

DOSSIÊ TEMÁTICO

Prática Pedagógica

Diálogos formativos entre pedagogia da cooperação e desenvolvimento profissional docente

Formative dialogues between pedagogy of cooperation and professional development of teachers

Diálogos formativos entre la pedagogía de la cooperación y el desarrollo profesional de los docentes

Claudia Almada Leite

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil

Helena Amaral da Fontoura

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil

Resumo

A Pedagogia da Cooperação é um conjunto de princípios, processos, procedimentos e práticas, que podem orientar o profissional de educação que pretenda trabalhar na linha da aprendizagem cooperativa, pois trabalha com metodologias que motivam e desenvolvem a integração e cooperação. A presente pesquisa é parte integrante de uma dissertação de Mestrado em Educação em uma instituição pública no estado do Rio de Janeiro que objetivou investigar as possibilidades da aplicação da Pedagogia da Cooperação na prática docente, analisar esta pedagogia como instrumento de fortalecimento da capacidade argumentativa e discutir uma sequência de processos para um aprendizado mais

dinâmico e cooperativo em sala de aula. A metodologia foi realizada através de pesquisa exploratória numa abordagem qualitativa buscando estabelecer um diálogo junto aos professores participantes da Residência Pedagógica na instituição. Focamos na possibilidade do uso dos Jogos Cooperativos, do Diálogo, e da Comunicação não-violenta (CNV) que são processos da Pedagogia da Cooperação que podem ser aplicados pelos educadores para desenvolver a criatividade e a cooperação entre os educandos, visando às metas coletivas e não apenas individuais. A pesquisa tem como referencial teórico as contribuições de Brotto com o conceito de Pedagogia da Cooperação; Vigotski com os conceitos de vivência e Zona de Desenvolvimento Iminente, e García sobre Desenvolvimento Profissional Docente. Buscamos contribuir para ampliar as concepções de ensino referenciadas em práticas docentes cooperativas e participativas.

Palavras-chave: Diálogos formativos. Desenvolvimento profissional docente. Pedagogia da cooperação.

Abstract

Pedagogy of Cooperation in Education is a set of principles, processes, procedures and practices that can guide the professional education wishing to work in the line of cooperative learning, because it works with methodologies that motivate and develop integration and cooperation. This research is part of a Master's thesis in education in a public institution in the state of Rio de Janeiro aimed to investigate the possibilities of applying the cooperation of pedagogy in teaching practice, consider this pedagogy as an instrument for strengthening the argumentative ability and discuss a sequence of processes for a more dynamic and cooperative learning in the classroom. The methodology was performed by exploratory research a qualitative approach in order to establish a dialogue with the participants teachers of Pedagogical residence at the institution. We focus on possible use of the Cooperative Games, the dialogue, and nonviolent communication (NVC) which are processes of Pedagogy of cooperation that can be applied by educators to develop creativity and cooperation between the students, aiming at collective goals and not just individual. The research is theoretical contributions of Brotto with the concept of Pedagogy of Cooperation; Vygotsky with the concepts of living and Impending Development Zone, and García on Teacher Professional Development. We strive to expand the teaching concepts referenced in teachers unions and participatory practices.

Keywords: Formative dialogues. Professional development of teachers. Pedagogy of cooperation.

Resumen

Pedagogía de la Cooperación en educación es un conjunto de principios, procesos, procedimientos y prácticas que pueden guiar la educación profesional que deseen trabajar en la línea del aprendizaje cooperativo, porque trabaja con metodologías que motivan y desarrollan la integración y la cooperación. Esta investigación es parte de una tesis de maestría en educación en una institución pública en el estado de Río de Janeiro tuvo como objetivo investigar las posibilidades de aplicación de la cooperación de la pedagogía en la práctica docente, considere esta pedagogía como instrumento para el fortalecimiento de la capacidad argumentativa y discutir una secuencia de procesos para un aprendizaje más dinámico y cooperativo en el aula. La metodología se realizó mediante la investigación exploratoria un enfoque cualitativo con el fin de establecer un diálogo con los participantes profesores de residencia Pedagógica en la institución. Nos centramos en la posible utilización de los Juegos Cooperativos, el diálogo y la comunicación no violenta (CNV), que son procesos de Pedagogía de la Cooperación que se pueden aplicar por los educadores para desarrollar la creatividad y la cooperación entre los estudiantes, con miras a los objetivos colectivos y no sólo individual. La investigación es aportaciones teóricas de Brotto con el concepto de Pedagogía de la Cooperación; Vygotsky con los conceptos de la vida y la inminente zona de desarrollo, y García el Maestro de Desarrollo Profesional. Nos esforzamos por ampliar los conceptos de enseñanza que se hace referencia en los sindicatos de docentes y las prácticas participativas.

Palabras clave: Diálogos formativa. Desarrollo profesional de maestros. Pedagogía de la cooperación.

Introdução

A profissão docente tem como elemento legitimador o saber, e cabe ao educador ampliar, aprofundar, e melhorar a sua competência profissional e pessoal, transformando o seu saber em aprendizagens relevantes para os seus alunos. Os educadores têm que ter a capacidade de manter a curiosidade sobre a sua turma, identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem, e valorizar e procurar o diálogo em sala de aula, pois sabemos que “[...] as conversações nas quais estamos imersos ao fazermos ciência que determinam o curso da

ciência” (MATURANA, 2001, p. 146), e também o despertar dos alunos pelo interesse pela observação, pesquisa e ciência.

Dentro deste contexto, para os educadores terem êxito em sua profissão, devem focar os seus esforços na atualização contínua, que integra saberes individuais, coletivos e científicos de tal forma que estes se correlacionem harmoniosamente numa integração de saberes com a finalidade de uma prática docente coerente, crítica e criativa. Este trabalho pretende trazer contribuições de Brotto (2013) sobre Pedagogia da Cooperação, com seus princípios, suas práticas e alguns de seus processos. Ressaltaremos a importância da compreensão dos valores de cooperação e convivência, com os conceitos de Desenvolvimento Profissional Docente de García, e de vivência e Zona de Desenvolvimento Iminente de Vigotski, para o objetivo de contribuir para ampliar as concepções de ensino referenciadas em práticas docentes cooperativas e participativas, e na possibilidade de formação do sujeito cooperativo.

