

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: ÊNFASE NA
ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS

Camille Johann Scholl

***O TRABALHO EM GRUPO E A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL:
uma forma de promover uma reinvenção das relações na escola contemporânea***

PORTO ALEGRE
2015.

Camille Johann Scholl

***O TRABALHO EM GRUPO E A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL:
uma forma de promover uma reinvenção das relações na escola contemporânea***

Trabalho de conclusão de curso de especialização
em Educação Integral na Escola Contemporânea –
ênfase na abordagem teórico metodológica
Trajetórias Criativas da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Dra. Mônica Baptista Pereira
Estrázulas

PORTO ALEGRE
2015.

Resumo

A partir de referenciais teóricos piagetianos, a presente investigação busca observar, dentro de uma perspectiva de educação integral, como o trabalho em grupo contribui para promover a reciprocidade e a coordenação de ações e operações de pensamento nas relações entre estudantes, possibilitando a cooperação no âmbito de uma proposta de educação integral. A finalidade da pesquisa foi registrar, de forma abrangente, a cooperação que pode ser fomentada nas ações propostas pelos educadores nas escolas.

Palavras chave

Trabalho em grupo; cooperação; educação integral.

***O TRABALHO EM GRUPO E A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL:
uma forma de promover uma reinvenção das relações na escola contemporânea***

Introdução

A Educação Integral propõe considerar as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros, além de destacar a categoria “tempo escolar” que se reveste de relevante significado, tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano da escola (MOLL; LECLERC, 2012). Dessa maneira, para reinventarmos coletivamente esse cotidiano escolar na perspectiva da educação integral é necessária a adesão a novas práticas, que abarquem as diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos, buscando religar a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo.(CAVALIERE apud MOLL; LECLERC, 2012)

Considerando essa “reinvenção coletiva” da escola a partir da proposta da educação integral, é preciso repensar as práticas educativas em sala de aula. Titton e Pacheco (2012), ao abordar a educação integral e a construção de novas relações no cotidiano escolar, afirmam que “uma cultura de cooperação, a atitude de diálogo e o trabalho coletivo são elementos chave para a constituição da rede de saberes inerentes a esse novo paradigma”. (TITTON; PACHECO, 2012, p159)

Dessa maneira, percebermos a importância e a necessidade de mudanças nas relações dos diferentes agentes educativos que atuam no cotidiano da escola, sendo que um dos aspectos a serem incentivados recai sobre as relações interindividuais, especialmente, aquelas que demandam a cooperação em grupos de trabalho.

Partimos do pressuposto de que a educação escolar não pode ser pensada sem a interação dos indivíduos que participam de um grupo de trabalho e também da perspectiva piagetiana (PIAGET, 1979) sobre a interação sujeito-objeto para o desenvolvimento cognitivo, embasador de toda a construção de conhecimento inerente às aprendizagens.

Assim, do ponto de vista piagetiano, a interação entre sujeito e objeto ocorre de tal forma que o conhecimento não se dá nem a partir do sujeito, nem a partir do objeto, mas da interação indissociável entre eles. Na terminologia piagetiana, é objeto tudo o que não é o sujeito; assim, as interações de um sujeito com um outro, ou seja, as interações interindividuais, igualmente levam a um avanço em dupla direção, ou seja, a de uma exteriorização objetivante ou a de uma interiorização reflexiva. A partir daí, a

relação interindividual de cooperação pode ser pensada como resultante de uma coordenação a partir dessa dinâmica de dupla direção.

O presente artigo traz à discussão questões relacionadas à reinvenção coletiva da escola considerando-a na perspectiva da educação integral, aqui operacionalizada por meio do trabalho em grupo, tal como é concebido no aparato teórico piagetiano que trata do desenvolvimento intelectual e moral (ESTRÁZULAS, 2004). O trabalho em grupo é um dispositivo pedagógico que contribui para o desenvolvimento intelectual e moral dos participantes. Durante o trabalho em grupo, o pesquisador consegue observar condutas dos participantes que explicitam a presença (ou não) de mecanismos sociocognitivos que caracterizam a colaboração, a cooperação, a noção de justiça e de solidariedade estudados por Jean Piaget e outros autores.

