formados.

No último encontro, após várias demonstrações explícitas de afeto por parte de todo o grupo (inclusive, das focalizadoras), trocas emocionais e lágrimas derramadas, ficou demonstrado que o indicador “relações harmoniosas” sinalizou uma melhora considerável.

Todos os momentos em que “decisões” precisaram ser tomadas, ações “planejadas” e o “propósito coletivo” identificado, o grupo encontrou certa dificuldade provocada pela baixa criatividade, pela presença de modelos mentais capazes de bloquear a geração de ideias e pelo receio da exclusão das professoras não presentes. Felizmente, o potencial de provocar atitudes e comportamentos capazes de viabilizar a transformação da aplicação da Pedagogia da Cooperação se fez presente. Por meio de seus princípios, procedimentos, processos e práticas, o grupo foi encontrando o caminho da criatividade, da decisão compartilhada, do planejamento conjunto e do compartilhamento de um propósito.

Como já mencionado, ao longo da aplicação da pesquisa, a comunicação e o diálogo harmonioso foram se aprimorando. O afeto foi surgindo. Como decorrência dessas transformações, as relações interpessoais foram se tornando mais e mais produtivas.

E os “acordos”, que no início do processo, eram tomados e depois questionados e não totalmente acatados, passaram a ser, gradualmente, mais respeitados. Como exemplo dessa situação, pode ser citada a priorização da inquietação do grupo. Após intensa análise de todas as inquietações levantadas, o grupo escolheu uma. No encontro seguinte, suas participantes abriram novamente a questão, questionando a escolha e, acabaram por mudar a inquietação escolhida.

Mas, toda vez que esse movimento se repetia, as focalizadoras souberam aproveitar as ricas oportunidades surgidas e, trabalhar com as professoras, os motivos e as consequências desse comportamento grupal, gerando aprendizagem e induzindo à mudança de atitudes. O resultado, ao final, foi um grupo muito mais maduro e capaz de fechar acordos mais consistentes.

Apesar das professoras já possuírem um longo período de convivência, alguns laços de amizade já consolidados, acreditamos que o processo proporcionado pela aplicação da pesquisa favoreceu a intensificação da prática de atitudes caracterizadas pelo respeito mútuo, comunicação harmoniosa e relações produtivas. Algumas verbalizações das participantes podem ser revisitadas para facilitar a percepção da melhoria ocorrida.

Na nossa percepção, os indicadores mais críticos do grupo observado são a “comunicação”, a “tomada de decisão” e o “propósito coletivo”.

Quando iniciamos as oficinas, o processo comunicacional do grupo mostrava certa disfuncionalidade, que podia ser percebida por comportamentos relacionados, principalmente, à dificuldade de escutar o outro. Mas, ao longo do processo, essa dificuldade foi melhorando e, no último encontro, percebia-se que as professoras já se escutavam com maior atenção e mais respeito.

O grupo tentava, no início do trabalho, tomar suas decisões de forma conturbada e bastante demorada. Aos poucos, com a intervenção das focalizadoras, esse quadro foi melhorando e, no último encontro, as professoras já buscavam o consenso com mais maturidade e equilíbrio.

O propósito pode ser citado com outro indicador que se mostrou fragilizado. Nos pareceu que essa dificuldade poderia ser atribuída a objetivos e sonhos não inteiramente compartilhados.

Ao término de cada encontro, as participantes eram convidadas a expressarem seus sentimentos no momento, por meio de uma só palavra. As expressões verbalizadas, nessas ocasiões, tais como “alegria e emoções”, dentre outras, vieram reforçar a avaliação dos pesquisadores de que o grupo estava, gradualmente, se engajando no processo e acreditando no encontro de soluções para suas inquietações.

