

UNIVERSIDADE PAULISTA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM PEDAGOGIA DA
COOPERAÇÃO E METODOLOGIAS COLABORATIVAS

ANA JÚLIA BERNARDO

CRISTIANE FREIRE DE SÁ

FRANCINA BUONANOTTE

**A Pedagogia da Cooperação no fortalecimento da Cultura de Paz nas escolas:
descobertas a partir da experiência na escola Aristóteles de Andrade**

São Paulo - SP

2019

BERNARDO, Ana Júlia. SÁ, Cristiane Freire de. BUONANOTTE, Francina. A Pedagogia da Cooperação no fortalecimento da Cultura de Paz nas escolas: descobertas a partir da experiência na escola Aristóteles de Andrade. Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu da Universidade Paulista – UNIP, campus Paraíso, para a obtenção do título de Especialista em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas.

Aprovada em:

Prof. Mestre Roberto Martini

Orientador

Profa. Mestre Rita Martins Pereira de Oliveira Cruz

Professor Colaborador

BERNARDO, ANA JÚLIA

A Pedagogia da Cooperação no fortalecimento da Cultura de Paz nas escolas: descobertas a partir da experiência na escola Aristóteles de Andrade / Ana Júlia Bernardo, Cristiane Freire de Sá, Francina Buonanotte. - 2019.

62 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) apresentado ao Instituto de Ciência Humanas da Universidade Paulista, São Paulo, 2019.

Área de Concentração: Educação.

Orientador: Prof^a. Me. Roberto Martini.

Coorientadora: Prof^a. Me. Rita Martins Pereira de Oliveira Cruz.

1. Educação. 2. Pedagogia da Cooperação. 3. Jogos Cooperativos.

AGRADECIMENTOS

às nossas famílias e amigos por apoio e amor ...

Vera por seu módulo inspirador que conectou nossos propósitos ...

ao CAUM e aos nossos orientadores ... Obrigado Beto e Rita!

EPÍGRAFE

“Coragem vem de coração,
não quer dizer que não temos medo,
mas colocamos o coração para vencer o medo!”

Luana, 7 anos

RESUMO

Esta monografia apresenta um estudo exploratório que propõe investigar como a Pedagogia da Cooperação pode fortalecer a Cultura de Paz nas escolas. Com este objetivo, a presente monografia desenha-se como uma pesquisa qualitativa transdisciplinar que articula estratégias metodológicas de estudo de caso e de registros de experiências vividas para a textualização, descrição e interpretação do fenômeno. Tendo como base a aplicação das sete práticas da Pedagogia da Cooperação na escola Estadual Aristóteles de Andrade, foram utilizadas como principais metodologias colaborativas alguns jogos cooperativos, danças circulares e diálogos. As principais bases teóricas deste estudo são as contribuições de Brotto (2018), Nicolescu (1999), Morin (2009, 2013, 2015), Maturana (2009), Maturana e Zoller(2004) e Paulo Freire (1996, 2018), dentre outros. Este estudo permitiu descobrir, a partir da interpretação das experiências vivenciadas, que a Pedagogia da Cooperação pode promover a Cultura de Paz nas escolas porque tem potencial de promover espaços de diálogo, espaços de escuta, reflexão e busca pela cooperação, visando enfrentar as incertezas e conflitos próprios do ambiente escolar.

PALAVRAS CHAVES: Pedagogia da Cooperação, Cultura de Paz, Escola, Diálogo.

RESUMEN

Esta monografía presenta un estudio exploratorio que propone investigar cómo la Pedagogía de la Cooperación puede fortalecer la Cultura de Paz en las escuelas. Con este objetivo, la presente monografía está diseñada como una investigación cualitativa transdisciplinar que articula estrategias metodológicas de estudios de caso y de registros de experiencias vividas para la textualización, descripción e interpretación del fenómeno. Teniendo como base la aplicación de las siete prácticas de la Pedagogía de la Cooperación en la escuela Estatal Aristóteles de Andrade, fueron utilizadas como principales metodologías colaborativas algunos juegos cooperativos, danzas circulares y diálogos. Las principales bases teóricas de este estudio son contribuciones de Brotto (2018), Nicolescu (1999), Morin (2009, 2013, 2015), Maturana (2009), Maturana y Zoller (2004) y Paulo Freire (1996, 2018), entre otros. Este estudio permitió descubrir, a partir de la interpretación de experiencias vividas, que la Pedagogía de la Cooperación puede promover la Cultura de Paz en las escuelas porque tiene potencial de promover espacios de diálogo, espacios de escucha, reflexión y búsqueda por la cooperación, buscando enfrentar las incertidumbres y conflictos propios de del ambiente escolar.

PALABRAS CLAVES: Pedagogía de la Cooperación, Cultura de Paz, Escuela, Diálogo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO, CULTURA DE PAZ E EDUCAÇÃO	10
2.1 Pedagogia da Cooperação	10
2.1.1 Princípios da Pedagogia da Cooperação.....	11
2.1.2 Processos da Pedagogia da Cooperação.....	14
2.1.3 Procedimentos da Pedagogia da Cooperação	17
2.1.4 As Sete Práticas da Pedagogia da Cooperação	18
2.2 Cultura de Paz e Educação	20
2.2.2 Cultura de Paz na Escola	23
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA	27
3.1 Contexto de desenvolvimento do estudo	30
3.1.1 Ambiente: a escola Aristóteles de Andrade.....	30
3.1.2 Grupo de trabalho: os educadores.....	31
3.2 Roteiro das atividades realizadas	31
3.3 Descrição das Dinâmicas	33
4. INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO	35
4.1 Cultura de paz e a emergência do Diálogo e da Comunicação Não Violenta na escola.	35
4.2 Cultura de paz e Jogos Cooperativos na escola: potencializando o “emocionar”.	37
4.3 Incertezas e conflitos: “a comunidade se apresenta”	40
4.4 Celebrar: de volta aos fundamentos do humano	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49

1 INTRODUÇÃO

A escola como espaço cultural que pode promover transformações sociais, é o lugar onde a Pedagogia da Cooperação pode se tornar uma proposta educacional inovadora, para o fortalecimento da Cultura de Paz. A cultura de paz nas escolas é um fenômeno humano que precisa ser vivenciado por todos os sujeitos que interagem nesse ambiente, desde os profissionais de apoio à professores e gestores pois, como destaca Freire (1960), todos os sujeitos participantes e atuantes na escola são educadores, independentemente de sua formação ou espaço de trabalho. Buscando compreender como a Pedagogia da Cooperação pode fortalecer a cultura de paz nas escolas, este trabalho busca desenvolver, a partir de uma abordagem de estudo de caso, uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, tendo como base a aplicação das sete práticas da Pedagogia da Cooperação e dos seus indicadores avaliativos, como propõe Brotto (2018).

O contexto de estudo se desenha a partir da interação com a comunidade da escola Estadual Aristóteles de Andrade, tendo como foco o desenvolvimento de vivências formativas, orientadas pelas sete práticas da Pedagogia da Cooperação, aplicadas à equipe de educadores. A inquietação que orienta o presente estudo é: como a Pedagogia da Cooperação pode fortalecer a Cultura de Paz nas escolas? A partir desta indagação, o presente estudo objetiva investigar como a Pedagogia da Cooperação pode contribuir na capacitação da equipe de educadores para, conseqüentemente, semear a cultura de paz nas escolas onde atuam.

A presente análise emerge da observação de que, atualmente, os educadores enfrentam dificuldades para acolher os conflitos e a diversidade do universo de educação básica, seja na rede pública ou privada, e poucas são as formações que se propõem a transformar esta realidade nas escolas. Jares (2002) já alertava sobre a importância de se educar para a paz ante grandes eventos de violência, citando o atentado de 2001 e propondo que:

(...) educar para a paz não é nenhuma novidade histórica, nem uma necessidade associada a determinado momento histórico. As razões para implementar esse tipo de programa são igualmente justificadas antes e depois de 11/09/2001. (JARES, 2002, p.86).

Desta maneira, torna-se imperativo promover vivências formativas como as

elaboradas pela Pedagogia da Cooperação aos educadores escolares, a fim de semear a Cultura de Paz.

A motivação pessoal da escolha do tema e aplicação nesta escola partiu do nosso propósito comum de semear a Cultura de Paz nas escolas, mesmo antes da ocorrência violenta de que foi palco a escola estadual Raul Brasil, do município de Suzano, São Paulo. Embora a escolha do tema tenha sido anterior ao evento de Suzano, o episódio confirmou a urgência de se desenvolver projetos com essa temática nas escolas. A escolha da escola foi feita, principalmente, pelo fato de que uma das integrantes de nosso grupo reside na comunidade em que a escola está inserida. A escola pertence ao sistema estadual de ensino e é denominada Aristóteles de Andrade. Está localizada em Sabaúna, um distrito rural do município de Mogi das Cruzes, a 18 km do centro da cidade. Para uma melhor compreensão do estudo realizado, o texto se organiza em sequência de capítulos, apresentados a seguir.

No capítulo 2 discorreremos sobre os conceitos de Pedagogia da Cooperação, Cultura de Paz e Educação. A partir do capítulo 3 descrevemos a metodologia de pesquisa utilizada para a realização deste trabalho. No capítulo 4 apresentamos a discussão das descobertas realizadas durante o estudo, a partir das interpretações dos registros coletados das vivências. Para finalizar, no capítulo 5 estão expostas nossas considerações finais.

2 PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO, CULTURA DE PAZ E EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é apresentar a essência da Pedagogia da Cooperação, como abordagem transformadora das relações humanas na construção de ambientes colaborativos, que fomentam a Cultura de Paz. Desta maneira, apresentamos nas próximas subseções a concepção de Pedagogia da Cooperação na perspectiva de Brotto (2018) e suas interfaces a partir de Jares (2002).

2.1 Pedagogia da Cooperação

A Pedagogia da Cooperação amplia a visão de mundo sobre o processo educacional, remetendo a uma perspectiva transdisciplinar, sistêmica, orgânica, sustentável e complexa, inspirando a construção de pontes entre todas as fronteiras do conhecimento e experiência (BROTTO, 2018). A Pedagogia da Cooperação é uma abordagem que, segundo esse autor, tem como propósito estimular o “VenSer Juntos”, isto é, “[...] *contribuir para que cada pessoa possa vir-a-ser cada vez mais quem é plenamente e ao mesmo tempo, colaborar para que todas as demais assim o sejam também.* (BROTTO, 2018, p2.)”

Partimos das contribuições de Brotto (2018) que avalia ser o intuito essencial da Pedagogia da Cooperação criar ambientes colaborativos onde cada pessoa, grupo, organização e comunidade possa ser plenamente quem é, e assim poder *SerVir* mais completamente ao bem comum. Aplicar a Pedagogia da Cooperação permite a construção de uma cultura de paz. Nesse sentido, a Pedagogia da Cooperação pode ser compreendida como um conjunto de conhecimentos e práticas voltadas a criar as melhores condições **para fazer aflorar**, em um grupo de pessoas, o que é mais genuíno em cada um, e em cada comunidade, no momento presente que vivem (BROTTO, 2018, p.2).

É importante destacar que estamos vivendo em processo de transição planetária, como destaca Morin (2009), que necessita de mudanças nas relações humanas, nas relações de consumo, profissionais, ou seja, na essência complexa do ser humano, para permitir uma melhor existência. A natureza humana não é isolamento, é *Com-Vivência* em grupos que de alguma forma se conectam, com toda a diversidade

presente.