A proposta de trabalho em grupo tem sido testada ao longo de quase três quartos de século e tem inspirado uma série de projetos educativos nos dias de hoje (ESTRÁZULAS, 2004). Na visão piagetiana que adotamos neste artigo, a dimensão coletiva do trabalho em grupo atua como uma importante ferramenta metodológica, pois permite que as ações e operações de pensamento, por meio das interações, modifiquem-se umas às outras, desde as ações pouco coordenadas entre os indivíduos, até a coordenação que caracteriza a cooperação.

Nesta perspectiva, Piaget mostra que "... cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as ações executadas por cada um dos parceiros" (PIAGET, 1973, p5). Durante o trabalho em grupo, ocorrem oportunidades para os participantes descentrarem o pensamento e assim realizarem a transição do egocentrismo ao sociocentrismo. O egocentrismo diz respeito a incapacidade de nos situarmos no interior de um conjunto alheio de perspectivas diferentes das nossas, o que é resultado de uma incoordenação de pensamento em relação aos demais e de uma indiferenciação entre os aspectos internos e externos da realidade. (ESTRÁZULAS, 1997)

Para haver a transição gradual do egocentrismo para o sociocentrismo é preciso desenvolver estruturas cognitivas para suportar a lógica que o exercício da reciprocidade requer e que se caracteriza como a capacidade de compreender os pontos de vista de outras pessoas, ou ser capaz de adaptar a participação à contribuição (verbal ou não verbal) dessas mesmas pessoas, ao mesmo tempo em que age no revezamento de papéis nas trocas entre os indivíduos. Piaget mostra que ao longo do desenvolvimento, a

criança supera o sentimento de respeito unilateral e tende ao respeito mútuo, deixando de ser submissa à consciência do adulto. Dessa maneira, é possível observar relações de cooperação. Essas caracterizam-se pela coordenação de pontos de vista ou das ações oriundas de diversos indivíduos (ESTRÁZULAS, 1997). Nesse ensejo, as relações passam a ser embasadas no respeito mútuo, onde os indivíduos se consideram como iguais ou com iniciativas de mesmo valor.

Estrázulas (2004), em sua tese de doutorado, apresenta que as relações de cooperação são fomentadas na criança através da interação em um ambiente onde os adultos predominantemente desenvolvem relações que tendem ao equilíbrio cooperativo. Já Piaget, na obra “Para onde vai a educação”, diz que o pleno desenvolvimento da personalidade sob seus aspectos mais intelectuais é inseparável do conjunto dos relacionamentos sociais, afetivos e morais que constituem a vida na escola. (PIAGET, 1974)

Nesse sentido, a reinvenção coletiva da escola na perspectiva da educação integral precisa ser capaz de promover um contexto de trabalho tal que seja possível, intencionalmente, oportunizar a aprendizagem da cooperação (ESTRÁZULAS, 2004). Assim sendo, torna-se indispensável problematizar a escola e as atividades educativas que essa instituição propõe.

Partindo do pressuposto que a escola deve realizar a formação de seres ativos intelectual e moralmente, o que pressupõe a utilização de métodos ativos de ensino e aprendizagem, a intervenção de um meio coletivo, ao mesmo tempo formador da personalidade moral e fonte de trocas intelectuais organizadas, abarca a livre colaboração interindividual, entre professores e estudantes e entre os próprios estudantes. Nesse sentido o trabalho em grupo é estratégia pedagógica fundamental, onde é possível que os estudantes envolvidos discutam ideias, estabeleçam regras para orientar a realização atividade proposta e colaborem entre si.

A partir desses referenciais, a presente investigação busca observar, no ambiente escolar, como o trabalho em grupo contribui para promover a reciprocidade e a coordenação de ações e operações de pensamento nas relações entre estudantes, possibilitando a cooperação no âmbito de uma proposta de educação integral. A finalidade é registrar, de forma abrangente, a cooperação que pode ser fomentada nas ações propostas pelos educadores nas escolas.