A Pedagogia da Cooperação é uma pedagogia viva, porque se renova constantemente, na medida em que se articula e se incorpora às experiências vividas por quem decide aplicá-la. Porém há um ponto de partida para a realização desta Pedagogia. São quatro momentos, definidos como transdisciplinares, e orientados para o propósito final da prática da cooperação: princípios, práticas, procedimentos e processos. Em uma visão mais ampliada, pode ser entendida ainda, como “[...] uma jornada de realização exterior para promover a transformação interior da pessoa e do grupo.” (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p. 11).

No contexto da Pedagogia da Cooperação, as conversações baseadas na aceitação mútua e na cooperação para um projeto comum, são possíveis, e durarão até que os envolvidos no processo educacional saiam do espaço emocional estabelecido pela relação de ensinagem. Uma “[...] convivência democrática surge da aceitação mútua e não a gera, pois é somente a partir da aceitação mútua que uma conspiração ontológica definidora de um modo de convivência que não leve ao abuso pode ocorrer.” (MATURANA, 2002, p. 81).

Na reflexão sobre Desenvolvimento Profissional Docente (GARCÍA, 2009b) é fundamental pensar sobre as questões que atravessam a chamada crise dos modelos de escolarização na contemporaneidade, com foco na massificação da escolaridade, nas transformações no mundo do trabalho e sua relação com os processos de escolarização. Propomos reflexões direcionadas à formação inicial e contínua dos professores, que se vejam como educadores sempre atentos aos reais motivos e mecanismos que levam a esta crise. E que tenham potencial de autorreflexão crítica sobre a sua prática docente, em prol de uma aprendizagem democrática, mesmo diante de uma “[...] ciência moderna que surgiu em uma cultura que [...] trata o conhecimento como uma fonte de poder [...] que perdeu de vista a sabedoria e não faz nada para cultivá-la.” (MATURANA, 2001, p. 157).

Maturana (2001) destaca que esta “[...] sabedoria desenvolve-se no respeito pelos outros, no reconhecimento que o poder surge pela submissão e perda de dignidade, no reconhecimento de que o amor é o sentimento que constitui a coexistência social, a honestidade e a confiança” (p.157). Pretendemos com a utilização da Pedagogia da Cooperação uma possibilidade de apoio ao educador no seu papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma troca de saberes entre os indivíduos em prol do desenvolvimento e aprendizagem contínuos num movimento de cooperação e respeito mútuo.

É importante que o educador estimule um ambiente motivador e desafiador em sala de aula, direcionado à pesquisa, argumentação, elaboração e cooperação, colocando como meta a ser alcançada pelo aluno, o desafio científico de se tornar autor. Este movimento possibilita ao aluno desenvolver a capacidade de produzir o seu próprio texto, utilizando a linguagem científica e os devidos cuidados metodológicos.

Desta forma, pensando num ambiente escolar direcionado ao aprendizado, fazemos uma reflexão sobre a importância da Pedagogia da Cooperação como instrumento de apoio aos educadores, mas sempre mantendo relação direta com as outras dimensões do planejamento

pedagógico. A Pedagogia da Cooperação favorece o diálogo entre os alunos, e entre professores e alunos, o desenvolvimento de uma dimensão relacional de cooperação, com ética e responsabilidade na apropriação dos conteúdos aprendidos e apreendidos em sala de aula, que possibilita a aquisição do conhecimento dentro de uma perspectiva de questionamentos, de vivências e convivências. Não somente de mecanicidade estrutural, mas sim no despertar do prazer do educando pelo espírito investigador, criativo e crítico.

Pedagogia da Cooperação, Prática Docente e Desenvolvimento Profissional Docente

Neste estudo contamos com as contribuições de Brotto sobre Pedagogia da Cooperação. A Pedagogia da Cooperação é um conjunto de princípios, processos, procedimentos e práticas, que podem orientar o profissional de educação que pretenda trabalhar na linha da aprendizagem cooperativa. Esta, por sua vez, é aquela em que os objetivos são comuns, as ações compartilhadas, e os resultados benéficos para todos, propiciando a formação do sujeito cooperativo, pois trabalha com processos que desenvolvem a integração e cooperação (BROTTO; ARIMATÉA, 2013).

A co-existência, a com-vivência, a cooperação e a comum-idade¹ são os princípios da Pedagogia da Cooperação. A co-existência pressupõe a consciência de interdependência humana, e por isso, é importante dedicar boa parte do que se faz na escola, no trabalho, na comunidade e na família para recuperar a consciência da integração. Brotto e Arimatéa (2013, p. 19, grifos do autor) destaca que “[...] é necessário saber cuidar do que está no *centro* de todo de qualquer grupo: a *liberdade* para ser quem se é e, ao mesmo tempo, cooperar para o bem comum.”

A com-vivência e o aprender a conviver não são apenas para facilitar a convivência entre os diferentes, isto é, pessoas portadoras de necessidades especiais, sem uma visão mais ampliada. “[...] Propõe-se a

¹ Brotto pretende enfatizar e resgatar o sentido que algumas palavras possuem na Pedagogia da Cooperação, apresentando uma escrita diferenciada com a separação das sílabas.

inclusão de ideias, de sentimentos, de visões, de sensações, de atitudes, de comportamentos, de valores das pessoas” (BROTTO E ARIMATÉA, 2013, p. 14, grifos do autor). O destaque é dado à inclusão, que possibilita a “[...] *com-vivência* de todos que *queiram* fazer parte do jogo de aprender a *ven-ser* quem se *é*.” (BROTTO E ARIMATÉA, 2013, p. 15, grifos do autor).

A cooperação, juntamente com a confiança e o respeito mútuo, é o exercício de um novo modo de fazer, de olhar os outros e a si mesmo, que favorece o aparecimento de novos modos de com-viver. Envolve habilidades de “[...] co-operar consigo mesmo, com o outro, com o ambiente e com toda a *comum-unidade* humana.” (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p. 17, grifo do autor).

O sentido da comum-unidade é o reconhecimento de que pertencemos à comum-unidade humana, e passa pelo desafio de promover e sustentar a melhoria da qualidade das relações entre as pessoas e entre os grupos, fortalecendo “a promoção da autonomia individual e do bem comum” (FUNDAÇÃO VALE, 2013, p. 9).

