

“DIGAMOS, O GRUPO DOS MELHORES E O GRUPO DOS PIORES”: A COMPETIÇÃO NA CONVIVÊNCIA ESCOLAR

Deborah Bem¹
Rita Melissa Lepre²

RESUMO

O presente trabalho aborda a questão da convivência na escola, fazendo um pequeno recorte de uma pesquisa mais ampla acerca do desenvolvimento moral na criança. Nesse contexto, ao considerar o caráter formativo da escola, o longo período que os indivíduos passam nela desde a infância e a pluralidade de sujeitos que a compõe, podemos dizer que esse é um espaço com grande potencial para promover práticas de convivência democrática. Apesar disso, para que esse potencial seja efetivado, é necessário empreender um trabalho sistemático e intencional que favoreça a cooperação e o respeito mútuo. Tendo isso em vista, esse texto tem como objetivo propor uma reflexão acerca de como a competição está sendo reforçada na escola, dificultando a construção da cooperação (dinâmica fundamental para uma convivência democrática). O referencial teórico que orientou o processo investigativo e sua análise foi a Psicologia Moral, sobretudo as contribuições da Epistemologia Genética de Piaget para o estudo da moralidade. Para tanto, elencamos alguns trechos de entrevistas realizadas com 05 crianças do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Assis-SP. Diante de nossos resultados, acreditamos que é necessário repensar as práticas empreendidas na escola, reafirmando o intuito de alcançar uma convivência realmente democrática.

Palavras-chave: Desenvolvimento moral na criança, Convivência escolar, Convivência democrática.

INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira tem como uma de suas características mais marcantes a multiplicidade: sua composição abarca diversas etnias, diferentes grupos culturais, inúmeras formas de relações afetivas e uma imensa pluralidade de maneiras de levar a vida. Desse modo, o desafio é conciliar todas essas perspectivas de uma forma que seja possível a coexistência humana. Por este motivo, Vinha *et. al* (2017) afirmam que podemos elencar alguns valores que compõem uma base ética para a constituição de princípios desejáveis, que não podemos abrir mão, como: a igualdade e equidade, o respeito mútuo, a dignidade humana, a diversidade, a

¹ Doutoranda em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - PPGPsico FCL/UNESP-Assis, db.borges@unesp.br

² Pós-Doutora em Psicologia Docente e Livre-Docente em Psicologia da Educação. Professora Associada da Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências - Bauru, melissa.lepre@unesp.br



solidariedade, o respeito à vida, a liberdade, a generosidade, a cidadania, a cooperação, a convivência democrática, a sustentabilidade etc. Trata-se, assim, de reconhecer que existem valores que auxiliam as pessoas a viverem em comunidade.

Nesse contexto, ao considerar o caráter formativo da escola, o longo período que os indivíduos passam nela desde a infância e a pluralidade de sujeitos que a compõe, podemos dizer que esse é um espaço com grande potencial para promover práticas de convivência democrática. Isso porque para aprender a viver em grupo é necessário ter experiências de vida social autêntica, de modo que a escola se revela como um local privilegiado e propício para que as crianças vivenciem desde cedo essas experiências (Vinha *et. al*, 2017). Apesar disso, para que esse potencial seja efetivado, é necessário empreender um trabalho sistemático e intencional que favoreça a cooperação e o respeito mútuo.

Levando em consideração tais pressupostos, temos como objetivo propor uma reflexão acerca de como a competição está sendo reforçada na escola, dificultando a construção da cooperação (dinâmica fundamental para uma convivência democrática). O referencial teórico que orientou o processo investigativo e sua análise foi a Psicologia Moral, sobretudo as contribuições da Epistemologia Genética de Piaget para o estudo da moralidade. A organização dos dados, por sua vez, seguiu o percurso metodológico da análise de conteúdo.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de doutorado acerca do desenvolvimento moral na criança, assim, o eixo temático selecionado para esse trabalho foi a convivência na escola. Cabe sinalizar que essa pesquisa foi aprovada e é regularmente acompanhada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” através da Plataforma Brasil (CAAE:67655023.8.0000.5401). Nesse contexto, elencamos alguns trechos de entrevistas realizadas com 05 crianças do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Assis-SP. A fim de preservar a identidade dos participantes, foram utilizados pseudônimos escolhidos por eles.

Diante de nossos resultados, acreditamos que é necessário repensar as práticas empreendidas na escola. Almejando a convivência democrática nas instituições escolares, é preciso construir um ambiente cooperativo, baseado no respeito mútuo e que pretenda alcançar o desenvolvimento da autonomia moral dos estudantes. Em oposição a isso, o estímulo à disputa e as dinâmicas que reforçam a competição só dificultam as relações interpessoais nesse espaço.