Nesta mesma linha de pensamento, Cruz enfatiza que:

(...) percorrer os caminhos da Pedagogia da Cooperação nos permite acessar uma sabedoria à qual nenhum de nós teria acesso sozinho, e que apenas se manifesta quando a alcançamos juntos, trazendo cada um o seu melhor, com desapego e generosidade. Nesse sentido, seu foco é permitir que cada indivíduo possa acessar e partilhar com sua comunidade o seu melhor como ser humano, com o apoio e acolhimento do grupo. (CRUZ,2017, p.12)

Essa autora nos permite compreender que construir essa realidade pode não ser um trabalho simples, e, para realizá-lo, as pessoas que visam aplicar a Pedagogia da Cooperação têm aberta a possibilidade de se apoiar em uma perspectiva transdisciplinar de conhecimento humano, com uma profunda compreensão das dinâmicas de competição e cooperação em nossos processos de interação social e fenômenos culturais. Por meio dessa compreensão, é possível organizar e sistematizar uma abordagem do trabalho coletivo em que se é capaz de cuidar, e muitas vezes restaurar, a dimensão humana nas relações sociais e profissionais, como destaca Brotto (2018, p.2) "Estamos imaginando um caminho de Ensino Compartilhado, onde cada pessoa é considerada mestres-aprendizes, com-vivendo a descoberta de sua mesma comum-idade com os outros".

Diante de todas essas características, compreendemos que a Pedagogia da Cooperação que Brotto propõe torna-se, para além de uma questão pedagógica no sentido literal da palavra, uma abordagem de desenvolvimento humano que, em essência, permite a construção de espaços cooperativos abertos à Cultura de Paz. Destacamos os principais elementos desta abordagem nas próximas subseções.

2.1.1 Princípios da Pedagogia da Cooperação

A Pedagogia da Cooperação tem como base quatro princípios que se relacionam diretamente com "Os Quatro Pilares da Educação", texto escrito por Jacques Delors no relatório para a UNESCO em 2003. Brotto (2018) conecta esses quatro pilares com seus estudos a partir desta configuração: a Co-existência - aprender a conhecer; a Com-vivência - aprender a viver juntos; Co-operação - aprender a fazer; e a Comum-idade - aprender a ser. A conexão das duas palavras é com o hífen - ao mesmo

tempo que possuem diferentes significados, na sua percepção estes significados são indissociáveis. Essa escrita revela a intenção de Brotto de resgatar os sentidos e valores que estruturam esses quatro princípios. Trata-se de princípios que emergem a partir de valores, visão de mundo, e de perspectivas que fundamentam a viabilidade da cooperação no cotidiano das empresas, escolas, comunidades, governos, ongs, famílias e em qualquer outro espaço em que existam relações sociais. São princípios observados “na” Pedagogia da Cooperação, mas que existem, ao mesmo tempo, em toda a dinâmica da vida em sociedade (BROTTO, 2018). Apresentamos a seguir as principais características dos quatro princípios da Pedagogia da Cooperação:

a) Princípio da Co-Existência

Trata-se de um princípio que sintetiza o sentido do “aprender a conhecer” de Delors, de se reconhecer como parte integrante de um único sistema. A partir dessa premissa, Brotto propõe que somos seres interligados e interdependentes de tudo o que habita o planeta Terra:

Saber-se interdependente é antes de tudo, renovar a visão que se tem sobre as diferentes relações que são estabelecidas com os outros. É exercitar o olhar, com vistas a outras óticas e assim, renovar a Ética de Comum-Unidade no cotidiano. (BROTTO,2018, p.5).

Esta conscientização da interdependência, como uma característica, baseada em fatos de nossa existência, pode ajudar a perceber o quanto a Cooperação é necessária para resgatar e enfrentar as questões complexas que vivemos neste momento da História humana, quer seja na sala de aula, no local de trabalho, no bairro onde se mora, no país em que se vive, no planeta que se habita ou no universo onde *co-existimos*.

b) Princípio da Com-Vivência

Esse segundo princípio tem como base o “aprender a conviver”, e o reconhecer o outro como igual. Este princípio envolve identificar e validar a existência do outro de maneira que a convivência possa existir, onde os conflitos podem encontrar soluções não violentas e, principalmente, a importância de criar oportunidades em que as divergências possam ser criativas. Sobre esse princípio Brotto (2018, p.5) destaca que:

Se me permito ver o outro, conhecendo seus sonhos, entendendo suas dificuldades, posso melhor conviver com ele e aceitar suas diferenças, inclusive aprender com elas. E este “re-conhecer o outro” pode se dar apenas por um olhar de igual para igual: eu e você somos seres humanos e cada um dentro de sua existência percorre seu caminho do seu jeito, no seu tempo. (BROTTO,2018, p.5).

Compreendemos que, ao propor como um dos princípios da Pedagogia da Cooperação a *Com-Vivência*, Brotto compartilha um dos fundamentos essenciais para o desenvolvimento da Cultura de Paz, o reconhecer genuinamente o outro como igualmente importante para a convivência:

Saber-se uma pessoa importante e 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 como eu sou, constitui a pedra filosofal desta Pedagogia da Cooperação. (BROTTO,2018, p.6)

c) Princípio da Cooperação

Neste princípio Brotto (2018, p.8) destaca a importância do “aprender a fazer”, fortalecendo a ideia de que não somos definidos na competição, ao contrário, esse autor destaca suas ideias apoiando-se na obra de Maturana que postula de maneira geral que os humanos não são apenas animais políticos, são, essencialmente animais cooperativos. Para Brotto (2018), Maturana corrobora a ideia de que a cooperação é central na maneira humana de viver, como uma característica de vida cotidiana, fundamentada na confiança e no respeito mútuo. Isto talvez possa ajudar a compreensão humana a respeito das dificuldades apresentadas por indivíduos e grupos que se dispõem a cooperar. Apoiando-se em Maturana, Brotto identifica que é a partir do entendimento de que confiança é algo a ser construído e nutrido permanentemente, confiar é estabelecer um pacto de cumplicidade e, de uma certa maneira, entregar o destino da própria vida nas mãos uns dos outros. Nesse sentido, Brotto destaca que:

Cooperação, confiança e respeito mútuo parecem ser um dos alicerces principais para a co-evolução humana com o florescimento de uma Comunidade Humana Real (nem ideal, nem normal) exercitada e cultivada no cotidiano. (BROTTO,2018, p.9)

Inferimos que, para isso, precisamos reaprender sobre esses fundamentos do humano, desenvolvendo o interesse pelo bem comum e o compromisso.

d) Princípio de Comum-Unidade

A partir do princípio de Comum-Unidade, compreendemos a necessidade de reconhecer o EU, o OUTRO e a COMUNIDADE, que convivem e interagem de maneira interdependente, para enfrentar as incertezas e as complexidades da vida, segundo a perspectiva de Brotto, que destaca “Como SER e FAZER JUNTOS algo que, sozinho, ninguém seria capaz de ser-e-fazer tão bem e tão plenamente, como se fosse-e-fizesse em cooperação COM outro, num ambiente de Comum-Unidade? (BROTTO,2018, p.10)”.

O princípio de Comum-Unidade apresentado por ele torna-se um dos pilares da Pedagogia da Cooperação e se traduz, de maneira central, em novas formas de organizar grupos na sociedade.

Esse princípio resgata a importância de um “despertar da consciência”, que envolve o “aprender a ser” de Delors (2003).

Finalizada a apresentação dos quatro princípios, iniciaremos na próxima sessão a apresentação de outros elementos constitutivos da Pedagogia da Cooperação, que são fundamentais serem conhecidos e aprendidos.

2.1.2 Processos da Pedagogia da Cooperação

A Pedagogia da Cooperação cria oportunidades para o desenvolvimento de diferentes metodologias colaborativas, por meio de um processo de design colaborativo. Brotto lista algumas delas em seu trabalho, destacamos aqui as mencionadas por ele:

Jogos Cooperativos; Danças Circulares; Diálogo; Comunicação Não-Violenta; World Café; Open Space; Dragon Dreaming; Investigação Apreciativa; Práticas Meditativas; Processos Circulares; Oásis; MusiCooperação; Design Thinking, Transformação de Conflitos; Mesa e Cadeira; Change Lab; Terapia Comunitária e Aprendizagem Cooperativa.

Além das metodologias mencionadas no âmbito da Pedagogia da Cooperação, interpretando Brotto (2018) é possível criar várias outras estratégias e metodologias que tenham como base os princípios da cooperação. Para nosso estudo, foram selecionadas algumas metodologias colaborativas descritas no parágrafo anterior e

que relacionamos de maneira sucinta abaixo:

- **Danças Circulares Sagradas:** Criada pelo bailarino Bernhard Wosien, é o conjunto de antigas formas de expressão de diferentes povos e culturas, acrescidas de novos ritmos, coreografias e significados próprios do homem inserido na realidade atual. O indivíduo entra em contato com o seu corpo em movimento, com o seu ser em expressão e com o grupo, estabelecendo e transformando suas relações sociais. Instrumento para a ampliação da consciência individual e grupal.

- **Diálogo:** É uma abordagem de criação de “redes de conversa” proposta por Bohm (2005) que permite ouvir empaticamente, em modo de livre associação e conduzida em grupos, sem nenhum propósito pré-definido, a não ser o mútuo entendimento e a exploração do pensamento humano. Seu objetivo é o de permitir que participantes examinem seus preconceitos, dúvidas e padrões de pensamento. Há outros autores que complementam essa concepção, agregando a noção de conversas, como no sentido proposto por Maturana e Zoller (2004, p.31), que destacam: “Em outras palavras, digo que o que nos constitui como seres humanos é a nossa essência no conversar.” Do mesmo modo que os dois autores, porém com maior foco nas questões metodológicas de pesquisa, as contribuições de Gadamer (2011, p.243) nos permitem compreender a relação diálogo-conversa: “A capacidade do diálogo é um atributo natural do homem.” Nesta perspectiva, destacamos o uso da estratégia de Diálogo como um ponto central tanto no âmbito da aplicação da Pedagogia da Cooperação, visando a construção de uma Cultura de Paz na escola, quanto no desenho metodológico da pesquisa.

- **Comunicação-Não-Violenta:** É uma abordagem de comunicação proposta por Rosenberg que a define como:

(...)identifiquei uma abordagem específica da comunicação - falar e ouvir - que nos leva a nos entregarmos de coração, ligando-nos a nós mesmos e aos outros de maneira tal, que permite que nossa compaixão natural floresça. Denomino essa abordagem Comunicação Não-Violenta, usando o termo "não-violência" na mesma acepção que lhe atribuí Gandhi - referindo-se a nosso estado compassivo natural quando a violência houver se afastado do

coração. (ROSEMBERG,2006, p.21)

A partir desta concepção de Rosemberg, ampliada também pela leitura da sua obra “A linguagem da paz em um mundo de conflitos”, compreendemos que a Comunicação Não Violenta visa o estabelecimento de relações de parceria e cooperação, em que predomina comunicação eficaz e em que a empatia entre os sujeitos envolvidos, permitindo o que compreendemos e nomeamos como o desenvolvimento de uma linguagem da paz.

Esse autor enfatiza a importância de determinar ações com base em valores comuns. Por ser uma abordagem de comunicação que é central nas práticas da Pedagogia da Cooperação, no presente estudo também foi contemplada durante os diálogos realizados no processo da pesquisa, e permitiu o aprimoramento das habilidades comunicativas do grupo para a construção da Cultura de Paz.

. **World Café:** Com base em um profundo entendimento dos sistemas organizacionais vivos e dinâmicos, os autores Brown e Isaacs (2007) propõem o World Café, como uma metodologia de comunicação que propicia o diálogo sobre temas relevantes, o qual permite nos aproximarmos uns dos outros, reconhecendo-nos como seres interdependentes, ao tempo que exploramos temas importantes. Em resumo, através desta metodologia é possível - a partir de uma estratégia dinâmica de rotação e troca de inquietações entre os participantes de uma atividade de projeto - descobrir as principais questões e expectativas de um grupo sobre um determinado tema, que pode servir de base para a elaboração do mesmo. Trata-se de uma metodologia que permite fazer emergir do grupo, e não mais dos indivíduos isolados, de maneira genuína, as inquietações frente a uma proposta que necessita de cooperação. Neste estudo, a metodologia foi utilizada na prática de Inquietações, como descrito no roteiro de aplicação detalhado no Apêndice I.