Outra avaliação dos benefícios que a aplicação da pesquisa proporcionou ao grupo de professoras decorre da análise das respostas dadas aos Questionários I (Apêndice1) e II (Apêndice2) O Questionário I buscou mensurar o conhecimento do grupo acerca da Pedagogia da Cooperação antes da realização das oficinas e o Questionário II os mesmos conhecimentos após a realização das mesmas. A análise das respostas dadas pelo grupo mostra que esse conhecimento aumentou sensivelmente.¹²

As três primeiras perguntas do Questionário I e II foram as mesmas, para que a melhoria dos conhecimentos a respeito da Pedagogia da Cooperação pudesse ser avaliada. No entanto, como os instrumentos não foram identificados, não nos foi possível verificar a melhoria de cada participante. Mas, de qualquer forma, mesmo não identificadas, algumas respostas podem ser comparadas. A seguir, algumas respostas escolhidas aleatoriamente:

1ª Questão - Para vocês a Pedagogia da Cooperação é:

Questionário I (Pré intervenção)	Questionário II (Pós intervenção)
Seria ajudar na educação de algo?	É compartilhar nossas inquietudes, em busca de soluções que atendam ao grupo.
Um processo de ajuda conjunta.	Levanta as inquietações de um grupo: conversar sobre as demandas, organizar as soluções junto com o grupo, colocar em prática o que foi combinado com o grupo.

Andar junto, fazer junto.	É um trabalho coletivo de ajuda mútua, para identificar formas de trabalho que otimizem os resultados.

2ª Questão - Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir no seu trabalho?

Questionário I (Pré intervenção)	Questionário II (Pós intervenção)
Fornecendo-me novos conhecimentos e direcionamentos para melhor condução do trabalho,	Contribui no sentido de poder expor, compartilhar seus anseios, necessidades, inquietações com o grupo/pessoas em busca de soluções criativas.
Com certeza, tudo que seja um ensinamento, uma busca contribui muito para o trabalho ficar com qualidade.	Ajudando a organizar de forma sistemática a cooperação entre o grupo.
Em tudo que se referir com troca de experiência.	Pode contribuir de forma prática com a elaboração e execução de projetos para melhoria das demandas do grupo.

3ª Questão - Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir para o levantamento de demandas e elaboração de um Plano de Ação no Ambiente Escolar?

Questionário I (Pré intervenção)	Questionário II (Pós intervenção)
Ainda não sei, estou curiosa para conhecer essa pedagogia, é nova para mim.	Acredito que a exposição dos anseios do grupo, o debate e a conversa ajudam a chegar em um momento que atende a necessidade maior.
Nos proporcionando o conhecimento de novos caminhos.	Acredito que ouvindo todos e, principalmente, respeitando as individualidades, consegue se chegar a um senso comum. A Pedagogia da Cooperação nos proporciona isso.

A colaboração de toda a equipe.	A Pedagogia da Cooperação é relevante desde o momento em que levanta questões importantes no contexto do trabalho, trazendo soluções, fazendo-nos pensar, reavaliar e conduzir novas formas, descobrindo uma rede interativa que traz novos saberes.
---------------------------------	--

Ao compararmos as respostas às três primeiras questões dos Questionário I e II, fica fácil perceber que as respostas dadas ao segundo questionário demonstram a elaboração e incorporação, pelo grupo de professoras, de conceitos acerca da Pedagogia da Cooperação.

Para nós pesquisadoras, esta análise mostra-se muito promissora, uma vez que o conhecimento adquirido ou ampliado estimula a mudança de comportamento. O que faz com que o grupo de professoras esteja mais consciente da mudança e da importância do abandono do *status quo* paralisante.

Algumas expectativas do grupo, antes do início do processo:

- Aprender como cooperar com os outros para desenvolver um trabalho significativo.
- Aprender a cooperar
- Troca de experiências, novas descobertas, aprendizagem e busca pelo novo, a fim de facilitar o trabalho pedagógico.
- Aprender um pouco mais, conhecer a experiência dos colegas.
- Aprender mais, para que possa otimizar o meu trabalho.

Ao se cotejar as expectativas levantadas pelo grupo com os depoimentos dados ao longo do processo e as respostas dadas ao questionário II, fica fácil inferir que a maioria, ou ainda, todas as expectativas foram parciais ou totalmente satisfeitas.