Brotto e Arimatéa (2013) esquematizaram as práticas essenciais da Pedagogia da Cooperação relacionando-as com os quatro princípios da educação da UNESCO, numa direção em que seja vivenciado o “*ser-e-estar* em grupo de uma maneira integral e integrada” (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p. 31, grifos do autor). As práticas são: “[...] fazer *com-tato*: aprender a ser e a conviver”; “[...] estabelecer *com-trato*: aprender a conviver”; “[...] compartilhar *in-quieta-ações*: aprender a conhecer”; “[...] fortalecer alianças e parcerias: aprender a conviver”; “[...] reunir soluções *como-uns*: aprender a conhecer e a conviver”; e “[...] praticar a transformação: aprender a fazer e a ser.” (p. 32, grifos do autor).

Brotto e Arimatéa (2013) alertam que o conjunto de práticas colaborativas, destacadas pela Pedagogia da Cooperação devem ser utilizadas pelo educador de acordo com a sua percepção sobre as condições do grupo e do momento. Para ele, pedagogicamente no esporte é recomendável combinar atividades específicas da disciplina com atividades cooperativas, desse modo poderão ser aperfeiçoadas tanto

as habilidades de rendimento como as habilidades de relacionamento. Buscamos neste caminho fazer um paralelo para o ensino das diversas disciplinas em sala de aula, e que essas práticas possam servir como base para a condução de uma Pedagogia cooperativa em sala de aula, em prol da formação de um sujeito colaborador e pesquisador.

Dentro deste contexto, é de suma importância os educadores estarem atentos “[...] ao planejamento de ensino [...] Decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída”, pois “[...] as estratégias de um bom professor [...] acontece na conjuntura de diferentes processos de significação [...] nos entrelaçamentos dos saberes que provém dos alunos e alunas, o que possibilita a formação do pensamento reflexivo.” (FONTOURA, PIERRO e CHAVES, 2011, p. 78). Outro fato importante para os educadores é estarem conscientes que “o valor da ciência para a vida humana está nas possibilidades que ela abre para compreendermos esta mesma vida, ao nos permitir entrar em reflexões recursivas sobre nosso domínio de experiências” e “nossas operações cotidianas em nosso domínio de experiências” (MATURANA, 2001, p. 157) num fluir de interações e comunicações.

Os procedimentos da Pedagogia da Cooperação destacados por Brotto e Arimatéa (2013, p.30) indicam uma maneira de se conciliar no processo de ensino-aprendizagem “as habilidades de rendimento (capacidades físicas, habilidades motoras e conhecimentos técnicos, relacionados diretamente ao domínio cognitivo) com as habilidades de relacionamento (atitudes, [...] envolvidos diretamente com o domínio não cognitivo).”

Brotto e Arimatéa (2013, p. 29, grifo do autor) elucidam os “[...] *procedimentos*” que podem nortear a aplicação dos processos cooperativos visando promover a integração e a cooperação dos participantes do Programa proposto pela Fundação Vale (2013) para o esporte. Buscamos neste caminho fazer um paralelo para o ensino das diversas disciplinas no ambiente escolar, e que estes procedimentos possam servir como base para a condução de uma Pedagogia cooperativa em sala de aula.

Dentre esses procedimentos tem-se: o círculo e o centro; a ensinagem cooperativa; do mais simples para o mais complexo; ser mestre-e-aprendiz; começar e terminar juntos; e a roda de diálogo, que explanaremos a seguir. No “[...] círculo... todos são vistos como iguais” e “reconhece-se a existência de um centro, de algo que está *entre-nós*, [...] e que deve ser cuidado por cada um, durante todo tempo.” Devemos “[...] sempre que possível, trabalhar em círculo, para começar e terminar a aula, pelo menos”, e ter no centro do círculo um elemento representativo para o grupo (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p.30, grifos do autor).

A “ensinagem cooperativa” (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p. 30, grifos do autor) consiste na interdependência entre consciência, “[...] *compartilh-essência*”, e transcendência, que são os principais eixos dos Jogos Cooperativos. Na prática docente no ensino das diversas disciplinas escolares esses eixos podem ajudar os professores no incentivo aos alunos para uma reflexão sobre o próprio aprendizado; o favorecimento do diálogo; e a possibilidade de experimentar as mudanças nas vivências pessoais e coletivas (transcendência), e assim o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (VIGOTSKI, 2008).

Brotto e Arimatéa (2013, p.30) nos fazem refletir que “[...] toda evolução ocorre de dentro para fora, [...] do mais simples para o mais complexo.” E que inicialmente deve-se propor atividades que favoreçam a integração entre os colegas mais próximos, depois, aos poucos inserir atividades com um grupo maior, até conseguir a integração e cooperação de todo o grupo. Atentos em “[...] ser mestre-e-aprendiz”, cientes que nesta dinâmica o educador deve estar aberto para ensinar, “[...] aprender com os próprios erros”, ouvir, estimular e aceitar sugestões sobre “[...] como aprender e praticar um determinado fundamento.” Como educadores podemos promover algumas atividades em sala de aula e “[...] começar e terminar a atividade reunindo todos no círculo, em torno do centro” para uma reflexão conjunta, e “[...] aconteça o que acontecer deve-se começar e terminar juntos” (p.31) essas atividades.

A “[...] Roda de diálogo” (BROTTO E ARIMATÉA, 2013, p. 31) incentiva “[...] conversas sobre as experiências e os aprendizados” e cria um “continente de segurança e de confiança”, facilitando a troca de vivências em busca de um aprendizado partilhado por todos podendo ser utilizada na prática docente para mediar um conflito (WEIL, 2011) ou para desenvolver um trabalho de CNV (ROSENBERG, 2006).

Brotto e Arimatéa (2013, p. 31, grifos dos autores) indicam que “[...] esse conjunto de *procedimentos* pode ser tomado como inspiração didática ou pedagógica para fomentar a integração e a cooperação durante a *ensinagem* do esporte em todas as suas três dimensões.” Na prática docente utilizar os procedimentos propostos pela Pedagogia da Cooperação também podem estimular a integração e cooperação, numa conjugação com os seus princípios e processos. Brotto e Arimatéa (2013, p. 31) destacam ainda que “[...] quanto mais complexa é a prática do esporte, mais é preciso cuidar da harmonia entre o desenvolvimento técnico-tático (elementos cognitivos) e o aprimoramento das relações humanas presentes nela (elementos não cognitivos)”. Também devemos considerar que quanto mais complexo o conteúdo, mais é preciso cuidar da harmonia entre o desenvolvimento do aprendizado (elementos cognitivos) e o desenvolvimento “[...] das relações humanas presentes” nele (elementos não cognitivos). E por isso a Pedagogia da Cooperação pode ser um caminho de possibilidades para que os educadores construam saberes numa coexistência entre os conteúdos e valores humanos.