. **Jogos Cooperativos:** Sobre jogos cooperativos, destacamos como principais as obras de Brotto (2013) e Orlick (1993), em que o paradigma da competição é questionado e são apresentadas, como destaca Brotto (2013, p.77), “novas formas de jogar como uma maneira de exercitar a cooperação na própria vida”. Ou seja, para estes autores, é possível compreender que os jogos cooperativos

possuem dinâmicas e regras que promovem um “jogar com” e não um “jogar contra”. É um jogar em que todos possam jogar juntos, numa perspectiva mais inclusiva. Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram utilizados alguns jogos cooperativos que são fundamentalmente concebidos dentro da perspectiva das sete práticas da Pedagogia da Cooperação, com destaque para as práticas de Com-Tato, Com-Trato e Acordos e Parcerias que também são mais detalhadas no Apêndice I.

2.1.3 Procedimentos da Pedagogia da Cooperação

Os procedimentos da Pedagogia da Cooperação não são meras instruções a serem seguidas, ao contrário, Brotto (2018, p.13) propõe que: “Mais do que indicar 'o que' fazer, Procedimentos sugerem 'um jeito/forma' de fazer.” Apresentamos a seguir os principais procedimentos indicados por Brotto:

a) Círculo e Centro

Compreendemos, a partir das leituras do trabalho de Brotto, que trata-se de um processo de resgate da nossa ancestralidade, envolvendo o sentido de Comum-Unidade, em que todos possam ser vistos como iguais, assim como também possam trazer o que têm em comum, para o centro. A força que nos une em círculo, nos remete a rituais desde os princípios dos tempos, e nos humaniza ainda mais.

b) Ensino Cooperativo

Remete a uma concepção de ensino e aprendizagem que envolve de maneira essencial a presença dos elementos de convivência, consciência, *compartilhEssência* e transcendência.

c) Do mais simples para o mais complexo

É um pressuposto para que, em qualquer prática que se vá desenvolver dentro da Pedagogia da Cooperação, exista um cuidado com um passo a passo, acessível para todos.

d) Ser mestre e aprendiz

Conduzir um processo de Cooperação envolve exercer uma flexibilidade na troca dos papéis aprendiz-mestre. Nessa visão, o mais importante é criar e

manter um ambiente de Co-Educação.

e) Começar e terminar juntos

A importância de manter a conexão de um grupo, garantindo que tanto o início como o final de uma vivência sejam sempre vivenciadas por todos em sincronia. “Aconteça o que acontecer, começamos e terminamos juntos.” (Brotto, 2018, p.15)

Nesta seção, discorreremos de maneira resumida o que compreendemos dos procedimentos apresentados por Brotto. Assim, para um conhecimento mais aprofundado destes procedimentos, recomendamos a leitura de Anexo 1 deste trabalho.

2.1.4 As Sete Práticas da Pedagogia da Cooperação

A Pedagogia da Cooperação percorre o caminho de construção coletiva, a partir das ações de conectar, cuidar, compartilhar, confiar, co-criar, cultivar para chegar a celebrar o VenSer. Portanto, o processo avança em sete práticas colaborativas do trabalho em grupo, e em cada uma delas é consolidada uma ação específica, ao mesmo tempo em que são articuladas todas as demais ações entre si. Apresentamos abaixo uma síntese das sete Práticas:

a) Fazer Com-Tato Saber conectar

Ao lidar com grupos, é interessante ter um primeiro contato, traduzido por Brotto (2018) como um cuidar e acolher. Entendemos que está relacionado ao momento de acolhimento mútuo, de reconhecer o grupo, fazer conexões com o "mundo de fora" e com o "mundo de dentro", com as pessoas e consigo mesmo.

b) Estabelecer Com-Trato Saber cuidar

Nesta prática, o objetivo é manter o cuidado com grupo. É um convite a cada integrante para expressar suas necessidades, de modo a estar bem durante as atividades. Construir um acordo de convivência, que pode ser revisto a qualquer momento, com o intuito de combinar o que é necessário para cada um, para permanecer conectado, acolhido e presente ao longo da experiência.

c) Compartilhar In-quieta-ações Saber compartilhar

É uma prática que cria um espaço para que as inquietações do grupo apareçam no ambiente do processo vivenciado. Envolve deixar que as emoções e expectativas se manifestem e as perguntas sobre um tema comum possam fluir, para serem respondidas em grupo, sem se preocupar com que a resposta seja dada nesta etapa.

d) Fortalecer Alianças e Parcerias Saber confiar

Na Pedagogia da Cooperação, é a prática que objetiva construir a relação a partir de confiar - em nós mesmos, nos outros e no processo. Fortalecer o grupo, para que possa avançar em harmonia e confiança.

e) Reunir Soluções Comuns Saber co-criar

Nesta passo do processo, é possível o grupo estar conectado, os envolvidos cuidando uns dos outros, sabendo o que querem, descobrindo juntos e fortalecidos na confiança mútua. É o momento de reunir as soluções comuns, procurando responder o que ficou mais evidenciado, na etapa do levantamento das inquietações.

f) Realizar Projetos de Cooperação Saber cultivar

Após percorrer as fases anteriores, chega o momento de construir juntos, a partir das soluções comuns propostas, um projeto que seja viável e acessível, de acordo com o que o grupo esteja disposto a realizar.

g) Celebrar o VenSer Saber celebrar

E, fechando o processo, nesta última etapa tem-se como objetivo uma avaliação e uma apreciação do caminho percorrido, além de ser a celebração de uma vivência compartilhada.

As 7 práticas são os elementos essenciais da Pedagogia da Cooperação, quando pensamos na promoção de estratégias e design colaborativo de soluções, que implique, inclusive, na promoção da Cultura de Paz. Elas buscam criar ambientes onde cada um possa aproximar-se e ser como é, compartilhando um ambiente seguro para colocar em prática o desapego, integridade, plena atenção e abertura compartilhada. Brotto enumera estas “quatro pequenas virtudes” como essenciais para serem exercitadas durante a prática da Pedagogia da Cooperação.

2.2 Cultura de Paz e Educação

O objetivo deste capítulo é apresentar as principais concepções teóricas que estudamos sobre a Cultura de Paz no âmbito da escola. Destacamos algumas reflexões teóricas nas quais este tem sido um dos temas centrais, para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso. A importância da escola na questão da Cultura de Paz é apresentada por Jares (2002), um dos principais autores que discutem Cultura de Paz e educação:

No plano educativo, com o fim da Segunda Guerra Mundial, tal como havia ocorrido ao finalizar a Primeira Guerra Mundial, políticos, educadores, cidadãos em geral, voltam os olhos mais uma vez para o sistema educativo. A necessidade de sua reestruturação, tanto em sua dimensão organizacional como no que se refere aos objetivos a cumprir, coloca-se de forma generalizada.” Continua-se admitindo que a escola tem uma influência poderosa no sentido da preservação da paz, por meio de uma formação humana que minore as tensões internas em cada nação e chegue a compreender melhor as tensões internacionais(...) (JARES,2002, p.55).

Nos dias atuais, acreditamos que esta visão sobre o papel da escola tem-se mantido, principalmente pelo fato de serem cada vez mais comuns os casos de conflitos violentos que emergem, dada a ausência de escuta e acolhimento no ambiente escolar. Novamente destacamos aqui a tragédia que ocorreu no início de 2019 na Escola Raul Brasil, no município de Suzano, vizinho a Mogi das Cruzes, cidade onde desenvolvemos este estudo. O evento veio a reafirmar a pertinência de nossa proposta de trabalho, já definida em fins de 2018. Este episódio foi um dos motores que nos moveu a nos direcionarmos com mais convicção, para trabalhar com as propostas da Cultura de Paz dentro do ambiente da escola. Porém, constatamos na obra de Jares (2002, p.56), que desde a IX Conferência Internacional de 1948 já se recomendava que “todo ensino contribua para a educação do sentimento e da ideia de solidariedade internacional”.

Ainda que essa visão já esteja presente em estudos desde 1948, continuamos vivendo em um mundo que se encontra em situação de caos, onde se evidencia uma forte crise de valores, de ética, propícias ao surgimento da violência e intolerância. Onde a obsessão do homem por superar sempre as tecnologias anteriormente criadas, tem-nos levado a uma desconexão total com nosso mundo interno e nossa origem (MORIN E VIVERET, 2013).

Na atualidade, avançamos de maneira rápida na produção de conhecimentos

e tecnologias, porém não só não temos superado vários problemas da humanidade, como temos criado novos conflitos. De maneira contraditória, com todo esse conhecimento, não sabemos o que fazer, desconsiderando nosso crescimento como seres humanos, sem respeito pela conexão consigo mesmo, com o outro e com a nossa terra. (NICOLESCU, 1999).

Conseqüentemente, por não reconhecer estas conexões, parece-nos que somos um ente isolado de todo esse sistema complexo que é a vida, alimentando uma visão fragmentada sobre nós mesmos. Nós nos entendemos um conjunto formado por partes separadas: corpo, razão e intuição, como identifica Weil:

A fragmentação só existe no pensamento humano, cuja propriedade essencial é justamente classificar, dividir e fracionar para, em seguida, estabelecer relações entre esses fragmentos. Recuperar a unidade perdida significa reconquistar a paz. Mas, desta vez, o inimigo a derrotar não é só estrangeiro. Ele mora dentro de nós. É a força que isola o homem racional de suas emoções e intuições (WEIL,2002, p.27)

Neste cenário de desconexão humana, necessitamos re-conquistar a paz, pois a mudança se faz necessária quando o repertório de valores, objetivos e significação de mundo já não conseguem dar conta desta realidade e promover uma visão de futuro. Para iniciarmos este caminho precisamos compreender o que significa a paz. Fazemos nossa a perspectiva de Weil:

Um dos principais erros que cometemos ao falar sobre paz consiste em vê-la sempre como uma aparência, como algo externo ao homem. Assim, dizemos que os homens vivem em paz se eles não estão em guerra, se não há conflito evidente.(...) Mais do que ausência de conflito, a paz é um estado de consciência. Ela não deve ser procurada no mundo externo, mas principalmente no interior de cada homem, comunidade ou nação. (WEIL,2002, p.27)

Se assim interpretarmos, podemos então dizer que a paz está dentro de nós e ao conquistá-la podemos expandi-la. Entendemos a paz a partir da visão de Weil, como um fenômeno complexo que se desdobra em uma manifestação externa ao homem. Desse modo, podemos distinguir estados diferentes de paz :

- A paz como ausência de violência e de guerra, entendendo assim um direito de cada pessoa à paz .
- A paz como um estado de harmonia e fraternidade entre os homens e as nações, entre a comunidade e a natureza.

Com o objetivo de dar os primeiros passos para promover e fortalecer esse estado de harmonia e ausência de violência, a UNESCO em 1989 disseminou pela primeira vez a frase “Cultura de Paz”, ainda que a campanha já houvesse sido sugerida desde a fundação da organização, em 1945. A importância de atrelar a Paz à ideia de Cultura, no âmbito da UNESCO, teria sido significativo pelo contexto da segunda guerra mundial, para contrapor-se a uma cultura de guerra, que estava estabelecida.

Na cultura de guerra os conflitos se resolvem por violência simbólica ou física, no entanto na cultura de paz é inseparável o recurso ao diálogo, reconhecimento de igualdade de direitos e dignidade nas relações entre Estados, grupos sociais, comunidades e de pessoa a pessoa. Assim exposto, neste trabalho adotamos a ideia de Cultura de Paz como apresentada pelas Nações Unidas em 1998, pela Resolução A/52/13, definida como uma série de valores, atitudes e comportamentos que visa rejeitar a violência e a prevenção de conflitos, atuando na causa para solucionar os problemas mediante o diálogo e a negociação entre as pessoas, os grupos e as nações. Outra referência importante é a Declaração e Programa de Ação sobre a Cultura de Paz constante na Resolução A/52/13 que identifica oito âmbitos de ação para a humanidade, em nível local, nacional e internacional. Convoca os atores sociais a:

- Promover uma cultura de paz por meio da educação
- Promover o desenvolvimento econômico e social sustentável
- Promover o respeito de todos os direitos humanos
- Garantir a igualdade entre mulheres e homens
- Promover a participação democrática
- Promover a compreensão, a tolerância e a solidariedade
- Apoiar a comunicação participativa e a livre circulação de informação e conhecimentos
- Promover a paz e a segurança internacional

Consideramos que estes oito âmbitos de ações supõem construir um marco de vida, que valoriza a dignidade humana e os direitos humanos, a inserção social dos excluídos, o acesso à educação para todos, colocar em prática e garantir a

democracia. Nessa linha, a educação se torna uma dimensão social que, como Jares (2002) destacou, se configura um ambiente fundamental para a construção de uma Cultura de Paz. Acreditamos, que o caos social em que vivemos é responsabilidade de cada um de nós, pois somos capazes de promover a transformação, especialmente pela educação. A construção da paz começa em nós mesmos, através de nossas atitudes pessoais, e logo vão refletir-se na sociedade e em outros aspectos da vida. Para construir uma sociedade mais humana, cada um deve iniciar sua parte - nossa jornada nós a começamos aqui, realizando este trabalho.