Método

O estudo foi realizado a partir de observações feitas em uma escola pública estadual de ensino fundamental, localizada na periferia de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. A escola possuía turno integral e tinha matriculados, naquele momento, 172 estudantes que, em sua maioria, residem no seu entorno.

O turno integral foi implementado a partir do ano de 2010, com a adesão ao Projeto Mais Educação. Em seguida, passou a reorganizar o seu currículo, oferecendo aos estudantes dos anos finais, em um turno, na manhã, o que foi denominado de matérias diferenciadas e no turno da tarde, as matérias regulares.

A observação e o registro dos dados coletados basearam-se em elementos da metodologia etnográfica, que utiliza a técnica da observação participante¹ e possibilita um controle da observação feita por um pesquisador que não só observa, mas participa da cena observada, redescobrimo o problema no campo de observação. Sobretudo, o foco do estudo recai sobre os estudantes observados.

O trabalho de observação foi feito ao longo de três semanas, tendo cada momento observado o tempo de 1h e 30 min. Os contextos observados foram diversos, abrangendo aulas que contemplassem as diferentes esferas de desenvolvimento do estudante que a educação integral busca abarcar: cognitivo, estético, ético, lúdico e físico-motor. As aulas observadas foram atividades de jogos de tabuleiro, com a participação integrada de diferentes professores de disciplinas variadas, uma aula de educação física e uma aula de educação musical. Todas as atividades observadas utilizaram o trabalho em grupo como uma forma de trabalho, intencionando que os estudantes interagissem em grupo, buscando desenvolver as relações de cooperação no ambiente de sala de aula.

Os contextos diferenciados facilitam observar um mesmo grupo de estudantes, em diferentes contextos, mas com a proposta em comum de trabalho em grupo, o que contribui significativamente para a pesquisa e também proporciona a observação de

¹ A observação participante enquanto técnica de pesquisa em educação é levada em consideração a partir da leitura de MINAYO (2004). A autora apresenta que: “A técnica da Observação Participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação estabelece uma relação face aos observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real. (MINAYO, 2004, P.59-60)

diferentes estratégias dos educadores de diferentes áreas, trabalhando sozinhos, ou trabalhando em equipe.

O registro dos dados se deu em um protocolo de observação, que permite o registro escrito e em separado, de forma descritiva, de momentos de trabalho em grupo. Foram registradas no protocolo situações em que se evidenciavam, nas condutas dos estudantes, a presença de descentração, reciprocidade, coordenação de ações e coordenação de operações de pensamento, elementos que mostram um desenvolvimento em direção às relações de cooperação, de acordo com o referencial teórico piagetiano. As noções piagetianas, que foram descritas de modo operacional para permitir seu uso como categorias de análise, compõem o “Quadro 1”, a seguir.

	Descentração	Reciprocidade	Coordenação de ações	Coordenação de operações de pensamento	Cooperação
C A T E G O R I A S	<p>O sujeito consegue colocar em perspectiva o seu próprio pensamento e considerar outras formas de pensar possíveis além da sua.</p> <p>O sujeito é capaz de se colocar no lugar do outro, deslocar-se em pensamento para avaliar algo como se estivesse no lugar do outro.</p>	<p>O sujeito consegue agir de modo a contrabalançar uma ação do outro sujeito considerando-a de valor equivalente a partir de uma mesma escala de valores ou do reconhecimento da escala do outro.</p> <p>Mutualidade.</p>	Os sujeitos coordenam suas ações motoras, ou seus movimentos, um levando em consideração a ação ou o movimento do outro.	Os sujeitos coordenam operações de pensamento, reciprocamente, cada um leva em consideração o pensamento expresso pelo outro. A coordenação de operações de pensamento ocorre inclusive sem alguma forma de pensamento que advenha de uma ação que esteja ocorrendo simultaneamente; essa coordenação em pensamento se dá entre pensamentos operatórios (não está mais restrita aos pensamentos concretos), advém do pensamento sobre a ação.	Os sujeitos evidenciam a cooperação quando suas condutas caracterizam-se pela coordenação de pontos de vista diferentes, pelas operações de correspondência, reciprocidade ou complementaridade e de ações e operações de pensamento, e pela existência de regras autônomas de condutas fundamentadas de respeito mútuo.