Algumas respostas do grupo, dadas ao final do processo, relacionadas com as expectativas levantadas no Questionário I:

Considerando suas expectativas ao iniciar este trabalho, o que você:

Sugere:

- Que vocês viessem e fizessem esse encontro com o turno contrário
- Que tenha mais momentos de dança e jogos para fortalecer os laços do grupo.

Crítica:

- Não tenho crítica, gostaria que fosse do mesmo jeito.
- Trabalhar apenas com uma inquietação, mas com duas ou mais, de acordo com níveis. Inquietações mais fáceis e mais complicadas para se colocar em prática. Pois assim, poderíamos aprender outros modelos de se montar projetos.

Elogia:

- Estou muito feliz e tenho uma visão de coletividade diferente hoje. Mesmo achando que já fazia um trabalho diferenciado. Então ... acredito que estou aprendendo todos os dias e nesses encontros estou mais consciente do meu papel como educadora. Feliz por vocês escolherem aqui! Gostaria de ter feito o curso. Equipe muito boa que formaram! Quero mais! Voltem quando quiserem! Beijos, obrigada!
- Uma forma de metodologia diferente, um grupo tranquilo e aberto para novas descobertas.

As respostas do grupo foram agrupadas por sugestões, críticas e elogios. No que diz respeito às críticas, o que elas fazem, na verdade, é solicitar mais um processo (com o grupo do outro turno) e solicitar mais atividades, mais danças e mais jogos cooperativos. Por sua vez, as sugestões e elogios traduzem sentimentos de satisfação com o que foi vivido, gratidão pelo que receberam e validação do trabalho feito.

A análise das respostas dadas aos questionários nos permite avaliar que estas contemplaram os objetivos do grupo de pesquisadoras, uma vez que os objetivos com a aplicação desses instrumentos consistiam em verificar se o processo havia agregado conhecimentos relacionados à Pedagogia da Cooperação e atendido às expectativas de suas participantes.

4 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa era identificar e validar as principais contribuições da Pedagogia da Cooperação ao processo de planejamento das ações educativas dos professores da Educação Infantil, bem como o planejamento e operacionalização de soluções comuns. Assim, a partir da análise dos dados e do entendimento de que a Pedagogia da Cooperação é uma “pedagogia viva”, composta de momentos e movimentos, pude validar sua utilização e aplicação na solução de problemas complexos, transformação de conflitos interpessoais, superação de metas de produtividade e a realização de objetivos comuns.

No decorrer dos encontros e da aplicação das sete práticas da Pedagogia da Cooperação e das metodologias colaborativas utilizadas, as participantes da pesquisa foram capazes de identificar suas in-quieta-ções, priorizá-las e elaborar um plano de ação que atendesse e transformasse a situação existente em uma proposta efetiva para a solução de demandas identificadas.

O processo ocorreu de forma cooperativa e participativa com momentos de bastante descontração e envolvimento das participantes. As Danças Circulares se mostraram efetivas para a criação desses momentos, principalmente, pela oportunidade de darem as mãos e realizarem uma atividade em contato. Os Jogos Cooperativos também foram estimuladores de integração, mas foi a partir deles que muitas reflexões do “trabalhar juntas” foram trazidas. Ressaltando, assim, que a Pedagogia da Cooperação é uma abordagem que pode ser utilizada para complementar, ou ser complementada, por outras abordagens. Constituindo-se como mais um recurso didático-pedagógico que pode ser empregado parcial ou integralmente de acordo com a percepção de quem está conduzindo o grupo.

Essas reflexões levaram o grupo a um patamar de entendimento e interação maior, possibilitando o questionamento e a busca por uma atuação mais coesa e efetiva. Comprovaram a importância da evolução das sete práticas como um conjunto sistêmico no qual existe uma sinergia dinâmica, que possibilita seu emprego de forma flexível, de acordo com a percepção que o focalizador está tendo das condições do grupo e do momento por ele vivido.