Desta forma, a Pedagogia da Cooperação pode possibilitar o Desenvolvimento Profissional Docente direcionado a um ensino cooperativo em prol da formação do sujeito cooperativo, e sabemos que o educador exerce cooperação quando convive, explica e compartilha os seus conhecimentos e vivências com os seus alunos. García (2009a) analisa as transformações no conceito de Desenvolvimento Profissional Docente tendo como base as definições, as características e as mudanças que ocorreram nos anos de 1990 e na última década. E ressalta que este desenvolvimento é contínuo, é um campo vasto, que está diretamente

relacionado com a procura da identidade profissional do professor, e de como as experiências, vivências, crenças e efetivamente o conhecimento do conteúdo influem neste processo, que tem como foco principal garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos. Tardif (2012, p.19) indica que “[...] o saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que, [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.”

E buscando em Vigotski (1998, p. 63, grifos do autor) a compreensão da relação do biológico e do sócio histórico, encontramos a afirmação de que “[...] a natureza do próprio desenvolvimento se transforma, do biológico para o sócio histórico”, o que não significa que ele não considere a importância do biológico no desenvolvimento humano, porém afirmava “[...] que as funções psíquicas biológicas se transformam em novas funções, em funções psíquicas superiores. Para este autor, o sujeito nasce numa cultura, e a sua biologia se constitui nessa cultura, sendo assim, todo processo psíquico possui elementos herdados biologicamente e elementos que surgem na relação e por influência do meio”, isto é, nas vivências (PRESTES, 2012, p. 21).

Vasconcellos (2008, p.102) enfatiza que “[...] a cultura, do ponto de vista de Vigotski, não é uma configuração rígida, pronta, acabada, um sistema estático ao qual o indivíduo se adapta ou se submete”, e sim está num permanente fluxo contínuo. E que “[...] as funções psicológicas superiores, têm sua gênese nas interações sociais. Ou seja, para Vigotski, as bases do funcionamento próprio do gênero humano são sociais, são históricas” (p.103), e a cultura representa o que o sujeito internaliza nas suas relações sociais. Sendo assim, “[...] a cultura, como uma rede de conversações, é um modo específico de entrelaçamento do linguajar e do emocionar (MATURANA, 2004, p. 53).

Nessa perspectiva histórico-cultural, Krasilchick e Pontuschka (2006, p. 159) relacionam meio ambiente e o social de uma forma inter-relacional e destaca que desde a década de 1970 o conceito de meio ambiente vem se qualificando e “integrando na sua formulação a natureza

dos processos biofísicoquímicos ao processo social.” Brotto e Arimatéa (2013) nos fazem refletir sobre a abordagem dos processos da Pedagogia da Cooperação como facilitadores da cooperação e do desenvolvimento humano, e que para o entendimento da condição humana, das interações sociais é preciso entender o sujeito como ser histórico-cultural, que coexiste em “[...] conversações de aceitação mútua, de cooperação e de conspiração para um projeto comum.” (MATURANA, 2002, p. 81).

De acordo com Vigotski (1988), “[...] *Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, [...] a segunda, nas atividades individuais.*” (p.114, grifos do autor) Para este autor, “nem o meio, nem o professor ou a professora, e nem a criança considerados isoladamente, mas a unidade indivisível da relação que se estabelece entre eles e que se constitui na vivência” (MELLO, 2012, p.730) é que são protagonistas no processo educativo. “[...] *Na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência*” (VIGOTSKI, 2010, p. 686 itálicos do autor).

Prestes (2012, p.205) destaca que a característica essencial da Zona de Desenvolvimento Iminente são as “possibilidades de desenvolvimento” que não são imediatas e nem garantidas de ocorrerem, dependem das possibilidades da presença com a criança de outra pessoa que colabore neste processo de desenvolvimento, pois se não houver esta colaboração, a criança “[...] poderá não amadurecer certas funções intelectuais e, mesmo tendo essa pessoa, isso não garante por si só o seu amadurecimento.” Vigotski não fala de nível potencial de desenvolvimento, pois entende que nada está predeterminado na criança, o que existe é um campo de possibilidades para o seu desenvolvimento, em colaboração com os seus companheiros.

Krasilchick (2011, p. 30) cita em seu livro, que “segundo Vygotsky, a relação com os mais velhos é uma poderosa força no desenvolvimento mental da criança” e “por meio de diálogos entre pessoas e, mais enfaticamente, graças ao papel do professor, os jovens passam a conhecer

o mundo simbólico.” E nessa linha de raciocínio essa autora destaca o papel crucial do professor como uma das partes da unidade indivisível do processo ensino-aprendizagem, quando proporciona aos estudantes não só “contato com os objetos, mas também com os esquemas conceituais vigentes”.

Então, é fundamental que os educadores percebam o quanto é importante o incentivo às redes de comunicação colaborativas em sala de aula, baseadas “[...] na aceitação mútua e no compartilhamento, na cooperação, na participação, no auto-respeito e na dignidade, numa convivência social que surge e se constitui no viver em respeito por si mesmo e pelo outro.” (MATURANA, 2004, p. 45-46).

Por tudo que foi dito, este trabalho tem o intuito de promover a reflexão dos educadores sobre a aplicação alguns dos processos da Pedagogia da Cooperação, que são os Jogos Cooperativos, o Diálogo e a Comunicação não-violenta (CNV). Vemos nessa proposta, a possibilidade do desenvolvimento dos educandos de uma forma integral e integrada a criação, a autonomia e o sentido de comum-unidade, visando às metas coletivas e não individuais, com o intuito de desenvolver atitudes de empatia, cooperação e comunicação, bem como o reconhecimento do valor das emoções que circulam no ambiente escolar e em sociedade.

Os Jogos Cooperativos, o Diálogo, e a CNV são processos que podem ajudar a um acordo de com-vivência em sala de aula em prol de uma aprendizagem de qualidade. O professor aplicar esses processos na sua prática docente não significa promover a transformação no educando, e sim viver a transformação com o educando, já que somente o meio não transforma o indivíduo, e sim a unidade indivisível entre as particularidades do educando, o educador e o meio é que gera uma vivência que pode criar possibilidades para essa transformação (VIGOTSKI, 2010).