2.2.2 Cultura de Paz na Escola

O desafio de mudar qualquer Cultura envolve resgatar as origens das relações humanas, e MATURANA E ZOLLER (2004) o fazem de maneira essencial, para a nossa proposta de estudo. Esses autores discutem na obra citada as relações entre a cultura e o “emocionar”, especialmente ao identificar os processos de mudanças culturais. A cultura é uma rede particular de conversações, que surge quando uma linguagem humana começa a conservar, geração após geração, e a partir das articulações entre ações e emoções, sua própria maneira de viver (MATURANA E ZOLLER, 2004, p.34-35). Assim, segundo esses autores, para uma mudança cultural é preciso uma mudança do emocionar, para que, a partir dessa nova forma de emocionar, surja uma nova cultura. A escola é um ambiente com culturas próprias que, em certo sentido, possuem as características de “conservação” que Maturana e Zoller (2004) apresentam. Assim, se considerarmos como uma das missões da educação a questão da transmissão - compreendida como uma maneira de “conservação” - pode haver uma possibilidade para a tomada de consciência, como destaca Delors:

“A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta”. (DELORS,2003, p. 97)

A tomada de consciência que Delors apresenta, pode ser compreendida, em certa medida, como uma possibilidade para o desenvolvimento de um “emocionar” mais humano e fraterno, que pode transformar as relações educativas baseadas numa cultura de guerra, em uma cultura de paz. Em se considerando o emocionar,

salientamos que são muitas as lembranças desde a infância e a juventude, onde o contexto principal de relações humanas é a escola. Esse lugar onde passamos muitas horas da nossa vida, onde desenvolvemos vínculos com pessoas para além de nosso primeiro círculo familiar. A instituição que nos recebe todos os dias, muitas vezes nos acolhe, nos apoia e nos prepara para a vida a seguir depois.

É neste ambiente que estão presentes os educadores, cada um desempenhando um papel e acreditando, cotidianamente, contribuir na transformação do mundo em um lugar melhor para viver. Como Paulo Freire (1996), reconhecemos como educador todas as pessoas que estão na escola, já que de uma forma ou de outra exercem o papel de mentor, uma pessoa que cuida e acompanha cada um dos alunos. Entendemos a dedicação, a responsabilidade do educador, em seu dia a dia, assim como também a importância de seu papel mediador entre a escola, alunos e pais. Entretanto, a escola como ambiente inserido na sociedade, interage e retroage com a complexidade dos fenômenos sociais e culturais, e a violência é um desses fenômenos.

Nesse contexto, os alunos, como educandos, têm tendência a absorver tudo o que está ao seu redor, inclusive as influências da cultura de guerra. Os meios de comunicação reforçam os comportamentos violentos e de falta de empatia, num discurso que promove a meritocracia e em que se confirma a falta do lugar de aceitação para todos, reiterando sempre uma grande fronteira, para além da qual permanecem os excluídos e marginalizados. Estes valores e crenças permeiam as relações escolares, num ritmo que dificulta aos sujeitos entender, posicionar-se e acionar mecanismos de reação. Recorremos aqui à obra de Morin (2015, p.84), para destacar a importância da compreensão e de uma nova forma de “ensinar a viver”. Morin nos alerta: “Os professores deveriam efetivar e ensinar também uma Ética do diálogo, diálogo entre alunos que brigam entre si, diálogo entre professores e alunos.”

Não causa estranheza que, entre outras questões, o *bullying* seja um grande desafio no âmbito educativo escolar, causando desde muito cedo danos psicológicos que vão-se agravando com o passar dos anos, podendo trazer terríveis consequências - como suicídios e presença de armas e disparos nas escolas - haja vista o evento citado da escola no município de Suzano.

Diante desse cenário complexo, torna-se urgente a necessidade de barrar a influência da cultura de guerra, presente nas interações dentro do ambiente da escola, promovendo uma Cultura de Paz. Ao se pensar em mudança de cultura,

fundamentamo-nos em Maturana e Zoller (2004), para salientar a importância de “mudar o emocional para se mudar uma cultura”. Logo, necessitamos criar condições para mudar o “emocionar” da comunidade escolar. Compreendemos, a partir desses autores, que o “emocionar” é um conceito que pode ser entendido como um território de ações internas e externas, que se traduzem no vivenciar as emoções articulando-as com a linguagem humana; melhor dizendo, traduz-se no fenômeno do vivenciar as emoções nas redes de conversação, que se estabelecem no cotidiano humano. Assim, é na mudança do emocional que é possível a transformação cultural e social, principalmente no que diz respeito a uma mudança para a cultura de paz, nos principais espaços sociais.

A mudança e a transformação são intrínsecas à espécie humana, porém o mundo está avançando muito rápido e a informação às vezes não é eficiente em promover um engajamento. Contudo, encontramos atualmente movimentos dispostos a buscar soluções comuns e um território, para começar abrir espaços de diálogo, transmitindo valores de igualdade e inclusão.

Um importante movimento no Estado de São Paulo é o que está propondo a inserção de atividades para desenvolver habilidades socioemocionais e Comunicação Não Violenta, dentre outras estratégias, na escola. Também são conhecidas as atividades de projetos como o “Cidade Escola Aprendiz”, projeto desenvolvido na cidade de São Paulo com o objetivo de criar espaços para estudos e ações educativas focadas na convivência humana e na ampliação dos locais sociais significativos para esta experiência. Outra ação que busca uma nova forma de educação, integrada às questões das relações humanas, é o Projeto Âncora, desenvolvido na cidade de Cotia, grande São Paulo. Este projeto teve como idealizador o professor José Pacheco, educador que fomenta a criação de comunidades de aprendizagem em diferentes estados.

Os projetos mencionados surgem a partir da necessidade de mudança nas concepções tradicionais de educação, pois esse modelo deixou de lado o desenvolvimento físico e emocional, para colocar como objetivo principal o fortalecimento do pensamento racionalista. Morin (2015) denuncia as falhas desse modelo educacional, por já não ensinar os alunos a serem críticos, levando-os a atuar meramente como reprodutores em uma cultura de massa que só obedece e segue um caminho, perdendo a liberdade.

A partir de Paulo Freire (1996, p.64) que nos enfatiza: “...a educação verdadeira

é prática, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo [...]”, observamos que é importante para educadores e educandos vivenciarem novas formas de aprender, para romper com uma tradição de fragmentação e reducionismo na educação. Assim considerado, é devido à crítica a este modelo educativo tradicional e fragmentado, que é possível se perceber o quanto temos deixado refletir e por consequência, deixado de agir.

Ao retornar à questão da Cultura de Paz no âmbito da escola, reconhecemos a importância de se resgatar outras visões que têm levantado críticas à educação escolar. A crítica é importante para que possamos criar possibilidades para outras formas de entender a educação, focando, em primeiro lugar, o reconhecimento da complexidade do ser humano, entendendo que para começar, necessitamos colocar em prática e desenvolver uma visão transdisciplinar, a partir do auto-conhecimento.

Sobre o auto-conhecimento, salientamos as contribuições de Weil (2002, p.40), para reforçar a ideia de que, para que uma educação seja viável numa perspectiva transdisciplinar, é necessário seja antes uma educação integral do homem, e, para isso, um caminho é desenvolver uma visão holística da educação: “Uma proposta holística tende a despertar ao desenvolver tanto a razão quanto a intuição, a sensação e o sentimento. O que se busca é uma harmonia entre essas funções psíquicas.”

Para complementar esta compreensão sobre a relação de educação, transdisciplinaridade e cultura de paz, resgatamos a importância dos 4 pilares da educação de Jacques Delors, que traz a necessidade de reconstruir as formas e visões em nosso aprender.

Confiamos que este caminho de novas formas de aprendizagem leva-nos a alcançar um equilíbrio e harmonia internos, para logo refletir em nosso entorno com nossas ações; e, enquanto sociedade, irmos buscando juntos novas soluções para os conflitos e a violência que se manifesta na escola.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Questões ambientais, de saúde pública, conflitos e violência estão constantemente presentes nas mídias, em diversos contextos e nações. Essa realidade torna necessário o desenvolvimento de novos saberes e novas maneiras de fazer ciência, em consonância com princípios éticos e morais que possibilitem o enfrentamento e a superação de problemas pós-modernos, especialmente no campo da pesquisa e estudos científicos e acadêmicos.

Nessa perspectiva emerge a complexidade, bem como a esperança epistemológica de Morin, que vem transformando as concepções sociais e científicas, sob o desafio de se configurar uma reforma do pensamento, ao mesmo tempo que revoluciona as maneiras de construir conhecimentos:

A reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e desse com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte as relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes. (MORIN, 2009, p.21).

Estabelecer uma relação de inseparabilidade entre todas as partes, envolvendo o contexto planetário, como apresenta Morin (2009), exige que a visão de sujeito e de mundo seja realinhada em uma perspectiva transdisciplinar de construção de conhecimento, ou seja, de re-conhecer os fenômenos da humanidade. Transdisciplinar porque há uma necessidade humana de articular os conhecimentos estudados nas diferentes disciplinas, para as questões do mundo - como argumenta Nicolescu (1999, p.49) - sem separar o sujeito observador do fenômeno que está sendo estudado. Para Nicolescu, entre as centenas de disciplinas existentes para compartimentar o conhecimento, há uma barreira denominada linguagem disciplinar e um processo de “babelização”, que podem colocar em risco a própria existência humana (NICOLESCU, 1999, p.49-50). Esse risco existe, segundo o autor, devido ao fato de existirem muitos experts em áreas específicas que, na prática, só conseguem gerar o que ele nomeia de “incompetência generalizada”. Nicolescu ainda acrescenta:

Um dos maiores desafios da nossa época, como por exemplo, os desafios de ordem ética, exigem competências cada vez maiores. Mas a soma dos melhores especialistas em suas especialidades não consegue gerar senão uma incompetência generalizada, pois a soma das competências não é a competência: no plano técnico, a intercessão entre os diferentes campos do saber é um conjunto vazio (NICOLESCU, (1999, p.49).

A transdisciplinaridade é, de acordo com Nicolescu (1999, p.51), em síntese, o que o prefixo *trans-* revela: um conceito que foca no que existe entre, através e além das disciplinas, sendo o objetivo da transdisciplinaridade, segundo o autor, “a compreensão do mundo presente” (NICOLESCU, 1999, p.51). A partir desta concepção transdisciplinar de construção de conhecimento, o presente trabalho se desenha como um estudo exploratório, de natureza qualitativa, que tem como objetivo investigar como a Pedagogia da Cooperação pode fortalecer a Cultura de Paz nas escolas, apoiado em um estudo de caso realizado no contexto de uma escola estadual da cidade de Mogi das Cruzes, São Paulo. A questão que orienta o presente estudo é: *Como a Pedagogia da Cooperação pode fortalecer a Cultura de Paz nas escolas?*

Por se tratar de um estudo exploratório, os instrumentos de pesquisa e a rotina de organização dos registros foram desenhados a partir de estratégias de gravação e textualização de áudios e vídeos, que registraram os diálogos e as experiências vivenciadas. Apresentamos no quadro 1 os instrumentos e procedimentos de registro:

Quadro 1- Instrumentos de registro e coleta

Item	Objetivo	Detalhamento
Instrumento de coleta: Diálogo nomeado como “Colheita”.	“Colher” as percepções dos participantes.	Foram realizadas 04 “colheitas” a partir de conversas intercaladas às principais vivências lúdicas e jogos cooperativos.
Instrumento de registro: áudios e vídeos.	Registrar os relatos das vivências no ato das “colheitas”.	Gravação de áudio e de vídeos durante as “colheitas” e realização das atividades.