Quadro 1

Dessa maneira, ao observar de forma sistemática e progressiva que as atividades

planejadas e executadas contribuem para a descentralização de pontos de vista dos estudantes, em suas tentativas de coordenar ações e operações de pensamento, é possível inferir que as atividades planejadas estariam fomentando a cooperação na escola participante da pesquisa.

A turma escolhida para se realizar as atividades planejadas e participar da pesquisa foi o sexto ano do ensino fundamental. O número de estudantes, matriculados e freqüentes nesta turma, girava em torno de 15 estudantes, sendo 70% meninos. Essa turma de estudantes foi eleita para observação pois sua idade os coloca em uma fase em que, segundo Piaget, estão no fim da infância, onde há a culminância nos progressos de conduta e socialização, podendo se observar uma efetiva colaboração na vida em grupo. Em tal fase pode ser observado o controle das regras pelos participantes de atividades, especialmente, naquelas denominadas jogos com regras.

Segundo Piaget (1998), no texto “Desenvolvimento Mental na Criança”, nesta fase já se pode observar as relações de cooperação, entre os que coordenam os pontos de vista e as ações, e entre os que agem com reciprocidade, pois os indivíduos já estão hábeis a atribuir um valor pessoal equivalente entre si, o respeito mútuo, que conduz a novos sentimentos morais, como o sentimento de justiça.

O grupo de estudantes participante da pesquisa não possui grandes defasagens em termos de leitura e escrita, mas tem bastante dificuldade de concentração, são bastante ativos e agressivos entre si, o que acaba perturbando as aulas, pois os estudantes têm o costume de praticar a agressão verbal e física. Optou-se por realizar observações em diferentes contextos de interação dos estudantes na escola, e especialmente, quando no trabalho em grupo.

Resultados

Por se tratar de um estudo dentro desta escola, a análise dos dados recaiu sobre um recorte de um universo escolar mais amplo (LUDKE, 1986), processando-se de modo a enfatizar a observação de um contexto singular, na busca de se compreender mais profundamente a problemática geral, no caso, o trabalho em grupo como instrumento para a aprendizagem da cooperação, a partir da observação de um contexto específico. Foram analisadas, a partir de uma varredura das situações pedagógicas, as observações originais feitas nesta turma e registradas nos protocolos de observação.

Previamente às análises, organizou-se o conjunto de dados da seguinte forma: focou-se um único sujeito de cada vez, procurando-se localizar as evidências de

modificação no modo de agir e pensar, que poderiam indicar desenvolvimento moral, do egocentrismo em direção à cooperação. Respeitando os prazos curtos de tempo de coleta e análise que esta pesquisa dispunha, elegeu-se dois estudantes para a análise mais acurada. Levando isso em consideração, na análise, os indícios de desenvolvimento moral foram relacionados às estratégias pedagógicas que o professor utilizava no momento em que eram feitas as observações. Havendo novas condutas evidenciadas na observação a indicar que houve desenvolvimento moral, procurou-se identificar a(s) categoria(s) envolvida(s): descentração, reciprocidade, coordenação de ações, coordenação de operações de pensamento e cooperação. Para um mesmo sujeito, os dados foram organizados de modo a produzir um olhar sincrônico, isto é, foram estabelecidos “cortes” na sequência das observações realizadas, configurando-se condutas de um mesmo sujeito em diferentes espaços, ao longo do tempo. Dessa maneira, configurou-se 3 cortes no tempo - semana 1, semana 2 e semana 3 – para identificarmos as modificações na conduta ao longo do tempo dedicado às observações, o que contribui para um olhar diacrônico.