Foi possível identificar também que a participação de um elemento de maior hierarquia e de posicionamento mais diretivo pode levar o grupo a desenvolver maior dificuldade para posicionar-se de forma assertiva. Essa reflexão foi fruto da observação do recuo do grupo, quanto à explicitação das inquietações apresentadas, diante dos questionamentos feitos pela Diretora no momento da atividade.

A aplicação do questionário ao final da prática da pesquisa trouxe como resultado cem por cento de validação da Pedagogia da Cooperação como possibilidade para o levantamento de demandas e elaboração de um Plano de Ação no ambiente escolar. Esse resultado foi ilustrado especialmente na resposta de uma das respondentes: “A Pedagogia da Cooperação é relevante desde o momento em que levanta questões importantes no contexto do trabalho, trazendo soluções, fazendo-nos pensar, reavaliar e conduzir novas formas, descobrindo uma rede interativa que traz novos saberes.”

Assim, ao analisar os dados coletados e vivenciar os processos junto ao grupo, é possível reconhecer a contribuição da Pedagogia da Cooperação no processo de planejamento das ações educativas das professoras da Educação Infantil, bem como o planejamento e operacionalização de soluções comuns.

Algumas das contribuições observadas podem ser traduzidas na crescente maturidade das professoras, observada a cada encontro, no que diz respeito à colocação das propostas apresentadas; uma escuta muito mais efetiva; o respeito pela opinião divergente; o incentivo à participação de todas; o estímulo ao pensamento criativo; o reforço às relações interpessoais existente no grupo e a leveza que permitiu a celebração ao final de cada encontro e ao final do processo.

Esses resultados foram fundamentais para que eu também avaliasse a importância do estar presente e acompanhar o grupo no seu próprio movimento e aprender a respeitar suas escolhas.

No entanto, para além da questão de pesquisa, como focalizadora das atividades, e observadora do processo, outras reflexões chamaram minha atenção.

Pude validar minha crença de que a escuta sem julgamentos proporciona um ambiente de confiança e, ao sentirem-se seguras, as pessoas tendem a falar de forma mais fluida e com mais liberdade.

Também, seja qual for a metodologia utilizada, a maturidade e comprometimento do grupo, para a identificação de demandas relevantes, é fundamental. Essa reflexão surgiu quando da fala de uma participante: “vamos escolher algo mais simples de resolver” e “não podemos falar algo impossível que nunca irá acontecer, devido às burocracias”, alertando às demais que não colocassem inquietações que não poderiam ser atendidas.

Assim, com a conclusão deste trabalho, levo para a minha vida profissional a certeza de que é necessário avaliar constantemente pensamentos, ou crenças, que servem de base para minha atuação e que podem estar relacionados com a forma que escolhi ou com a forma na qual me coloquei e que muitas vezes, pela familiaridade com o processo ou metodologia, deixo de questionar.

REFERÊNCIAS

- BALDISSERA, A. Pesquisa-Ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago. 2001. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>>. Acesso em: 8 out. 2017.
- BROWN, J.; ISAACS, D. **The world café**: shaping our futures through conversations that matter. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2005. Disponível em: <<http://www.theworldcafe.com/wp-content/uploads/2015/07/sofdownload1.pdf>>. Acesso em: 9 jul. 2017.
- BROTTO, F. O. **Jogos Cooperativos**. São Paulo: Palas Athena, 2013.
- BROTTO, F.O. **Pedagogia da Cooperação**: Cultivando um mundo onde todos podem *VenSer* juntos. Florianópolis: Projeto Cooperação, 2016. Disponível em: <<http://www.projetocooperacao.com.br/publicacoes/a-pedagogia-da-cooperacao-construindo-um-mundo-onde-todos-podem-venser/>>. Acesso em: 8 set. 2017.
- BUBBER, M. **Eu e Tu**. São Paulo: Editora Moraes, 1974.
- DEWEY, J. **How we think**: Buf how we think falo. [S.l.]: Prometheus Books, 1933.
- ELLIOT, J. **La investigación-acción en educación**. Tradução de Pablo Manzano. 3. ed. Madrid: Morata, 1997.
- FOGAÇA, J. Pesquisa-ação. **Canal do Educador**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/pesquisa-acao.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2017.
- FROM, E. **A anatomia da destrutividade humana**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1973.
- FUNGHETTO, S. S.; FONSECA, D. M. Pesquisa e ação pedagógica: concepção e prática da Iniciação Científica. **Univ. Hum.**, Brasília, v. 5, n. 1/2, p. 1-13, jan./dez. 2008. Disponível