O Jogo Cooperativo é um dos processos da Pedagogia da Cooperação, e sendo processo, facilitam “[...] o aprender a considerar o(s) outro(s), a ter consciência dos próprios sentimentos e a agir objetivando interesses mútuos” (BROITTO; ARIMATÉA, 2013, p. 22). É importante

ressaltar que Brotto e Arimatéa (2013, p.21) apresentam “[...] alguns *jogos cooperativos*, como sugestão de atividades provocadoras de reflexões sobre a prática dos valores humanos por meio do esporte.” E neste trabalho estamos inter-relacionando os estudos de Brotto como possibilidade da utilização dos Jogos Cooperativos na prática docente para também provocar reflexões nos educandos e educadores sobre a prática dos valores humanos por meio de um ambiente em sala de aula, direcionado para o ensino das diversas disciplinas escolares.

Esse processo “[...] apóia-se na interdependência das três dimensões” da Pedagogia Cooperativa, a convivência, a consciência e a transcendência. A convivência como incentivadora e que valoriza a inclusão de todos através da “[...] vivência compartilhada”; a consciência que estimula a cumplicidade entre os alunos, e incentiva-os a refletirem “[...] sobre as possibilidades de mudar comportamentos, relacionamentos e até o próprio jogo”, e a transcendência que “[...] ajuda a sustentar a abertura ao diálogo, decidir em consenso, experimentar as mudanças propostas e integrar, no Jogo e na vida, as transformações desejadas” (BROTTO, 2013, p. 76).

Os Jogos Cooperativos podem funcionar como uma estratégia pedagógica, num fluxo de conversações, necessários ao fazer científico através de desenvolvimento da auto-estima e a alteronomia. A autoestima desperta e desenvolvem talentos, vocações, dons e tons pessoais, como peças singulares e fundamentais ao grande jogo de coexistência. A alteronomia, habilidade do ser humano de viver em grupo de uma forma sinérgica, eficiente e harmônica, age como crucial para a aproximação, entrelaçamento e arranjo harmonioso, de cada uma das diferentes peças para recriar o todo (BROTTO, 2013).

O Jogo Cooperativo proporciona ao educando a possibilidade de manifestar-se com as suas próprias características e individualidades, afirmando a importância de expressar o próprio jeito de Ser e de fazer no mundo em sintonia com os outros, numa sincronia da coexistência humana. O movimento dos Jogos Cooperativos contribui

para o aperfeiçoamento de um conjunto de habilidades denominadas de Habilidades de Com-Vivência e Cooperação que incluem a Visão Compartilhada, o Propósito Como-Um, a Re-descoberta pessoal, a Co-operação, a Comunicação, a Auto-mútua confiança e o Bom humor e descontração. “[...] Com isso, para um novo tempo, não é necessário um novo jogo. Precisa-se, sim, de uma nova maneira de jogar” (BROTTO; ARIMATÉA, 2013, p.12) num entrelaçamento dialógico entre os indivíduos.

Ressaltamos aqui com a ajuda da Pedagogia da Cooperação a importância dos educadores e educandos perceberem o diálogo como processo, e que o seu “[...] objetivo não é analisar as coisas, ganhar discussões ou trocar opiniões”, em vez disso tentarmos seguir numa direção que o diálogo norteie para a compreensão das nossas opiniões, e dos outros, e assim “[...] *compartilharemos um conteúdo comum*, mesmo se não concordarmos plenamente”, e neste caminho “[...] simplesmente compartilhar a apreciação dos resultados” num fluxo em que “[...] a verdade emerge sem anunciar, sem que a tenhamos escolhido”, em prol de despertar a consciência participativa do grupo (BOHM, 2005, p. 65, grifos do autor).

Freire (2013, p. 39) nos instiga a pensar que toda “a prática docente crítica, implicante de pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Nesta perspectiva, pensar os processos dialógicos na dinâmica de ensino-aprendizagem traz a possibilidade da escuta sem julgamentos, o ouvir empático que segundo Weil (2011, p. 170) é “[...] um esforço de cada um para se colocar no lugar do outro e de compreendê-lo”, num acordo de convivência de falar e ouvir através de uma comunicação aberta e colaborativa, sem julgamentos e pressupostos que traz a possibilidade de desenvolvimento do educando através das trocas vivenciais, que são reflexo da unidade educando-educador e o meio, e educando-educando e o meio como bem nos elucida Vigotski (2010).

Algumas das dicas de Brotto e Arimatéa (2013, p. 31) para o processo de diálogo e que podem servir como orientações dos professores aos seus alunos são sempre que for possível falar na 1ª pessoa do singular para o centro do grupo, de modo que todos ouçam, e após falar “[...] esperar até que pelo menos três ou quatro pessoas falem antes de voltar a fazer o uso da palavra” escutando “[...] o outro até o final sem interromper” e ouvindo “[...] sem julgamentos e pressupostos” numa compreensão que possibilita uma escuta ativa e empática.

Habilidades cooperativas de “[...] agradecer, elogiar, pedir ajuda, dar ajuda, verificar se a outra pessoa entendeu, [...] explorar idéias e discordar de forma cortês” possibilitam a cooperação entre grupos e “[...] ouvir atentamente também é uma habilidade importante para o aprendizado cooperativo” (JACOBS e GOH, 2008, p. 35).

Outro processo da Pedagogia da Cooperação é a Comunicação não-violenta (CNV) que “[...] se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas” (ROSENBERG, 2006, p. 21), nos expressando honestamente por meio dos seus “[...] quatro componentes: observação, sentimento, necessidades e pedido” (p. 25).

A CNV possibilita a percepção e reflexão sobre as ações concretas que estamos observando e que afetam o nosso bem-estar; como nos sentimos em relação ao que estamos observando; as necessidades, valores e desejos que estão gerando nossos sentimentos; e as ações concretas que pedimos para enriquecer nossa vida. É primordial compreender que esse processo “[...] não consiste numa fórmula preestabelecida; antes, ela se adapta a várias situações e estilos pessoais e culturais” (ROSENBERG, 2006, p. 27).

O primeiro componente da CNV é a observação. É necessário perceber que há um distanciamento entre observação e avaliação, já que quando os combinamos, quem nos ouve tende a receber isso como crítica e resistir ao que dizemos. Devemos evitar generalizar os acontecimentos, e isso é justamente o que a CNV propõe, ela estimula que as observações sejam feitas para um determinado tempo e contexto (ROSENBERG, 2006).