Fonte: autoral

O uso da palavra “colheita” é comum dentro das práticas da Pedagogia da Cooperação e diz respeito ao ato de abrir uma roda de diálogo -fundamentada, principalmente, na concepção de diálogo de Bohm (2005) - com o grupo que está vivenciando uma experiência lúdica ou jogo cooperativo, para que as pessoas possam relatar de maneira livre suas interpretações a respeito do que vivenciaram. Não se trata de um instrumento amplamente utilizado no campo dos estudos científicos tradicionais; porém, nas metodologias qualitativas transdisciplinares, são encontrados instrumentos desta mesma natureza.

É possível entretanto encontrar esse recurso com outras nomeações e fundamentos teóricos, como por exemplo na proposta da Abordagem metodológica Hermenêutico-fenomenológica Complexa (AHFC) que Freire (2012, 2017) propõe, e em que há o uso de um instrumento baseado em diálogo-conversa, entre o grupo de participantes. Freire nomeia essa ferramenta apoiando-se no conceito de “conversa hermenêutica”, proposto pelo filósofo Gadamer (2011), conceito este que, a partir de sua obra de 2011, contribui com a presente dinâmica. Freire (2012, 2017) destaca que o recurso que propõe em sua abordagem metodológica é uma conversa, em que o sujeito pesquisador e os participantes conversam de maneira a construir juntos os sentidos sobre as experiências que estão vivenciando, visando chegar à textualização desses relatos, para interpretação e reflexão. Inspirado neste mecanismo proposto por Freire (2012, 2017), o presente estudo também utilizou como base metodológica as estratégias de interpretação dos relatos das “colheitas”, tendo como norte os três princípios do que a autora nomeia como “rotinas de organização e interpretação”. Porém, adequando aos objetivos e condições deste estudo, organizamos a interpretação de maneira simplificada, não realizando uma “tematização” mais profunda, como propõe Freire (2012, 2017). Mesmo assim, procuramos chegar nas principais unidades de significado, a partir das estratégias que apresentamos no Quadro 2:

Quadro 2: Rotinas metodológicas

Textualização	Interpretação	Identificação das principais unidades de significados
Transcrição das gravações de áudio das “colheitas”	Leitura das transcrições e levantamento das unidades de significado (frases significativas e palavras recorrentes)	Identificação das principais unidades de significados

Fonte: autoral, baseada na proposta das rotinas de organização de Freire (2012, 2017).

Além da textualização das “colheitas” - como mecanismo de verificação e confirmação das principais unidades de significados encontradas durante as leituras - usamos os registros em vídeos, as estratégias de *checkout* e de relatos espontâneos, para auxiliar no processo de descrição e interpretação das experiências vivenciadas, sempre tendo como foco a pergunta orientadora do estudo. Na próxima seção, detalhamos o contexto de aplicação do estudo, bem como o perfil dos participantes do grupo foco; em seguida, descrevemos de maneira breve o roteiro de atividades realizadas, cujo maior detalhamento é encontrado na subseção 3.2.

3.1 Contexto de desenvolvimento do estudo

Nesta seção serão apresentadas as principais informações sobre o contexto do desenvolvimento do estudo.

3.1.1 Ambiente: a escola Aristóteles de Andrade.

A aplicação da investigação foi realizada com um grupo de educadores da Escola Estadual Aristóteles de Andrade, localizada no distrito Sabaúna, na cidade de Mogi das Cruzes. A escola foi fundada oficialmente em 1946, mas existe registro de funcionamento desde 1893. O patrono da escola - Aristóteles de Andrade, nascido em Paraibuna em 1871 - foi um dos seus primeiros professores. No início do século, conseguiu do Governo do Estado a construção de dois chalés para duas classes, uma

feminina e uma masculina. Aristóteles de Andrade contribuiu no ano de 1920 com a elevação de Sabaúna à categoria de distrito, também colaborou com a chegada da rede elétrica, a 1ª Banda de Música, a construção da igreja católica e com o teatro, que funcionava em um sobrado. A escola recebeu o seu nome pelos inúmeros feitos a Sabaúna em 1954. Hoje a escola atende 299 alunos, distribuídos em 13 salas, conta com 5 funcionários administrativos e 4 prestadores de serviços de limpeza e cozinha. O corpo docente é formado por 16 professores, há muitos anos dedicados a esta comunidade. Vivem os conflitos geracionais comuns às escolas de hoje.

3.1.2 Grupo de trabalho: os educadores

O perfil do grupo de trabalho se compõe a partir de 20 educadores, dentre estes 17 professores de diferentes áreas de conhecimento, a coordenadora pedagógica e a diretora. Embora tenhamos planejado a participação dos demais educadores, como secretários escolares, inspetores de alunos, merendeiros e técnicos de manutenção, estes não participaram do estudo devido à impossibilidade de cumprir os cronogramas de aplicação.

A faixa etária deste grupo está entre 28 a 60 anos. Identificamos o grupo de trabalho como heterogêneo, diverso, e que compartilha uma ampla trajetória no âmbito educativo, que relatam trabalhar na escola por vínculos afetivos com a instituição.

3.2 Roteiro das atividades realizadas

Nesta seção descrevemos de maneira breve o roteiro das atividades planejadas e as que foram efetivamente realizadas. Abaixo, nos quadros 3 e 4, as informações de planejamento idealizado e executado:

Quadro 3. Planejamento - inicial

Dia	quarta	terça 30/ julho	quarta 31/ julho	sábado 03/ agosto	Total
Atividade	Com-Tato / Com-Trato	Inquietações / alianças e parcerias	alianças e parcerias	alianças e parcerias, soluções comuns, projeto cooperação e celebração	
Carga- horária	3h	3h	3h	11 h	20 h
Ambiente	escola	escola	escola	Sítio Gandú	----- --

Fonte: autoral

Quadro 4. Planejamento - executado

Dia	terça feira 30/julho	sábado 03/ julho	Total
Atividade	Com-Tato Com-Trato Apresentação e planejamento do cronograma coletivo	Inquietações alianças e parcerias soluções comuns projeto cooperação celebração	
Carga- horária	6 h	10 h	16 h
Ambiente	escola	Sítio Gandú	----- ----- --

Fonte: autoral

Durante as primeiras semanas de junho de 2019, realizamos três reuniões com a diretora e a coordenadora da escola para alinhar a aplicação do estudo e apresentar a proposta. Nesse momento encontramos dificuldades para falar com toda a comunidade escolar ao mesmo tempo, devido a complexa agenda da escola. Ao conversar com os orientadores sobre essas dificuldades, chegamos à solução de apresentar a nossa proposta de trabalho aos educadores em duas horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), o que dificultou já de início a participação dos demais educadores, que não professores. O convite foi preparado com a ideia de vivenciarem juntos uma experiência, para compartilhar ferramentas, dinâmicas e práticas de Pedagogia de Cooperação, com a finalidade de fortalecer e promover a Cultura de Paz.

A proposta no início foi recebida com entusiasmo por parte dos educadores e se estendeu, como uma possibilidade para abrir um espaço de diálogo e compartilhamento, para as pessoas que dia a dia trabalham na escola. Conseguimos armar um cronograma para a aplicação, aproveitando as horas de planejamento do segundo semestre durante 3 dias e uma imersão de um dia de fim de semana.

Uma semana antes da aplicação, houve mudança de planos por parte de direções do governo, e novas questões que demandariam deles trabalhar por mais tempo no planejamento. Por esse motivo, tivemos a necessidade de reduzir a um dia na escola durante semana e um sábado no Sítio Gandú.

3.3 Descrição das Dinâmicas

Apresentamos a seguir, de maneira sucinta, a descrição das dinâmicas e atividades realizadas durante o processo de aplicação das sete práticas da Pedagogia da Cooperação.

- a) Primeiro dia de aplicação :** terça feira 30 de julho- reunião de planejamento da escola, volta das atividades após o recesso escolar.

Ambiente : Escola Aristóteles de Andrade

Propósitos do dia: Primeiro Com-tato, acolher nossos acordos de Com-trato, Apresentação do processo de aplicação, Re-construção coletiva de nosso calendário proposto.

Detalhamento dos jogos, diálogos e danças realizadas com foco nas práticas de Com-tato / Com-trato:

- Check in _ Econome
- Trânsito
- Momento marcante na escola
- Apresentação do processo de aplicação
- Momento marcante na escola
- Com-trato
- Lembrar o que fizemos durante o dia
- Dança Ugoni_ Celebrar nosso Com-trato e encontro

- b) Segundo dia de aplicação :** sábado, 03 de agosto encontro com os educadores que aceitaram o convite para a imersão.

Ambiente : Sítio Relíquias de Gandú

Propósitos do segundo dia: Retomar o Com-tato, verificar, confirmar e atualizar os nossos acordos de Com-trato, Retomar o nosso último encontro, abrir espaço para novas conversas com uso de diálogos, compartilhar e vivenciar jogos cooperativos, coletar inquietações, propor soluções comuns, visando criar estratégias de desenvolvimento para uma Cultura de Paz na escola.

Detalhamento dos jogos, diálogos e danças realizadas com foco nas práticas de Com-tato / Com-trato/ Inquietações / Alianças e Parcerias / Soluções Comuns / Projeto Cooperativos/ Celebrar.

- Check in _ Carinhas
- Apresentação do dia
- Eu gosto de você porque ... Eu não gosto de você quando ...
- Inquietações (world cafe)
- O nó humano (Jogo Cooperativo)
- Projeto Cooperativo
- Dança (Celebração)
- Janta coletiva
- Dança na fogueira para Celebrar o que foi vivido.

Na próxima seção, apresentamos a interpretação e as reflexões que permitiram as descobertas realizadas neste estudo.

4. INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO

Nesta seção apresentamos a interpretação dos registros coletados que permitem a discussão das descobertas que levam às conclusões desta pesquisa, sustentadas pela Pedagogia da Cooperação e voltadas para o fortalecimento da Cultura de Paz nas escolas. Subdividimos esta seção considerando, principalmente, o impacto das metodologias colaborativas desenvolvidas e as influências que produziu no grupo, a partir dos discursos evidenciados por excertos de textos registrados durante a aplicação, conforme detalhado na seção de Metodologia.

4.1 Cultura de paz e a emergência do Diálogo e da Comunicação Não Violenta na escola.

As vivências realizadas neste estudo indicam-nos que a idéia de Cultura de Paz pode ser construída sustentada nas concepções de diálogo, proposto por Bohm (2005), e Comunicação Não Violenta, de Rosenberg (2006, 2019), porque ambas estratégias de comunicação promovem momentos de escuta, principalmente, durante os espaços de “colheita” mais abertos e que emergem de maneira natural, durante a aplicação das práticas. Rosenberg (2019) destaca que a Comunicação Não Violenta é uma abordagem que tem ajudado a transformar conflitos nas escolas pelo mundo todo, reconhecendo seu valor como ferramenta para promover mudanças, pelo impacto gerado nas crianças das próximas gerações.

Consideramos que diante dos relatos dos participantes e das nossas observações e reflexões sobre a experiência vivenciada, há um potencial do uso das estratégias de diálogo e de Comunicação Não Violenta para criar espaços de escuta e criar trocas significativas e autênticas, na busca do desenvolvimento de um lado mais humano nas relações desenvolvidas no ambiente escolar. Destacamos como esse potencial se revela nas contribuições dos participantes, trazendo uma sequência de excertos de suas falas durante as colheitas. Iniciamos a partir do excerto do participante 1, que reproduzimos abaixo, no momento da vivência do primeiro dia de aplicação, colheita da atividade “escuta ativa, momento marcante na escola”.