em: <<http://www.2em1consultoria.com.br/wp-content/uploads/2017/06/Pesquisa-e-A%C3%A7%C3%A3o-Pedagogica-Concep%C3%A7%C3%A3o-e-pratica-da-Inicia%C3%A7%C3%A3o-Cientifica.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2017

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. **The Action Research Planner**. Geelong (Aust): Deakin University Press, 1990.

LEITE, C. A.; FONTOURA, H. A.; SOUZA, M. C. S. B. O Desenvolvimento Profissional dos Professores e o uso da Pedagogia da Cooperação no ensino das ciências nas escolas. **Revista Digital da CVA – Ricesu**, v. 8 n. 30, dez. 2013. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/248/176>>. Acesso em: 15 jul. 2017. 68

MATURANA, H. **Emociones y lenguaje em educacion y política**. Santiago: Hachete, 1990.

MATURANA, H. **Ética, Tecnologia y sociedade**. Santiago de Chile: Universidad Central de Chile, 2002.

MATURANA, H.; VERDEN-ZOLLER, G. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

ORLICK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Ed. Círculo do Livro, 1989.

ROGERS, C. Defining reflection: another look at John Dewey and reflecting thinking. **Teachers College Record**, Nova York, v. 104, n. 4, p. 842-866, jun. 2002. Disponível em: <>. Acesso em: 8 set. 2017.

ROMAN, M. **O que é pesquisa-ação**. 2012. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/MirelaRoman/o-que-pesquisaaao>>. Acesso em: 8 ago. 2017.

SANTOS, A. P. O que são Danças Circulares. **Dança Circular na UFABC**. Disponível em: <<https://dancacircularufabc.wordpress.com/o-que-sao-dancas-circulares/>>. Acesso em: 8 ago. 2017.

SELENER, D. **Participatory action research and social change: an action research and social change approaches and critique**. Nova York: Cornell University, 1992

WOSIEN, B. **Dança: um caminho para a totalidade**. São Paulo: Triom, 2000.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2. ed. Brasília: Atlas Editora, 2009.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 14 jul. 2017.

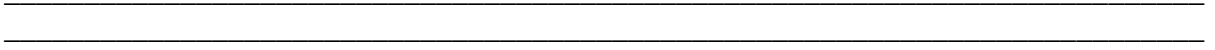
APÊNDICE 1**PÓS-GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO & METODOLOGIAS COLABORATIVAS****TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO****A Pedagogia da Cooperação como Metodologia para o Levantamento de Demandas e Elaboração de um Plano de Ação em Ambiente Escolar****Questionário Pré-Intervenção**

Para você a Pedagogia da Cooperação é:

Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir no seu trabalho?

Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir para o levantamento de demandas e elaboração de um Plano de Ação no Ambiente Escolar?

Quais suas expectativas ao participar deste trabalho?



APÊNDICE 2**PÓS-GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO & METODOLOGIAS COLABORATIVAS****TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO****A Pedagogia da Cooperação como Metodologia para o Levantamento de Demandas e
Elaboração de um Plano de Ação em Ambiente Escolar****Questionário Pós-Intervenção**

Para você a Pedagogia da Cooperação é:

Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir no seu trabalho?

Como você acredita que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir para o levantamento de demandas e elaboração de um Plano de Ação no Ambiente Escolar?