METODOLOGIA

Essa investigação está norteada teórico-metodologicamente por dados qualitativos, fazendo uso tanto da revisão bibliográfica quanto da pesquisa de campo. No que diz respeito à natureza qualitativa de uma pesquisa, Günther (2006) aponta que se trata de um encaminhamento científico pautado na interpretação de textos, porque os dados coletados produzirão textos que serão analisados a partir de outros textos da literatura específica. Já a técnica empregada para coleta de dados foi a entrevista, realizada por meio de encontros presenciais na instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada.

Nessas ocasiões, só o entrevistado e a pesquisadora estavam presentes e a gravação do áudio, mediante autorização do participante e de seus responsáveis, foi realizada por meio de aparelhos portáteis. A escolha pela entrevista se deu por considerar que esse procedimento privilegia as elaborações da criança, oferecendo-lhe a possibilidade de construir e explicitar suas formulações sobre a temática. Isso porque, como aponta Cruz (2008), historicamente a criança tem sido objeto de estudo em pesquisas acadêmicas, mas embora grande parte dessas produções sejam sobre elas, elas não têm a sua participação direta. Nesse contexto, a autora defende que ao colocar a criança como sujeito da investigação, é possível dar voz e vez a um grupo tradicionalmente marginalizado nos modelos clássicos de pesquisa. Levando em consideração esse distanciamento das formas convencionais de pesquisa, os estudos que têm a criança como sujeito precisam se atentar às especificidades e adequações necessárias para que os instrumentos de coleta e as técnicas de análise estejam alinhadas com esse tipo de investigação.

Partindo desses pressupostos, o recorte que traremos nesse trabalho foi realizado da seguinte forma: em um primeiro momento a pesquisadora se reuniu com os responsáveis por 05 crianças do 5º ano do ensino fundamental e após recolher os termos de consentimento, foram marcados os encontros individuais para obter o assentimento das crianças. As entrevistas com as crianças foram realizadas individualmente na biblioteca da escola: houve pelo menos três encontros com cada uma e cada encontro durou no mínimo 15 minutos e no máximo 2 horas (considerando a pausa para o recreio). As perguntas feitas às crianças foram todas abertas e alguns dos temas conversados foram levantados por elas mesmas, salientando que a relação entre a escola e o desenvolvimento moral fizeram parte de todas as conversas. Ao final de cada



encontro, foi feito um resumo de tudo o que a criança tinha dito naquela ocasião para que ela confirmasse ou refutasse as interpretações da pesquisadora.

No início do encontro seguinte era perguntado se a criança ainda queria participar da pesquisa e solicitava-se um resumo de tudo o que fora conversado anteriormente. Além das perguntas sobre a criança, a casa e a escola, também foram solicitados desenhos com essas mesmas temáticas. Sempre que a criança julgou necessário empregar outras linguagens (como gestos, escritas e até os próprios desenhos), foi dada essa liberdade. Durante as entrevistas, na mesa, ficaram dispostos diversos materiais para desenho (lápis de cor, giz de cera e papéis) para os casos em que a criança sentia a necessidade de expor suas opiniões por meio de outras formas de expressão. Além disso, houve a flexibilidade do procedimento de entrevista para que a criança se sentisse livre para propor brincadeiras ou fazer gestos sempre que julgasse necessário. Todas essas situações, inclusive, ocorreram com frequência.

Para a organização dos dados, empregamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011): trata-se de uma série de técnicas para analisar as comunicações com o intuito de inferir, “por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens” (Bardin, 2011, p. 47). No caso desse trabalho, a análise de dados foi estruturada por meio de um eixo temático que leva em conta os fatores mais significativos das experiências das crianças entrevistadas no que se refere à relação da escola com o desenvolvimento moral. Esse procedimento ultrapassa o ato de descrever o conteúdo e tenta alcançar o que pode ser revelado depois dos dados já tratados. A interpretação desses dados será norteada por indicadores que sempre retomarão o referencial teórico para dar sentido ao processo interpretativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fala que selecionamos para dar início às discussões propostas nesse trabalho é uma referência ao relato de Tutu, um garoto de 10 anos de idade que na época de nossa entrevista estava no 5º ano do Ensino Fundamental. Na conversa em questão, ele explicava qual a dinâmica de funcionamento da sua sala, conforme podemos ver no trecho abaixo retirado da transcrição da entrevista:

Pesquisadora: [...], mas aí vocês sentam em grupo, é isso?