P1- “Se a gente analisar a convivência humana...a gente precisa refletir sobre falar e ouvir....na compreensão do outro a gente se posiciona e coloca pra fora os nossos

pensamentos...eu acho que não é só na educação que tem essa dificuldade de fazer um processo comunicativo de qualidade, né...nos conhecermos ainda mais, eu P conheço mais o próprio P e conhecer os nossos colegas da escola é o que falta nessa escola ...”

O participante P1 revela, a partir de sua fala, que ele sentiu esse espaço de oportunidade de escuta criado pela pedagogia de cooperação, e o quanto isso pode promover o autoconhecimento e o conhecimento do grupo em relação às pessoas que estão trabalhando na escola. Da mesma maneira o participante P2 evidencia, a partir da sua fala voluntária, o quanto a atividade vivenciada o fez refletir sobre a importância da escuta no desenvolvimento pessoal, conforme reproduzimos abaixo:

P2- “Às vezes eu converso com alguém que está com as respostas prontas...e aí essa humildade que falta no outro que precisam ser resgatadas, então, ao ouvir eu consigo ver os dois lados, o falar...só fica no que eu gosto e costume fazer...então essa ação de Ouvir o outro Primeiro me faz refletir de como eu devo falar a minha resposta (...) eu falei daquilo que impacta na minha vida e que me dá motivos pra continuar...eu quero ser melhor para ter um relacionamento melhor e ouvir o que a outra pessoa tem a falar e seguir nessa evolução...esse é meu sentimento em relação a essa atividade ...”

Esses excertos nos permitiram interpretar e refletir sobre termos alcançado, em certa medida, nosso propósito de evidenciar a relação entre comunicação e Cultura de Paz na escola, contribuindo para estimular sua prática. Inferimos desta maneira, ao refletirmos sobre a importância de se abrir esse espaço de diálogo, que permite até mesmo uma reflexão sobre o próprio desenvolvimento humano, e sobre como os próprios participantes estão se comunicando, no ambiente escolar.

Interpretamos também uma percepção de olhar a comunicação como um gatilho, para quebrar a competição até mesmo no momento da fala, inferindo que é na comunicação que se originam muitos conflitos. A falta de espaços para melhorar nossa comunicação é o que pode criar conflitos, que se não são olhados com cuidado, podem gerar violência nas escolas.

As interpretações e reflexões que os registros nos permitiram resgatar, da experiência de aplicação, leva-nos a concluir que as duas abordagens de

comunicação, o diálogo e a Comunicação Não Violenta, podem sim compor um planejamento de aplicação da Pedagogia da Cooperação em escolas, com o objetivo de estimular uma Cultura de Paz, propósito deste estudo.

4.2 Cultura de paz e Jogos Cooperativos na escola: potencializando o “emocionar” .

Nesta subseção destacamos a importância dos Jogos Cooperativos na promoção da Cultura de Paz nas escolas, importância esta revelada durante a experiência de aplicação, especialmente no momento em que os educadores participantes da pesquisa vivenciam práticas que quebram o que entendemos ser uma consciência competitiva, implantada em nós pela cultura do patriarcado, no contexto em que a apresentam Maturana e Zoller (2004).

Neste objetivo de romper com a cultura de competição, Brotto (2013, p.77) destaca a importância dos jogos cooperativos para desenvolver propostas pedagógicas transformadoras, conforme destacamos abaixo:

(...)como em toda e qualquer mudança a presença de resistências iniciais pode nos indicar cuidados importantes, que, quando respeitados podem atuar como valorizadores e moduladores das nossas intervenções. Transitar por esses instantes recheados de perturbações faz parte do processo de descoberta do caminho, isto é da pedagogia viável ou, como nos orienta Paez (1996) do “jogo possível” através do qual as novas experiências encontraram meios para se instalarem gradativamente e ao longo de um processo mais amplo de transformações. Praticar os jogos cooperativos como uma proposta pedagógica é, antes de mais nada, exercitar a cooperação na própria vida. é re-aprender a lidar com os desafios cotidianos com base, não em novo paradigma, porque este, mais cedo ou mais tarde, estará esgotado, mas sim, na consciência. (BROTTO,2013, p.77)

Consideramos que os Jogos Cooperativos são metodologias com grande potencial para a promoção de Cultura de Paz após refletirmos sobre as experiências vivenciadas neste estudo. Da mesma maneira que na subseção anterior, destacamos alguns excertos dos registros de voz dos participantes, a partir dos relatos voluntários das colheitas, durante os dois dias de aplicação.

No fechamento do dia 01 lançamos mão de algumas estratégias baseadas nas metodologias colaborativas, como a dança Ugoni para celebrar, e na sequência propusemos um check out da vivência, que naturalmente revelou-se um momento de colheita, pela vontade do grupo de falar.

Trazemos, para evidenciar, algumas percepções nesse sentido, o excerto da fala do participante P3 que compartilhou sua compreensão sobre a importância da vivência do processo como uma necessidade, que os próprios educadores identificam na nova política educacional do governo de estado, de implementar empatia e transformar o ambiente escolar:

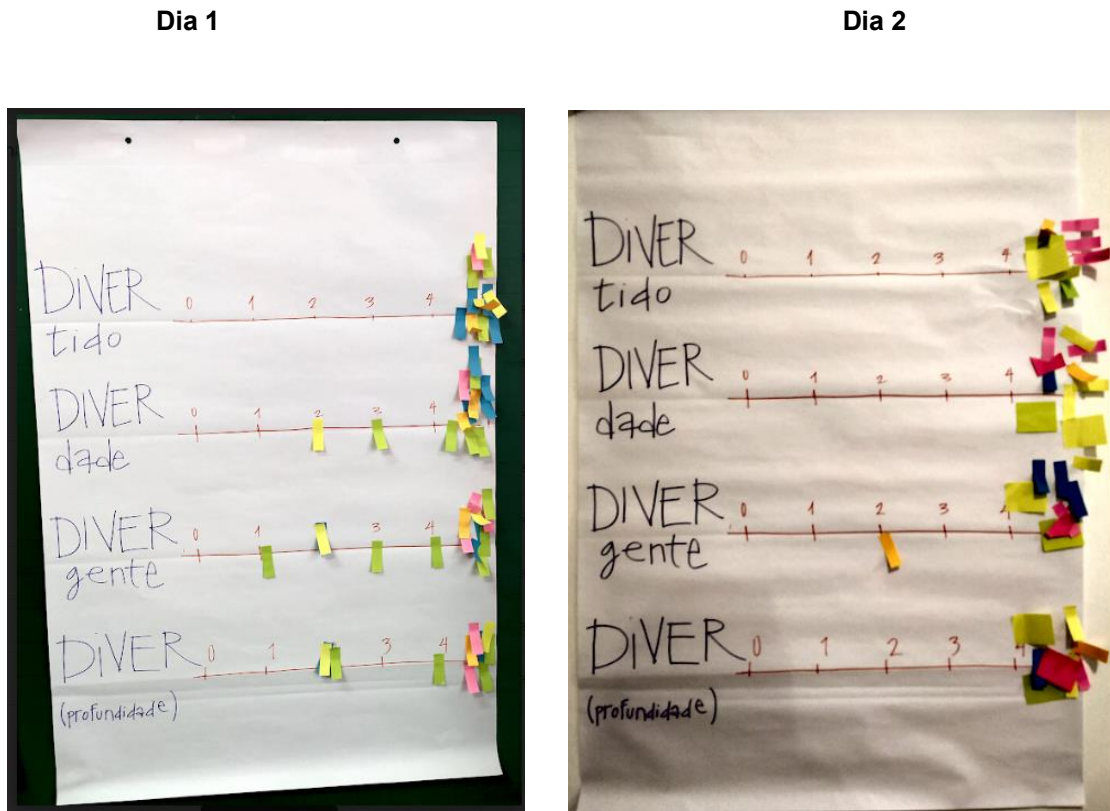
P3- “Eu acho que toda ajuda é bem-vinda porque uma das nossas reclamações é que nós estamos muito abandonados ... da importância de cada um de nós e o papel de cada um na sala de aula, a gente precisa de valorização dentro da nossa aula... e o que for para facilitar e melhorar. O que a gente estava vivendo lá faz parte com o que o governo tem proposto para trabalhar a empatia.... do trabalhar a troca, coisas boas, transformar ao aluno. Então primeiramente nós professores precisamos estar preparados para poder passar algo de bom para os alunos, então acho que em esses dois dias das vivências vai ter essa troca de valor humano. Eu acho que vem ao encontro, para a gente refletir o que nós somos, estamos fazendo, em prol do aluno”.

Consideramos, a partir da nossa interpretação, que os momentos de check out dos dias de aplicação acabaram sendo uma segunda colheita que emergiu da própria vontade dos participantes. Foi nestes momentos que convidamos os participantes a fazer uma avaliação sobre as vivências de maneira mais objetiva, usando uma estratégia gráfica - de registro dos níveis da experiência vivida - tomada dos indicadores da Pedagogia de Cooperação, apresentados a seguir :

- 1º Indicador - DIVERdade: Se a experiência é vivida com Desapego.
- 2º Indicador - DIVERTido: Se a experiência é vivida com Integridade.
- 3º Indicador - DI-VER-gente: Se a experiência é vivida com Plena Atenção.
- 4º Indicador - “DIVER”: Se a experiência é vivida com Abertura para Compartilhar.

A partir das nossas interpretações, consideramos importante essa estratégia para evidenciar que, ao serem colocados num processo de avaliação do que foi vivido e experienciado, e tendo por parâmetro a Pedagogia da Cooperação, os resultados corroboram o propósito que Brotto (2018) postula - a importância de ser divertido e ao mesmo tempo, profundo, o vivenciar das experiências. Destacamos na Figura 1 os registros gráficos da avaliação das vivências do primeiro e do segundo dia:

Figura 1- Registros gráficos da avaliação das vivências.



Fonte: autoral.

Como é possível observar na Figura acima, para a avaliação das vivências foi proposto o intervalo de 1 a 5, e os participantes em sua maioria avaliaram com 5 todos os indicadores nos dois dias. Pelo que concluímos que os participantes conseguiram se entregar nas vivências, embora tenham apresentado certa resistência quando nos encontros de convite, revelando com isso a potencial contribuição dos Jogos Cooperativos. Nesse sentido, compreendemos que a escola precisa ampliar as experiências com os Jogos Cooperativos, principalmente para promover a mudança do “emocionar” competitivo, identificado por Maturana e Zoller (2004). Pois é somente nessa perspectiva de mudança das emoções competitivas para as cooperativas, que compreendemos ser possível mudar da cultura de guerra para a Cultura de Paz.

Compreendemos, a partir da experiência desta pesquisa, que os Jogos Cooperativos, como destacam Brotto (2013) e Orlick (1993), também contribuem para outras dimensões da convivência humana, alterando os padrões de consciência dos

grupos, criando condições para a promoção da Cultura de Paz. No contexto da escola, especificamente, o estudo de Martini (2005, p.30) reforça nossa compreensão, principalmente porque destaca que: “Considerando a escola como um contexto importante para a manifestação do jogo, observa-se que mesmo aí ela carece da valorização necessária, bem como de um cuidado pedagógico que muito enriqueceria sua prática.” Em conformidade com o postulado por Martini, a escola é um dos contextos em que os jogos precisam ser valorizados, e a Pedagogia da Cooperação torna-se uma metodologia importante para o desenvolvimento de suas práticas.

4.3 Incertezas e conflitos: “a comunidade se apresenta”

O estudo nos indicou que os jogos cooperativos são metodologias efetivas para ativar as emoções sem dissociá-las da razão, e isso contribui para reduzir resistências que geram conflitos. Salientamos aqui a palavra resistência, por considerarmos importante registrar - no sentido de contribuir com outras pessoas que tencionam aplicar a Pedagogia da Cooperação nas escolas - uma característica bastante peculiar deste ambiente social, que é a necessidade de se colocar um limite entre o momento pessoal e profissional, haja vista a extensa jornada de trabalho dos educadores.