Considerando suas expectativas ao iniciar este trabalho, o que você:

Sugere:

Critica:

Elogia:

ANEXO 1

IN – QUIET - AÇÕES

1. Por que não podemos passear mais com as crianças?
2. Será que podemos fazer uma coordenação fora da escola?
3. Como colocar uma biblioteca na escola?
4. Tem como ter uma piscina?
5. Como ter reunião com os pais sem crianças?
6. Minha saída da escola/sala de aula restrição, o que fazer?
7. Como colocar uma piscina na escola?
8. Como orientar as famílias na educação do aluno?
9. Construção da sala de balé.
10. Por que não pode colocar um ar condicionado no puxadinho?
11. Número elevado de alunos em sala de aula.
12. A SEDF, enviar para a escola profissionais.
13. Será que pode ter lanches mais gostosos ainda? Tipo pizza, tortas, bolo, quibe...
14. Tem como fazer uma biblioteca na escola?
15. Gostaria de poder ficar com as professoras de contrato temporário na escola.
16. Tem como arrumar a sala antes de sair?
17. Podemos ter mais momentos de descontração juntas?
18. Poderíamos ter mais tempo na informática?
19. A greve dos funcionários da JF dificulta as atividades das crianças?
20. Será que podemos ter um(a) professor(a) de informática?
21. O que fazer para o pátio ficar menos quente?
22. Por que nosso convívio não continua fora do trabalho?
23. Por que é tão difícil cumprir horário?
24. Nossas reuniões com os pais poderiam ser no sábado?
25. O parquinho precisa de brinquedos novos?
26. A falta do brincar das crianças em casa atrapalha o andamento das atividades em sala de aula?
27. Como contribuir para tornar a aprendizagem mais significativa?
28. O que podemos fazer para ajudar nossa colega (P)?
29. Posso pedir um monitor?
30. Como melhorar nossa relação professor/pais?
31. O que fazer para o pátio ficar menos quente?
32. Coordenação pedagógica coletiva para os dois turnos seria melhor?
33. Por que nosso convívio não continua fora da escola?
34. O que fazer com uma professora inexperiente?
35. Compartilhar dos dois turnos como podemos melhorar?

Resultado: Como ter mais tempo (dias) para as crianças brincarem no parque de areia?

ANEXO 2

O que criar?

Um projeto criado pelas professoras/alunos e desenvolvido no parque.
 Professores e alunos brincarem juntos no parque.
 Momentos de leitura no parque.
 Matemática no parque.
 Cobertura para o parque.
 Uma piscina, mesmo que de plástico.
 Quando a professora de informática pode fazer parte do quadro de horário.
 Criar mais dias.
 Aumentar o horário.
 Opção individual de adesão.

O que manter?

Manter os dias que já temos e com os horários.
 Poderíamos manter os dias, mas com aumento de horário.
 Embora concorde em manter o que já temos, sinto falta de um horário para atendimento para informática.
 Manter os dias e acrescentar no mínimo mais um dia ou todos os dias.

O que mudar?

Parque de areia se possível todos os dias ou 3 vezes na semana.
 Caso manter dois dias, aumentar o tempo.
 Piso emborrachado, com um tanque de areia ou grama sintética.
 Retirar o trepa-trepa.
 Colocar mais escorregadores.
 Gangorra.
 Espaço para basquete/futebol.
 Ampliar o espaço transformando o parque em um centro esportivo. Mantendo um espaço com areia.

Seleção:

Manter: Manter os dias com aumento de horário.
 Mudar: Revitalizar o parquinho (todas as opções do grupo sobre a área para esporte).
 Criar: Acrescentar mais um dia.

Projeto deverá contemplar:

Reorganização dos horários e dias de parque de areia;

Mais tempo para as crianças brincarem livremente;

Utilizar tanto o parque alternativo e o parque de areia (alternando as turmas por semana caso haja necessidade)

Produtividade das crianças flui mais;

Respeitar as diferenças das turmas/professoras.

Rever os horários e deixar conforme a disponibilidade das turmas e conforme meteorologia.

Respeitar as crianças.

Não atrapalhar a rotina da sala.

Tudo conforme o planejamento semanal da turma/professora.

Adaptações podem ser feitas em qualquer época do ano