Durante a semana 1, a observação feita foi em uma aula que partiu do planejamento conjunto de professores e propôs que os estudantes interagissem a partir de jogos de tabuleiro. Os estudantes dividiram-se em grupos. Foi perceptível a modificação de conduta de alguns estudantes, do egocentrismo em direção a cooperação, no momento em que o professor propunha algumas ações, caracterizadas aqui como estratégias do educador em sala de aula, onde foi possível observar as categorias de descentração, reciprocidade, coordenação de ações e operações de pensamento. As observações mostraram que ao colocar as regras do jogo em discussão no grupo dos estudantes, foi possível ver que o Estudante A, ao discutir as regras, passou a colocar em perspectiva o seu pensamento, no momento em que assimila as novas regras jogando de forma diferente, pensando o jogo não mais como uma atividade individual, mas em equipe, isto é, foi aparente a categoria de descentração. Outros estudantes apresentaram mais dificuldades para discutir as regras, tendo resistência em se afastar do seu ponto de vista e avaliar o ponto de vista do outro, como o Estudante B, que mantinha sua postura de jogar sozinho sem considerar os outros. Também foi possível observar que a estratégia do educador, de equivaler as regras do jogo para todos participantes, possibilitou uma modificação da conduta estudante B, de forma progressiva, em que tal, ao longo da aula, o mesmo passa a respeitar o colega. Na medida que as regras colocam valor equivalente para todos os participantes do jogo,

então, o estudante, passa a ver o outro colega como um igual, pois se submetem às mesmas regras do jogo, caracterizando a categoria de reciprocidade. Junto a isso, a estratégia de criar uma ordem de jogada para o grupo, possibilita a coordenação de ações dos estudantes, o que pode ser observado em ambos estudantes A e B. E, por fim, outra estratégia dos professores que possibilitou observar a categoria de coordenação de operações de pensamento foi a proposta de avaliar se as regras do jogo que foram anteriormente discutidas estavam boas para o grupo,. Dessa maneira, o Estudante A, quando em discussão com os outros, modificou, em grupo, as regras do jogo, após terem feito uma discussão sobre as mesmas, avaliando a atividade, e assim criando novas regras com o acordo de todos.

Tabela 1: Atividade proposta – Jogo de tabuleiro (Semana 1)

Noções	<i>Descentração</i>	<i>Reciprocidade</i>	<i>Coordenação de ações</i>	<i>Coordenação de operações de pensamento</i>
Estratégia do educador em sala de aula	Colocar as regras do jogo em discussão	Equivaler as regras do jogo para todos participantes	Criar uma ordem de jogada para o grupo	Avaliar se as regras do jogo anteriormente discutidas estão boas para o grupo
Modificação das condutas observadas a partir da proposta da atividade	O estudante coloca em perspectiva o seu pensamento	O estudante respeita a vez e a jogada do outro	O estudante respeita a ordem das jogadas.	O estudante avalia coletivamente

Em paralelo a isso, durante a semana 2 foram observados os mesmos estudantes em outra situação de trabalho em grupo, durante a aula de educação física. Neste momento, foram percebidas estratégias comuns a atividade anterior, o que possibilitou ver o aprofundamento da mudança de comportamento, do egocentrismo em direção a relação de cooperação. As estratégias comuns foram: colocar as regras do jogo em discussão, o que possibilitou a observação do mesmo estudante da categoria de descentração, onde o estudante continua perspectivando o seu pensamento, isto é, demonstra que repensa as regras do jogo, pois inicia jogando de uma maneira e no final apreende as novas regras. A descentração pode ser observada em aprofundamento no Estudante B, que durante a aula de educação física, já buscava passar a bola para o outro colega, jogando em equipe de forma efetiva. De igual maneira, a estratégia de equivaler as regras do jogo para todos participantes possibilita o aprofundamento da categoria da

reciprocidade, pois foi possível observar que o estudante jogou de forma a mostrar que está sabendo que todos os jogadores têm valor equivalente. Uma última estratégia, que foi observada e que possibilitou ver a categoria de coordenação de ações foi a de inserir as regras oficiais do jogo aos poucos, o que possibilitou ver que o estudante que jogava de forma individual (apenas jogava a bola para o outro lado da rede) passa a jogar coletivamente (passando a bola para o outro do time), buscando coordenar ações.