Para este tópico em especial, destacamos o que nomeamos como momento “a comunidade se apresenta”, para o qual nossa co-orientadora já alertara ser um evento importante para que cuidássemos, a partir de sua experiência de aplicação da Pedagogia de Cooperação no ambiente escolar. E foi o que ocorreu, durante o convite para o segundo dia. Registramos aqui, para ilustrar esta nossa interpretação, a voz da participante P4, que se manifestou logo após apresentarmos o convite para o sábado:

P4 – sobre o final de semana gostaria de comentar ... Não querendo jogar um balde de água fria, mas acho que as pessoa não vão querer ir, eu por exemplo não vou ... Eu vejo meus netos só cada 15 dias e preciso ficar com eles ... porque no final de semana vai ser difícil.

Refletimos que nesse momento, a comunidade da escola se apresentou e se manifestou sobre seus diferentes tempos, principalmente no que diz respeito à formação do professor.

O argumento principal da maioria dos envolvidos foi a impossibilidade de participar da segunda parte das vivências no final de semana, como previamente havíamos agendado. Após inúmeras reuniões e conversas com a direção, percebemos neste episódio a importância do com-tato ser feito com toda a comunidade, visando construir juntos uma estratégia e um cronograma de aplicação das vivências. Conseguimos identificar as primeiras contribuições ao final do primeiro dia, quando surgiram, em meio às resistências, algumas vozes, determinantes ao agendamento do encontro no sábado. Destacamos o diálogo entre cinco participantes, para ilustrar:

P5 – poderia colocar nos finais de semana que são de reposição, isso daria mais chance de participar ... para ter sucesso no processo ...

P6 – nem todo mundo está disposto...

P3 – ... e nós vamos perder TUDO ISSO? ...é muito triste ver um trabalho tão importante sendo desfeito ...

P7- Não, não ... É isso o que a gente está propondo, a gente está propondo mudar as datas ...

P3- Na questão de quem está com criança, resolveria levar crianças? ...

P9 – Se for depois do almoço é mais viável ...

Após esse momento de ruptura com o que havíamos planejado, dialogamos primeiro entre nós em busca de possíveis soluções, e o auxílio de nossos orientadores foi fundamental para reorganizarmos a estratégia de condução do conflito. Assim, um dia após o encontro de aplicação, gravamos um vídeo fazendo o convite de maneira mais pessoal, flexibilizando o cronograma a partir das necessidades de disponibilidade de horário e oferecendo abertura para participação das famílias dos educadores, no processo.

Diante da incerteza, exposta a partir da manifestação da comunidade, criamos um novo canal de comunicação para fortalecer a conexão com o grupo, que resultou de fato numa maior aproximação. Conforme a recomendação dos nossos orientadores, enviamos um vídeo, apresentando uma nova proposta de aplicação no

final de semana, acolhendo as necessidades do grupo em reduzir a um dia de aplicação no sítio. Retornamos à escola e, na companhia da diretora, reforçamos o convite presencialmente, a cada um dos participantes do grupo, oferecendo a possibilidade de comemorar o processo com um jantar coletivo, onde cada um poderia contribuir com o que mais gostasse de cozinhar.

Para nossa surpresa, no segundo dia de aplicação, um sábado chuvoso de inverno, nove dos dezesseis educadores que participaram do primeiro dia compareceram, inclusive a educadora que teria falado que não poderia participar.

A circunstância de ver os participantes chegando, levou-nos a refletir sobre as incertezas que formam o tecido da escola. Morin destaca a importância da complexidade da consciência humana, que nos convida a não nos fixarmos nos aspectos negativos do indivíduo mas a olhar todos os seus aspectos possíveis. (MORIN, 2015, P.85).

No primeiro momento do segundo dia o processo de *check in* ocorreu de forma tranquila, porém, logo uma nova manifestação de resistência emergiu, e se configurou em um conflito que nos desafiou de maneira significativa. Nossa análise leva-nos a concluir que, diante deste conflito que emergiu já no início das atividades, o que nos fortaleceu para conduzir o diálogo foi o aprendido no módulo Princípio da Co-existência, com a professora Lia Diskin, que nos fez compreender o conflito como essencial para a vida. Para Diskin, “sem conflito, não há vida” e o que precisamos não é eliminá-lo, mas sim considerá-lo como uma oportunidade de atualizar os relacionamentos humanos. Trazemos a voz da participante P1, quando manifesta seu incômodo de vir para as práticas sabendo que aconteceriam os jogos cooperativos, que ela nomeia como dinâmica:

P1- é bom a gente dizer para as pessoas o que a gente quer ...a gente é isso ... é muito gostoso a gente ouvir de outra pessoa como a gente é ...Mas eu vou falar verdade e vou ser sincera ... eu não gosto de dinâmica de grupoeu não gosto ... de ser assim estou super a vontade aqui e eu não estou ... eu não gosto de me expor para esse tipo de coisa, eu falo mas eu não gosto ... enfim é um sentimento, e se puder não fazer eu não faço ...

Embora para a apresentação dos resultados da pesquisa estejamos

privilegiando os textos dos relatos das colheitas, para contextualizar o quanto o conflito pode emergir durante a aplicação de uma prática destacamos a voz da participante P1, como uma fala voluntária durante a vivência “eu gosto de você porque ... eu não gosto de você quando...”.

A fala da participante P1 trouxe abertura de espaço de diálogo, para uma outra participante manifestar-se de incomodidades:

P3 – “Eu não gosto ... eu tenho a cultura oriental e isso de falar já é demais para mim, fica difícil... Precisa entrar em esse lado pessoal? Eu não gosto ...essa cooperação ...olha eu sou extremamente racional eu não gosto ... eu acho que todos nós temos mas eu não gosto de ... começar a chorar ...ai a pessoa vai começar a entrar dentro dela e vai começar ... desculpa mas ... eu não quero ouvir dos outros também ... vocês me desculpam mas eu estou indo embora ... eu acho esse tipo de situação , eu vejo muito assim muito próprio para o mundo ocidental ... que tem necessidade de tocar no emocional e eu toco no emocional mas não assim em grupo ... olha eu só muito voltada para dentro de mim as pessoas olham muito para fora ...eu acho sim para eu compreender a outra pessoa eu tenho que compreender a mim ... penso que o momento que a gente viveu hoje, eu acho que primeiro você tem que entender a você primeiro ... não adianta eu falar para ela, eu acho que ela tem que ver a si próprio ... se ficar vendo as pessoas chorando ai eu vou cair em uma depressão , outros também vai cair em depressão , eu sei que eu não gosto ...”

A manifestação da participante P3 fez com que o ambiente por um instante ficasse tomado pelo conflito e nós começamos a sentir o impacto dessa emergência, e buscamos o olhar de uma e de outra, e de maneira muito natural sustentamos nossa confiança a uma e à outra, resgatando a ideia de que **no processo de vivenciar o círculo, as relações possam se resolver pela conexão estabelecida**, como propôs como uma reflexão frequente o professor Edgard Gouveia, no início do seu módulo reforçando com a expressão “tem água para toda sede e sede para toda água quando estamos em grupo”.

Neste momento, uma de nós, do grupo de aplicação desta pesquisa, ocupou o lugar da palavra, estabelecendo um diálogo honesto com a participante P3, acolhendo suas sugestões de que as pessoas fizessem avaliação de si mesmos, ao invés de

avaliarem o outro, flexibilizando a maneira de como conduzir e vivenciar um processo.

Consideramos esta passagem como uma das mais importantes de nossa aprendizagem sobre a Pedagogia de Cooperação, entendendo que significou um momento de fortalecer a aliança e a parceria entre nós e com o grupo, pela confiança gerada na resolução desse conflito. A maneira de condução tranquila, autêntica e respeitosa, levou o grupo a acolher e inverter a resistência inicial. Ao mesmo tempo, conseguimos identificar na prática aquilo que Roberto Martini postula sobre os Jogos Cooperativos, de que é no fortalecimento das alianças e parcerias entre os participantes de um grupo que está justamente, o momento de risco e a oportunidade superação de conflitos.

Compreendemos também o risco como aquilo que é incerto, nesse sentido nós acolhermos nas contribuições de Morin e Viveret (2013, p. 27) em sua obra *Como Viver em Tempo de Crises*, da qual destacamos o trecho a seguir: “a incerteza estimula porque ela convoca a aposta e a estratégia; não se deve, é verdade, avançar de maneira pulsional e irrefletida, mas é preciso agir”. Entendemos que nas obras de Morin (2013, 2015), ao relacionar educação e complexidade, a “grande aposta” que ele reforça é na integração da incerteza na esperança. Superado o momento do conflito, passamos às inquietações, utilizando a metodologia World Café, interessante do ponto de vista de descoberta, pois, mesmo tendo ocorrido o evento da Escola Raul Brasil no município vizinho à escola, o que mais emergiu foi a necessidade de trabalhar os vínculos dos pais com a instituição, manifestada a necessidade de que as famílias conheçam os trabalhos dos professores com os alunos.

Isto nos permite refletir sobre o quanto é preciso que nos aprofundemos nas causas dos problemas da violência e origem dos conflitos, pois mesmo após o que ocorreu em Suzano, o importante é identificar o que realmente estudantes e professores vivenciam fora da escola, daí as inquietações trazerem a necessidade dos pais se aproximarem da comunidade escolar.

Sobre educação para a paz, retomamos Jares (2002), que nos alerta também para essa questão: “a busca da verdade deve levar-nos necessariamente a análises das causas dos problemas”. Como já manifestamos, Jares nos faz compreender que para poder superar os conflitos, o primeiro passo é compreendermos em toda sua

extensão, sem apriorismos e preconceitos. Analisar as causas deve levar nos a apurar um mapa do conflito que nos sirva de guia para sua resolução como afirma Tortosa (2006) ao postular que se não buscamos solucionar as causas, a violência volta sempre a se manifestar. Diante dessas questões, acreditamos que a Pedagogia da Cooperação se mostra sim, como uma abordagem de grande potencial para promoção de cultura de paz na escola, pois durante a prática, no momento das inquietações, verificamos que os professores conseguiram enxergar como podem identificar melhor os reais problemas que acomete a escola. Sentindo a necessidade de trabalhar mais as alianças e parcerias, antes de começar as soluções, aproveitamos a volta do break para realizar o Jogo do Nó humano. Foi um jogo cooperativo que permitiu ampliar a percepção dos participantes sobre a importância da cooperação, conforme destacamos nas vozes a seguir:

P10- um ajudar ao outro porque analisar em grupo as possibilidades, quem vai para onde, o que poderia mudar, a gente abriu mais a roda e conseguiu visualizar melhor, acho que todo mundo falou e deu uma dica ... por que? Porque o problema era um problema de todos... não só de uma pessoa ... às vezes a gente tem uma mania de falar “eu fiz aquilo, não sei o que ...eu! Não é o eu, é a equipe ...”

P3- Dessa vez eu confiei em vocês ...

P1- Nesse processo tive mais motivação ...

Com a realização do jogo conseguimos afirmar o potencial de uma atividade rápida, simples e divertida de fazer alianças e parcerias, que também promove a idéia de conexão entre cooperação e convivência como Brotto, destaca:

Praticar a ComVivência e a cooperação é um exercício para o cotidiano, como tal, é necessário que seja aprendido, aperfeiçoado, incluído como uma experiência anterior, compartilhado com o mundo exterior e, então reaprendido... no ciclo permanente de ensinagem. Este ciclo infinito de ensinagem pode ser nutrido por diferentes abordagens. (BROTTO,2013, p. 111)

Consideramos que a partir das contribuições de Brotto, o Nó humano é uma abordagem diferente e que promove a prática da convivência e da cooperação ao mesmo tempo que pode mudar paradigmas sobre as relações em grupo. A prática de soluções comuns com a metodologia *World Café*, transcorreu de forma muito harmônica e inclusive contou com a participação de alguns familiares dos professores,

que os acompanhavam no dia. Ocorreu de maneira bem tranquila entendemos que por conta do percurso que tínhamos feito até ali. Na sequência, iniciamos a etapa de criar o projeto cooperativo, e observamos que os participantes aplicaram na prática aquilo que eles tinham vivenciado, percebendo o respeito e escuta ativa durante o processo de ouvir as vozes, para acolher as soluções comuns.