Rosenberg (2006) define como segundo componente da CNV, necessário para nos expressarmos, os sentimentos. Afirma que “[...] Desenvolver um vocabulário de sentimentos que nos permita nomear e identificar de forma clara e específica nossas emoções nos conecta mais facilmente uns com os outros” (p. 76). A CNV permite distinguir a expressão de sentimentos verdadeiros, de outros que descrevem pensamentos, avaliações e interpretações. Dentre os exemplos citados por Rosenberg (p.76), destaco este: “[...] Quando você não me cumprimenta, sinto-me negligenciado”. Essa frase, de acordo com o autor, não representa a expressão verbal de um sentimento, porque o autor não considera que “*negligenciado*, seja um sentimento”, e sim a expressão do que a pessoa pensa que a outra está fazendo a ela. Para ele, expressar um sentimento poderia ser “[...] Quando você não me cumprimenta à porta, sinto-me solitário.” (p.77, grifos do autor).

O terceiro componente da CNV é o reconhecimento das necessidades que acompanham os nossos sentimentos. Temos que ficar atentos, porque “[...] o que os outros dizem e fazem pode ser o *estímulo*, mas nunca a causa de nossos sentimentos” (ROSENBERG, 2006, p.95, grifo do autor), e quanto mais diretamente pudermos aliar nossos sentimentos as nossas necessidades, e assumirmos a responsabilidade pelos nossos sentimentos, mais natural será para os outros reagirem compreensivamente ao que dizemos.

Destacamos um exemplo citado por Rosenberg (2006, p. 100) para o reconhecimento das necessidades: “[...] Você me irrita quando deixa documentos da empresa no chão da sala de conferências”. Segundo o autor esta afirmação implica que o comportamento da outra pessoa é exclusivamente responsável pelos sentimentos de quem falou, e assim, não revela as necessidades ou pensamentos que estão contribuindo para os sentimentos dessa pessoa. Para tanto, o autor ressalta que a pessoa poderia ter dito: “[...] Fico irritado quando você deixa documentos da companhia no chão da sala de conferências, porque quero que nossos documentos sejam guardados em segurança e fiquem acessíveis.” (p.101).

Assim podemos refletir sobre o universo escolar. Se o educador diz: - Você me irrita quando não participa da atividade proposta, poderia dizer: - Fico irritado quando você não participa da atividade proposta, porque ela é uma oportunidade de você perceber as suas dúvidas sobre a disciplina, e discuti-las comigo.

O quarto componente da CNV aborda a questão do que gostaríamos de pedir uns aos outros para enriquecer nossa vida. Quando falamos, quanto mais claro formos a respeito do que desejamos, mais provável será o que conseguirmos. Devemos evitar frases vagas, e nos lembrarmos de usar uma linguagem de ações positivas e assertivas, ao declararmos o que estamos pedindo, em vez de o que não estamos. É importante sabermos que pedidos podem ser percebidos como exigências, quando as pessoas têm a impressão de que serão culpadas ou punidas se não os atenderem. Podemos ajudar os outros a confiar em que estamos fazendo um pedido, e não uma exigência, se sinalizarmos nosso desejo de que eles nos atendam somente se quiserem ou puderem (ROSENBERG, 2006). Dessa forma, o educador para o desenvolvimento do processo da CNV em sala de aula deve orientar cada aluno do grupo a ter a sua vez de falar, e para isso precisa ter uma escuta ativa para observar o argumento do outro, e saber expressarem seus sentimentos, as suas necessidades, e as suas opiniões ou pedidos, evitando que o outro entenda como uma exigência.

Rosenberg (2006) orienta que, ao nos dirigirmos a um grupo, sejamos claros a respeito do tipo de entendimento que buscamos dele depois de nos expressarmos. E salienta que o “[...] objetivo da CNV não é mudar as pessoas e seu comportamento para conseguir o que queremos, mas, sim, estabelecer relacionamentos baseados em honestidade e empatia, que acabarão atendendo às necessidades de todos.” (p. 127). Sendo assim, fazendo um paralelo com a relação educador-educando, também quando nos dirigirmos ao grupo de alunos, sejamos claros a respeito do tipo de compreensão que pretendemos obter dela.

Dessa forma, as metodologias colaborativas podem contribuir no desenvolvimento das funções psíquicas superiores, pois ativam a “Zona

de Desenvolvimento Iminente” que como conceitua Vigotski (2008) representa o que a criança consegue fazer com a colaboração do adulto ou de seus pares, pois o que já faz sozinho, já está amadurecido, e é a Zona de Desenvolvimento atual. Portanto, levando em consideração a rede colaborativa e o meio em que vivem e convivem alunos e professores, as metodologias colaborativas aplicadas no ensino dos conteúdos de Ciências podem promover o desenvolvimento de todos, e assim uma nova Zona de Desenvolvimento Iminente poderá ser redefinida com uma nova possibilidade de desenvolvimento do aluno na compreensão de novos conteúdos.

Terry Orlick (1989, p. 19) destaca que nosso sistema educacional é baseado na competição, e que “[...] não ensinamos nossas crianças a amarem o aprendizado, e sim ensinamos a se esforçarem para conseguir notas altas.” Como educadores temos a responsabilidade de caminhar numa direção de um ensino que esteja inserido numa dinâmica da compreensão de que os seres humanos vivem e convivem num fluir do “[...] linguajar e emocionar” (MATURANA, 2001, p. 149), por isso destacamos aqui a possibilidade da aplicação da Pedagogia da Cooperação em sala de aula, para que atitudes de cooperação e respeito possam contribuir para a formação de um sujeito com uma maior capacidade argumentativa e crítica, a partir do momento que é capaz de manter uma convivência cooperativa no ambiente em que estuda, vive e convive.

Brotto e Arimatéa (2013) sugerem a apresentação gradual e a inserção sem pressa da Pedagogia da Cooperação no esporte, de forma a minimizar possíveis resistências ao novo e a ampliar a disposição dos participantes para a transformação e desenvolvimento. E indicam que pequenas iniciativas, podem ser suficientes para proporcionar novas vivências, motivando assim os educandos no caminho para o seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, podemos estabelecer um paralelo com o ensino das diversas disciplinas no ambiente de sala de aula, iniciando “[...] uma aula com todos em círculo”, abrindo “[...] pequenos

espaços para uma roda de conversa e apresentar alternativas cooperativas para que todos exerçam o direito de falar e escutar.” (p. 35).