Tabela 2: Atividade proposta – Aula de educação física – jogo de vôlei (Semana 2)

Noções	<i>Descenração</i>	<i>Reciprocidade</i>	<i>Coordenação de ações</i>	<i>Coordenação de operações de pensamento</i>
Estratégia do educador em sala de aula	Colocar as regras do jogo em discussão	Equivaler as regras do jogo para todos participantes	Inserir as regras do jogo aos poucos	---
Modificação das condutas observadas a partir da proposta da atividade	O estudante coloca em perspectiva o seu pensamento sobre as regras do jogo.	O estudante joga de forma a mostrar que está sabendo que todos os jogadores têm equivalência	O estudante que jogava de forma individual passa a jogar de forma coletiva	----

Já na semana 3, foi observadas a aula de educação musical, onde as mesmas categorias foram vistas, na medida em que também foram observadas as estratégias do professor. A primeira estratégia que possibilitou a observação da categoria de descenração foi o diálogo do professor com os estudantes sobre música, onde foi possível observar que o Estudante A passa a considerar novas formas de pensamento. Isso foi perceptível quando o estudante diz que nunca havia pensado dessa maneira tal coisa. Uma segunda estratégia do professor que possibilitou observar a categoria de reciprocidade foi a atitude de diálogo do professor para mostrar que a sincronia dos diferentes instrumentos é mais importante do que cada um tocando individualmente, o que possibilitou ver que tanto o Estudante A quanto o Estudante B modificaram os seus comportamentos, pois passaram a ouvir o som que o outro tocava em seu instrumento buscando sincronizar com seu próprio instrumento. Uma terceira estratégia do professor que possibilitou observar a categoria de coordenação de ações foi quando o professor buscou incentivar os estudantes a tocarem uma música específica dentro do repertório da banda, cada um com um instrumento distinto. Tal estratégia possibilitou que os estudantes que compõe a turma efetivamente coordenassem suas ações individuais com

as do grupo, ao tocar um instrumento em sincronia com os movimentos dos outros colegas para formar a música. Por fim, uma última estratégia que possibilitou observar a categoria de coordenação de operações de pensamento foi quando o professor propôs-se a avaliar em conjunto com os estudantes como estava o andamento do repertório da banda. Com essa atitude, os estudantes, em sua maioria, escutaram a opinião dos outros sobre o andamento da banda e falaram sua opinião, entrando em consenso em grupo, coordenando operações de pensamento. Em tal momento, tanto o Estudante A quanto o B demonstraram preocupação com o produto final do ensaio, isto é, conseguirem tocar a música do repertório da banda da melhor maneira possível.

Tabela 3: Atividade proposta – Aula de música (Semana 3)

Noções	<i>Descenração</i>	<i>Reciprocidade</i>	<i>Coordenação de ações</i>	<i>Coordenação de operações de pensamento</i>
Estratégia do educador em sala de aula	Dialogar sobre as atividades que envolvem a aula de música	Dialogar para mostrar que a sincronia dos diferentes instrumentos é mais importante do que cada instrumento tocando individualmente	Incentivar a tocar uma música específica dentro do repertório da banda, onde cada estudante toca um instrumento diferente	Avaliar em conjunto com os alunos como está indo o andamento da banda.
Modificação das condutas observadas a partir da proposta da atividade	O estudante passa a considerar novas formas de pensamento	O estudante coordena suas ações com as do grupo	O estudante coordena suas ações com as do grupo	O estudante escuta a opinião dos outros sobre o assunto e expõe a sua opinião, entrando em um consenso com o grupo e coordenando ações e operações de pensamento.

Com tudo isto em vista, e tendo como alvo o fomento das relações de cooperação na escola e a reestruturação das relações, pode-se dizer que as condutas observadas – descenração, reciprocidade, coordenação de ações e coordenação de operações de pensamento podem ser consolidadas a partir de propostas específicas pelos

educadores. Também é possível dizer, observando as propostas realizadas em sala de aula em diferentes situações, pelos professores, que diferentes estratégias feitas de forma processual e sistemática, influenciam na conduta dos estudantes, fomentando relações de cooperação, que vão se multiplicando na escola.