Aprendemos com essa etapa o significado dessas duas práticas serem realmente as últimas pedagogia de cooperação, porque, no transcorrer da vivência grupal é preciso construir laços e fortalecer a comunicação. Destacamos aqui a nossa reflexão sobre importância do módulo de *Dragon Dreaming* para aplicação da última prática da pedagogia de cooperação, pois não tivemos a oportunidade de aplicá-lo, pelo fato de que cursamos este módulo após nossa vivência, mas consideramos que é uma experiência lúdica e ferramenta significativa para o desenvolvimento de um projeto de cooperação.

4.4 Celebrar: de volta aos fundamentos do humano

Para encerrar nossas reflexões, trazemos aqui a noção de experiência, um conceito muito recorrente dentro da pedagogia de cooperação, ou seja, a importância de experienciar algo para vivê-lo depois, numa prática. Assim, trazemos aqui os registros das vozes da última colheita, durante a celebração, que é a prática final da pedagogia de cooperação e que remete à expressar resumidamente, aquilo que foi aprendido durante o processo:

P6- Olhar sem julgar ...

P2- Doação, foi uma tarde doação, uma troca de experiências ...

P3- Procurar buscar caminhos, valorização da cultura de conhecimento ...

P5- Momento de compreensão ...

P7- Flexibilidade, crescimento ... e isso ...eu acho que brilhou ...

P4- eu também achei porque foi o momento de ser cada um

P3- Eu acho que estamos trabalhando aqui com o material mais importante que é o ser humano ... que é o propósito da educação ... o momento Mais importante é quando

o aluno está lá olhando para mim, olho no olho ...porque se mostra conectado ...eu me sinto muito privilegiada ... é maravilhoso! Eu preciso estar dentro da sala de aula ...

P1- foi uma oportunidade de conhecer novas ferramentas porque o ser humano precisa entender as mudanças e sempre esse olhar ...

A partir da interpretação dos excertos acima, compreendemos que a Pedagogia de Cooperação, com suas metodologias colaborativas, permite criar os espaços para a cultura de paz, principalmente porque promove o espaço de diálogo, escuta ativa, flexibilidade, crescimento e sem dúvida promove uma experiência educativa, que leva a escola a valorizar a importância do olhar humano.

Como fechamento de nossa aplicação, antes de sairmos para continuar celebrando, fizemos mais algumas colheitas através de ferramentas gráficas, oferecendo um tempo de auto reflexão aos participantes, para realizarem a *avaliação metodológica*, como ilustrado na Figura 1.

Observamos e interpretamos que os participantes entenderam que a Pedagogia de Cooperação possui alcance de impacto, para além do ensino dos conteúdos, estende-se para o propósito da educação, que é o desenvolvimento humano, como a participante P3 menciona em seu relato. Desse modo, acreditamos que ela promove o *VemSer*, que Brotto (2019) propõe, e que compreendemos como uma maneira de enxergar o Homem, a partir dos mesmos ideais de Paulo Freire, cujo pequeno trecho de uma de suas obras reproduzimos abaixo:

A percepção ingênua da realidade da qual resultava uma postura fatalista, condicionada pela própria realidade, cede seu lugar a uma percepção capaz de se ver. E se o Homem é capaz de **perceber-se**, enquanto percebe uma realidade que a ele parecia “em si inexorável”, é capaz de objetivá-la, descobrindo sua presença criadora e potencialmente transformadora desta mesma realidade. (PAULO FREIRE, 2018,p.66)

A partir das experiências do segundo dia, entendemos do que fala Paulo Freire na citação acima - como a percepção da realidade foi transformada pelo grupo - e como nós podemos observar um pouco de essa transformação. Assim interpretamos, principalmente, a partir do pedido genuíno e voluntário dos educadores para celebrarmos o que foi vivido com o jantar coletivo e com uma dança circular ao redor da fogueira. Esses elementos: jantar, dança circular e fogueira, nos remeteu ao que

aprendemos sobre os rituais humanos ancestrais, sobre a importância do comer junto, que cria conexões profundas, e o celebrar como uma maneira de fortalecer o senso de comunidade, conforme postulado pela Pedagogia da Cooperação.

Destacamos ainda que a celebração sendo realizada com dança circular à volta de uma fogueira, com a participação dos familiares dos educadores, nos permite compreender a importância da família para essa comunidade escolar, aquilo que havia aflorado nas inquietações, para a construção das propostas de Cultura de Paz, justamente por estar na relação familiar, muitas vezes, a origem de conflitos e violência. Interpretamos como um resgate necessário a ser feito para o senso de Comum-Unidade, que ultrapassa o local e alcança o global, numa perspectiva enfatizada tanto por Morin (2015) quanto por Paulo Freire (1996) e, também, por Brotto (2018). Nessa linha, percebemos a influência da interação do grupo nos diferentes espaços - no primeiro encontro, na escola, e no segundo, no sítio - em que os conflitos e as celebrações emergiram propiciadas pelo entorno, pelo ambiente. Consideramos o pedido para dançar em torno da fogueira como um resgate ancestral e intuitivo, que partiu do grupo de educadores e que não foi planejado, mas que exerceu um potencial de conexão entre nós, aplicadoras do estudo, e a comunidade, em um grau que não havia sido alcançado, no espaço da escola. Entretanto, refletimos sobre a importância de se promover experiências lúdicas e cooperativas no ambiente da escola e, a partir de convite da comunidade Aristóteles de Andrade, finalizamos esta discussão indicando que o cenário é de continuidade de trabalho com a comunidade, em agenda a ser negociada. Encerramos esta análise ressaltando a importância do convite que a comunidade nos fez, de continuarmos desenvolvendo na escola mais atividades da Pedagogia da Cooperação no intuito de promover a Cultura de Paz, revelando o potencial de articulação destas duas vertentes, para uma educação baseada na paz.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso de aplicação, identificamos que os instrumentos escolhidos e as metodologias colaborativas desenvolvidas ajudaram-nos em grau significativo no processo de descoberta. Consideramos que nosso estudo revelou elementos importantes, que nos levam a afirmar que a Pedagogia da Cooperação pode potencializar e promover a Cultura de Paz nas escolas, especialmente criando territórios de diálogo e de experiências lúdicas, que possam transformar o “emocionar” desses espaços de cultura.

Fazemos essas considerações apoiando-nos, principalmente, nos muitos registros em que os participantes evidenciaram, por meio de seus relatos, que as experiências vividas propiciaram espaços de escuta, reflexão, busca da cooperação para envolver as famílias nas questões de conflitos e violência na escola.

Também descobrimos que a concepção de violência que tínhamos como referência, muito influenciada pelo evento de Suzano, revelou-se outra, mais complexa, e que, para essa comunidade escolar, tem um ponto focal, que é a relação família-escola, e não a violência em si. Consideramos que a escola tem uma outra compreensão da violência escolar - de maneira clara, os educadores revelam que é necessário, antes, aprender a se comunicar e cooperar, para depois ser possível engajar as famílias. Descobrimos, inclusive, que o impacto do caso de Suzano não reverberou tanto durante a aplicação deste estudo, não houve menção a esse fato, nem mesmo explicitação frequente sobre violências ocorridas na própria escola. Isso nos surpreendeu, pois a nossa motivação estava reafirmada após a repercussão do que tinha acontecido na escola de Suzano.

Destacamos que a Cultura de Paz na escola deva ser realmente fomentada a partir dos conteúdos que emergem nas inquietações promovidas durante a aplicação da Pedagogia da Cooperação, pois cada escola possui sua concepção e experiência com a violência e com a cultura de guerra.

Destacar sobre nossa aprendizagem das sete práticas durante o processo, é sustentar que aprendemos sobre a importância fundamental do papel exercido pelo focalizador, sobre o cuidado no foco e na essência do grupo, com atenção plena. Aprendemos muito sobre alternância entre nós três no papel da focalização: **luz, cor e sombra**, foi muito interessante e natural. Entendemos a importância do nível de intimidade e cumplicidade que deve ser estabelecido, entendimento fortalecido a partir

do momento em que aplicamos as sete práticas da Pedagogia da Cooperação **entre** nós.

Consideramos que conseguimos articular, no processo de aplicação, os diferentes saberes aprendidos durante a pós-graduação, entretanto, acreditamos que para estudos futuros seria interessante uma retomada nas práticas de Soluções Comuns e de Projetos de Cooperação, para explorar a metodologia *Dragon Dreaming*, visando desenvolver os projetos desenhados na escola durante a aplicação. Também, entendemos que seria importante um aprofundamento nos estudos dos conceitos de Comum-Unidade e de Comunidades de Aprendizagem, que foram ampliados significativamente no módulo de Encontros Trans-piradores, com o educador José Pacheco, pois estes conceitos podem contribuir de maneiras mais qualitativas com a escola Aristóteles de Andrade, bem como com toda a região onde estamos inseridas.

Concluimos esta primeira reflexão - materializada como trabalho de conclusão de curso - indicando que, para nós, a Pedagogia da Cooperação é um caminho de ensino-aprendizagem sobre a complexidade humana. Um caminho que é, ao mesmo tempo, divertido e profundo, sobre as relações humanas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BROTTO, Fabio O. **Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. 4 edição São Paulo: Palas Athena, 2013.

_____, Fabio O. **Pedagogia da cooperação. Cultivando um mundo onde todos podem VenSer juntos**. Ensaio. Versão 4.5., 2018.

BROWN, Juanita e ISAACS, David. **O World Café: dando forma ao nosso futuro por meio de conversações significativas e estratégicas**. Sao Paulo: Cultrix. 2007

Cruz, Rita. G. **Práticas Musicais na Pedagogia da Cooperação para a construção do auto-respeito entre professoras da escola pública de Educação Infantil João Theodoro**. Trabalho de Conclusão de curso apresentando ao Programa de Pós – Graduação – Pedagogia da Cooperação- Universidade Paulista- São Paulo: 2017.

DELORS, Jacques (org) – **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Cortez: São Paulo / Unesco no Brasil: Brasília, 1998.

_____, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/ UNESCO, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1960.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Educação e mudança**. 38 ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Maximina. M. **Da aparência à essência: a abordagem hermenêutica-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa**. In: ROJAS, J.; e MELLO, S.L. (Orgs.), Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos. Campo Grande: Life Editora, 2012.

_____. **Uma abordagem metodológica e uma teoria do conhecimento; relato de um encontro e a emergência de uma tessitura**. In: FREIRE, M. M.; BRAUER, K. C. N. e AGUILAR, J. G. (Orgs.). Vias para a pesquisa: reflexões e mediações. São Paulo: Cruzeiro do Sul Educacional. Campus Virtual, 2017.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II: complementos e índice**. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2011.

JARES, Xésus R. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINI, Roberto. G. **Jogos cooperativos na escola: A concepção de professores de educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MATURANA, Humberto e VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

_____, Humberto e DÁVILA, Ximena Y. **Habitar o humano em seis ensaios de biologia-cultural**. São Paulo: Palas Athena, 2009.

MORIN, Edgard. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. Tradução e organização de Edgar de Assis Carvalho e Maria da Conceição de Almeida. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, Edgard e VIVERET, Patrick. **Como viver em tempo de crise? Rio de Janeiro: Bertrand Brasil**, 2013.

*falta lugar

_____, Edgar: **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NICOLESCU, BASARAB et alli. **Manifesto da Transdisciplinaridade**, São Paulo, TRIOM, 1999.

ORLICK, Terry. **Vencendo a Competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1993

ROSENBERG. Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais** - São Paulo: Ágora, 2006.

_____. Marshall B. **A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo**. - São Paulo: Palas Athena, 2019.

Tortosa, José .M. **Ciudadanía y desarrollo y violencia: Algunas conexiones**, ponencia presentada en el I Congreso Internacional sobre Paz, Violencia, Desarrollo y Democracia, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, Edo. de México, octubre de 2006. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/16356373.pdf>> Acesso em setembro de 2019.

WEIL, Pierre. **A arte de viver em paz**. São Paulo: Editora Gente, 2002.