Considerações: concluindo nas possibilidades

Este estudo, percorrendo e refletindo sobre as proposições de diversos autores da área de Educação e Pedagogia da Cooperação, teve o objetivo de contribuir para ampliar as concepções de ensino referenciadas em práticas docentes cooperativas e participativas. Pretendeu ressaltar a importância do Desenvolvimento Profissional Docente e a possibilidade do seu entrelaçamento com a Pedagogia da Cooperação aliadas aos conceitos de vivência e de Zona de Desenvolvimento Iminente de Vigotski. Reafirmamos, por fim, que a utilização da Pedagogia da Cooperação, pode contribuir com a prática docente, na medida em que otimiza a integração, a socialização, a cooperação, e estimula a criatividade, a criticidade, a argumentação, promovendo o desenvolvimento do educando na direção da compreensão de si mesmo, dos outros, da realidade e do prazer pela pesquisa.

Vigotski (2003) convida os educadores a refletirem que se a intenção é “que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas” (p. 121), e assim, pensando na prática docente “antes de comunicar algum conhecimento o professor tem de provocar a correspondente emoção do aluno” (p.121), possibilitando “a formação de uma série de outras conexões emocionais” (p. 120), e “se preocupar para que essa emoção esteja ligada ao novo conhecimento” (p. 121).

De acordo com Maturana (2004, p. 135) “[...] todo o fazer humano ocorre em conversações, como coordenações de coordenações, consensuais do fazer e do emocionar”. Brotto nos remete aos aspectos interdisciplinar, relacional e motivacional do ensino, e propõe a Pedagogia da Cooperação na prática docente como um recurso pedagógico ou didático complementar às aulas que pode ser utilizado conforme o

discernimento e criatividade do professor, e que cria possibilidades de cooperação e convivência nos grupos (BROTTO; ARIMATÉA, 2013), com o intuito do exercício do pensamento e desenvolvimento integral do alunos.

O educador tem papel de facilitador na vivência dos princípios, processos, procedimentos e práticas da Pedagogia da Cooperação em sala de aula, que estão diretamente relacionadas com o processo de Desenvolvimento Profissional Docente. Para que o educador trabalhe com a Pedagogia da Cooperação em sala de aula, tem que vivenciar, aprender e apreender os conceitos e aplicações desta pedagogia, e entender que ela se baseia no indivíduo tomar consciência de que a cooperação está dentro de si.

Desta forma, ao analisarmos as possibilidades da aplicação da Pedagogia da Cooperação pelos educadores devemos estudar os processos de Desenvolvimento Profissional Docente, que é um campo de conhecimento amplo e diverso. García (2009a, p. 19) aponta que “[...] Aprofundar requer uma análise mais pormenorizada dos diferentes processos e conteúdos que levam os docentes a aprender a ensinar. E não existe apenas uma resposta a esta questão”.

García (2009b) ressalta também que é importante salientar que a aprendizagem deve ser bem orientada, e nesta ótica destacamos a importância do educador. À medida que o educador se compromete como uma das peças importantes do processo de aprendizagem com o aluno fica estabelecida uma interação aluno-professor, uma interação ensino-aprendizagem que evolui para o maior interesse do aluno em aprender.

Sendo assim estamos trazendo neste estudo a Pedagogia da Cooperação para os espaços de desenvolvimento docente, para que esta possa colaborar numa possibilidade de uma nova concepção a ser vivenciada pelos professores, e que à medida que se torne ao nível de novas aquisições internas nestes profissionais, estes possam de forma intencional levá-la para os seus ambientes de sala de aula. E assim nos processos de instrução os professores possam trabalhar com seus

alunos as habilidades de relacionamento, os aspectos não cognitivos da aprendizagem numa integração, para que possam incitar os processos internos de desenvolvimento cognitivo dos seus alunos. Este movimento pode possibilitar ao aluno desenvolver e aprimorar a capacidade de dialogar, argumentar e entender os conteúdos das diversas disciplinas em cooperação com outros colegas mais preparados em determinado conteúdo, possibilitando o seu desenvolvimento e a redefinição da sua Zona de Desenvolvimento Iminente para as possibilidades de novos conhecimentos, num fluxo contínuo do desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores.

Os professores participantes consideraram a possibilidade da Pedagogia da Cooperação como concepção a ser vivenciada na prática docente, na medida em que pode transformar práticas tradicionais e representar uma nova estruturação, uma ação de melhoria para o processo ensino-aprendizagem, pois muitas vezes há ênfase na explicação dos diversos conteúdos sem entrelaçá-los com a dimensão do cotidiano e do meio em que os sujeitos estão inseridos. Também apontaram que esta Pedagogia é muito enriquecedora, pois traz com a sua proposta outros aprendizados como escuta ativa, habilidade social, exercício do diálogo e ainda desperta nos sujeitos atitudes de cooperação, de percepção de si e do outro, ações de refletir o outro, de cuidar e ser cuidado e ainda capacidade de trazer dimensões não cognitivas tão ausentes do contexto escolar como afetividade, respeito e percepção do outro.

Dentro da perspectiva do trabalho com os aspectos não cognitivos da aprendizagem vale ressaltar Maturana que salienta as atitudes de auto respeito e auto aceitação e de cooperação como essenciais nos processos de instrução, nos ambientes de Desenvolvimento Docente, como na instrução em sala de aula, que devem estar pautados em redes de conversações que possibilitam a troca de experiências entre os sujeitos aprendentes e ensinantes que se constitui na vivência nesses espaços e nas possibilidades de desenvolvimento.

Foi sinalizada pelos egressos como contribuição dessa Pedagogia para a prática docente, na perspectiva de Desenvolvimento Profissional Docente a possibilidade de união entre os professores e de toda escola em busca de tornar as aulas mais dinâmicas e de um novo olhar para os métodos de ensino, tendo em vista para os egressos que é uma prática que resgata valores de afeto, responsabilidade, envolvimento e disponibilidade para mudança. Averiguamos com os egressos que as Oficinas contribuíram para vivenciarem novas experiências, possibilitar reflexões sobre Formação e Desenvolvimento Docente e trouxeram novas possibilidades de ver e fazer o exercício docente. Os professores participantes acrescentaram que a Pedagogia da Cooperação pode contribuir para a aproximação entre os professores e desenvolver uma sensibilidade com relação ao outro que não costumam ter no cotidiano, e assim formar profissionais com uma visão mais cooperativa no ensino.