Foi observado que, em diversas situações, quando colocadas em um ambiente que facultava atividades cooperativas previamente planejadas pelo educador, os estudantes evidenciaram relações de cooperação, segundo as categorias mais elementares, que aparecem na tabela. Dessa forma, embasado na epistemologia genética, pode-se dizer que:

“O processo de coordenação das ações e operações que conduz aos sistemas reversíveis, é o instrumento privilegiado da descentração. Essa coordenação é, ao mesmo tempo, individual e social. Ora a cooperação é precisamente constituída pela reciprocidade interindividual das operações de cada um.” (MONTANGERO E MAURICE-NAVILLE apud MARQUES, 2005, P79)

Nesta perspectiva foi possível observar diferentes situações práticas. Por exemplo, quando o educador propõe a discussão das regras, o que contribuiu para o estudante entender o ponto de vista do outro e a colocar em perspectiva o seu pensamento, a descentrar e a ser recíproco. Tal situação também vai ao encontro da perspectiva de que a aprendizagem se dá através do ativo envolvimento do aprendiz na construção do conhecimento. Pois, à medida em que os sujeitos percebam e reflitam sobre as regras do jogo, e vejam as suas estratégias como possibilidade de vencer e participar, a responsabilidade de pensar o jogo é compartilhada por todos.

Junto a isso, também foi possível observar que a garantia de equivalência das regras do jogo para todos participantes, fomenta a reciprocidade. É possível dizer que, essa estratégia comum entre os professores contribuiu para incentivar trocas indispensáveis ao desenvolvimento que conduz à coordenação de ações e de operações de pensamento

Outra estratégia observada foi a explicitação das regras do jogo, especialmente a que garante uma ordem para as jogadas na equipe. Foi possível observar tentativas para seguir a regra, o que levou à necessidade de coordenar as ações. Junto a isso, a estratégia de realizar uma avaliação das atividades com os estudantes, propondo valorar se o modo como as situações estavam transcorrendo eram boas para o grupo, ajudou a

fomentar discussões que contribuam para a coordenação de operações de pensamento. Pois, segundo Piaget (1973), quando os sujeitos têm um sistema comum de hipóteses ou convenções, que pode ser a base para outras reconstruções, como no caso de uma discussão no grupo para avaliação de uma atividade, há uma convergência na comunicação e correspondência entre as operações. Dessa forma, o equilíbrio atingido pelas trocas cooperativas toma forma de um sistema de operações recíprocas, um elemento importante para que haja a cooperação.

Dessa maneira, tendo em vista que os sujeitos evidenciam a cooperação quando suas condutas caracterizam-se pela coordenação de pontos de vista diferentes, pelas operações de correspondência, reciprocidade ou complementaridade de ações e operações de pensamento, e pela existência de regras autônomas de condutas fundamentadas de respeito mútuo, na medida em que os estudantes são expostos a cenários e a propostas pedagógicas que incentivem a descentração, a reciprocidade, a coordenação de ações e de operações de pensamento, pode-se dizer que as relações de cooperação serão incorporadas às condutas, paulatinamente. Entende-se que deve haver uma intencionalidade à nível de ações educativas propostas, isto é, o processo deve ser sequencial indo-se de etapas onde há domínio por parte da criança em direção a etapas de ordem superior, ao mesmo tempo em que a forma como a criança procura a realização das atividades de cada etapa anterior é espontânea.

Os resultados desta pesquisa permitem pensar que o trabalho em grupo é visto pelos estudantes com interesse social e também como de organização da disputa com companheiros. Quando o trabalho em grupo envolve competição, passa a haver um regulamento da interação através de um conjunto de leis interiorizadas que asseguram reciprocidade nos meios empregados. Inicialmente, os estudantes gostam de regulamentos, pedem ao professor. Posteriormente, os estudantes interiorizam as regras e os regulamentos que ajudaram construir ou aquelas que conseguem compreender, então passam a respeitar livremente as combinações, tanto entre os próprios estudantes, quanto na relação estudante – professor.

Também foi possível perceber que, por parte do docente, as propostas mais efetivas para influenciar as relações em direção à cooperação se deram quando o educador apresentou e introduziu aos poucos as regras de trabalho em grupo. Tal atitude foi bastante eficaz e incentivou tentativas de coordenação de ações e de operações de pensamento, reciprocidade e a cooperação. A pesquisa mostrou que o trabalho em grupo necessita de regras que ao serem introduzidas e discutidas aos poucos com os estudantes

incentivem a cooperação, pois proporcionam que o estudante exercite a discussão com o colega, abrindo-se para o ponto de vista do outro.

Por fim, mediante as observações que a pesquisa se propôs, respeitando os seus limites de tempo, pode-se pensar que o trabalho em grupo contribuiu para promover a reciprocidade e a coordenação de ações e operações de pensamento nas relações entre os estudantes participantes, possibilitando avançar na direção da cooperação no âmbito de uma proposta de educação integral, na medida em que a cooperação é precisamente constituída pela reciprocidade.

Dessa maneira, é possível dizer que, a partir do trabalho em grupo vivenciado na escola, há chance de haver um processo de empoderamento do estudante, que constrói seu espaço no grupo, na relação com o outro. Tal aspecto está estritamente vinculado à perspectiva da epistemologia genética de que a tomada de consciência do pensamento próprio é estimulada pela cooperação. Pois, a cooperação pressupõe a autonomia dos indivíduos, qual seja, a liberdade intelectual e moral, sendo condição necessária para conduzir o indivíduo à objetividade, que supõe a coordenação das perspectivas, em detrimento de que sozinho, o eu permanece prisioneiro de sua perspectiva particular. Assim, que as regras interiorizam-se e os indivíduos passam a colaborar verdadeiramente, efetiva-se a existência do grupo.

Ora, o trabalho em grupo, dessa maneira, é desenvolvido não mais em função de coerções externas, mas de interesses que tem um total assentimento interno e tal apresenta vantagens do ponto de vista da própria formação do pensamento, pois a atividade pessoal se desenvolve livremente, numa atmosfera de controle mútuo e de reciprocidade. Dessa forma, pode-se dizer que é possível uma reinvenção coletiva da escola, na perspectiva de uma educação integral, contanto que tal seja resultado de um projeto coletivo e de estratégias pensadas previamente pelos professores, em diálogo com as necessidades dos estudantes, para que a adesão a novas práticas se efetivem, ao mesmo tempo em que abarquem as diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. A partir disso, progressivamente, é possível pensar um cotidiano com mudanças nas relações dos diferentes agentes educativos, envolvendo o fortalecimento das relações de cooperação tão fundamentais à reinvenção coletiva da escola.

Referências

- ALVES, Rubem. **Aprendiz de mim**: um bairro que virou escola. Papirus. 2004.
- ESTRÁZULAS, Mônica B. P. **Interação e Sócio-Cognição na Internet**: A Teoria de Desenvolvimento Sócio-Cognitivo de Jean Piaget no estudo das trocas entre crianças na escola e fora da escola. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.
- ESTRÁZULAS, Mônica B. P. **Rede Jovem Paz**: solidariedade a partir da complexidade. Tese de Doutorado, Instituto de psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.
- MACEDO, Lino de (Org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. **Do egocentrismo à descentração**: a docência no ensino superior. Tese apresentada ao programa de doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- MOLL, Jaqueline. LECLERC, Gesuína de Fátima E. **Programa Mais Educação**: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em Tempo Integral. In: Educar em revista. Curitiba. Nr.45. 2012.
- MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.
- MOLL, Jaqueline. **Os tempos da vida nos tempos da escola** – construindo possibilidades. Porto Alegre. Penso. 2013.
- PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. (Org.). **Sobre a pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998
- PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense.1973.
- PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1974.
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. 23ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.