Vale ressaltar que apesar das colocações positivas em relação às metodologias colaborativas, os egressos também sinalizaram as dificuldades e fragilidades que se impõem no ambiente escolar quando buscamos trabalhar com práticas pedagógicas que propõem mudanças em atitudes enraizadas nas vivências escolares. Destacaram a indisposição dos alunos para se organizarem para atividades em círculo, e que essa resistência ocorre em decorrência da dificuldade dos sujeitos aprendentes em querer ouvir o outro, olhar o outro, perceber o outro e a si próprio. Diante destes apontamentos podemos repensar em nossas práticas a forma de conduzirmos nossas aulas, pensando numa integração intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar do conhecimento, para que nossos alunos possam compreender e inter-relacionar esta coexistência, esta cooperação e colaboração, ao nível dos organismos vivos, das disciplinas e das atitudes nas convivências cotidianas e perceber a integração e interdependência existente no convívio em sala de aula e em sociedade.

Contamos com as considerações dos egressos quanto às possibilidades de a Pedagogia da Cooperação fortalecer a capacidade

argumentativa do sujeito e verificamos que estes consideram o exercício do diálogo e da escuta ativa, explorados pela Pedagogia da Cooperação, como favorecedores do aprendizado, pois permitem aos alunos trocar saberes sobre o seu conhecimento e o conhecimento do outro, num processo de cooperação, que gera a possibilidade de desenvolvimento, e essa atitude traz a possibilidade de enriquecer argumentos e perspectivas para a compreensão do diversos conteúdos escolares. Os egressos acrescentaram que a Pedagogia da Cooperação cria um ambiente propício à fala e à escuta, ser ouvido e ouvir-se, e assim contribui para o aluno enriquecer argumentos por sentir-se valorizado e respeitado ao expor suas ideias.

Diante da observação nos relatos dos professores sobre as possibilidades da Pedagogia da Cooperação percebemos o quanto esta pode contribuir como estratégia lúdico-pedagógica para a nossa didática que é tecida de singularidades e particularidades. Verificamos também que os professores podem utilizar os princípios, processos, procedimentos e práticas da Pedagogia da Cooperação em sala de aula com o intuito de contribuir para as possibilidades do aprendizado dos estudantes. Então constatamos que esta Pedagogia pode estar inserida nos processos de Desenvolvimento Profissional Docente para promover a formação de professores que busquem desenvolver um trabalho cooperativo e dialógico, e assim possibilitem o atravessamento de ações dialógicas e cooperativas pelas fronteiras escolares e a consolidação desta prática em sala de aula.

Observamos nesta pesquisa que há necessidade de um direcionamento metodológico corretamente estruturado para o trabalho cooperativo em sala de aula. O que propomos neste estudo foi trabalhar metodologias colaborativas com os egressos de uma forma estruturada, intencional, numa sequência metodológica, apoiados pelos diversos autores que propõem a utilização de metodologias colaborativas para o desenvolvimento de um processo de instrução mais dinâmico e socializador.

Finalizamos este estudo com um desejo forte que a Pedagogia da Cooperação possa atravessar as fronteiras dos espaços de Formação e Desenvolvimento Profissional Docente, pois consideramos que todo professor exerce cooperação quando convive, explica e compartilha os seus conhecimentos científicos com os seus alunos. Então pensamos que esta Pedagogia possa colaborar para que essa atitude cooperativa que já permeia as ações docentes no dia a dia seja praticada de forma intencional e estruturada e ajude o educador na sua intencionalidade e no seu papel de orientador seja nos processos de instrução nos espaços de desenvolvimento docente, seja nos espaços de sala de aula, contribuindo com metodologias que incitem os processos internos de desenvolvimento dos sujeitos.

Referências

- BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2013.
- BROTTO, Fábio Otuzi; ARIMATEA, Denise Jayme de. **Pedagogia da cooperação**. Brasília: Fundação Vale, UNESCO, 2013.
- FONTOURA, Helena Amaral da; PIERRO, Gianine Maria de Souza; CHAVES, Iduína Mont´Alverne Braun. **Didática: do ofício e da arte de ensinar**. Niterói: Intertexto, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- FUNDAÇÃO VALE. **Proposta pedagógica de esporte da Fundação Vale – Brasil Vale Ouro**. Brasília: Fundação Vale, UNESCO, 2013.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**. Sevilha, Espanha: n.08, p. 7-22, jan/abr, 2009a.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A identidade docente: constantes e desafios. **Autêntica. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente.** Belo Horizonte: n.01, p. 109-131, ago/dez, 2009b.

JACOBS, George M.; GOH, Christine C. M. **O aprendizado cooperativo na sala de aula.** São Paulo: Special Book Services, 2008.

KRASILCHICK, Myriam; PONTUSCHKA Nídia Nacib. **Pesquisa ambiental: construção de um processo participativo de educação e mudança.** São Paulo: Edusp, 2006.

KRASILCHICK, Myriam. **Prática de ensino de biologia.** 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, Humberto. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia.** São Paulo: Palas Athena, 2004.

MELLO, Suely Amaral. A Questão do meio na pedologia e as suas implicações pedagógicas. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 727-739. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a05.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

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

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2012.

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

WEIL, Pierre. **A arte de viver a vida.** Petrópolis: Vozes; Lorena: Diálogos do Ser, 2011.

VASCONCELLOS, Tania de (org.) **Reflexões sobre a infância e cultura**. 1. ed. Niterói: EdUFF, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaievich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, Universidade de São Paulo, 1988. p. 103-117.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luis Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (Programa de Engenharia de Produção da COPPE/UFRJ), n.8, Rio de Janeiro, p. 23-36, 2008. Disponível em: <<http://www.ltds.ufrj.br/gis/antecedentes/rvgis11.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Tradução Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010 (Trabalho original publicado em 1935). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a03.pdf>> . Acesso em: 20 abr. 2014.

Prof^a Ms. Cláudia Almada Leite
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Brasil
Programa de Pós-graduação em Educação- Processos Formativos e
Desigualdades Sociais
E-mail: claudia.aleite2013@gmail.com

Prof^a Dr^a Helena Amaral da Fontoura
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Brasil
Programa de Pós-graduação em Educação- Processos Formativos e
Desigualdades Sociais
E-mail: helena@uerj.br

Recebido em: 07 de setembro de 2015

Aprovado em: 28 de outubro de 2015