Tutu: Sim.

Pesquisadora: Ah, e aí, como funciona?



Tutu: É... Tem os grupos que são bem melhores que fazem tudo e não deixam nada pra depois e tem os grupos que são os mais bagunceiros que não faz nada. **Digamos, o grupo dos melhores e o grupo dos piores.**

[...]

Pesquisadora: [...] Você diria que tem alguém que manda mais lá na sala, sem ser a professora? Ou não?

Tutu: Duduzinha.

Pesquisadora: É? E por que você acha isso?

Tutu: Por causa que ela bota todo mundo pra ficar quieto e não tem... Não... E também por causa que ela... Ela... Como eu posso dizer? Ela é a mais comportada lá da sala. E ela também ganhou... E ela também é... Como que fala?... Representante de sala.

Pesquisadora: Hum, entendi. Então pra você ela manda mais lá? E você acha que isso é certo?

Tutu: Sim.

Pesquisadora: Sim? Por quê?

Tutu: **Eu acho certo porque ela é melhor que a gente mesmo.** Por causa que é o dever dela e por causa que o dever dela é ajudar a professora como representante de sala (Tutu, 2023, grifos nossos).

A turma de Tutu, assim como a de Lili, Lê, Sté e Duduzinha (outras crianças que também participaram de nossa pesquisa), funcionava em período integral (das 06:50 até às 15:50). Uma única professora era a regente dessa sala nos dois períodos (manhã e tarde). Além disso, essa mesma docente permaneceu com essa turma desde o 2º ano do Ensino Fundamental. A organização da sala de aula seguia uma dinâmica de divisão por grupos, na qual cada grupo possuía de 06 até 10 crianças. Havia três grupos na sala e, de acordo com os relatos de Lê, eles eram escolhidos por afinidade, já que a professora acreditava que o aprendizado fluía melhor quando o estudante se sentia confortável. Em contrapartida, Tutu e Lili afirmaram que quem escolhia a composição de cada grupo era a professora e só havia troca quando ela determinava.

A escola organizava diversos campeonatos: xadrez, queimada, corrida, poesia, artes etc. Portanto, a partir do que pudemos observar durante a pesquisa, parece que havia um certo incentivo para que os estudantes se destacassem, embora de acordo com as próprias crianças, as posições de “melhores” já estavam pré-determinadas. Nesse cenário, todas as crianças do 5º ano com quem conversamos afirmaram categoricamente que havia um “favoritismo” da professora e de outros funcionários da escola com relação à Duduzinha, que fazia parte do CEDET (Centro de Atendimento Educacional Especializado para Desenvolver Potencial e Talento) e apresentava um desempenho acadêmico excelente, tornando-a uma “aluna modelo” para a escola. Como Sté explicou:

Pesquisadora: [...] E aí todo mundo consegue colocar sua opinião ou não, um fala mais que o outro? Vamos dizer assim, lembra que eu fiz a pergunta da sua casa e da escola, quem manda mais? Nesse grupo, tem alguém que manda mais?

Sté: Sim.

Pesquisadora: Quem?

Sté: A Duduzinha.

Pesquisadora: É? Por que você fala isso?



Sté: Ah, porque... ela é representante de sala... ela é do CEDET, as professoras...

Pesquisadora: O que é CEDET?

Sté: Aí eu também não sei... é um negócio que ela participa.

Pesquisadora: Aqui da escola?

Sté: Isso. Que é... apontada por três anos, pela alguma coisa que a pessoa é muito... sabe fazer ou tem a habilidade... e aí você vai pro CEDET.

Pesquisadora: Hum, entendi.

Sté: Ela é do CEDET, as professoras falam que ela é uma 'mini professora'... [...]

Pesquisadora: E o que você pensa sobre isso, você concorda?

Sté: Não.

Pesquisadora: Não? Por quê?

Sté: Não, porque pra mim quem manda na sala é a professora. Não ela. Porque tipo às vezes ela é até um pouco chata por conta desse assunto. Hoje tem uma professora que se chama [...] lá e essa professora só gosta da Duduzinha. E aí quando essa professora vai lá na sala, a Duduzinha quer ficar muito perto, porque a professora gosta dela e ela sabe que a professora só vai chamar ela pra fazer as coisas.

[...]

Pesquisadora: Ah, entendi! E como você se sente quando esse tipo de coisa acontece?

Sté: Ah, é... me dá um pouco de... estresse (Sté, 2023).

Ainda que Duduzinha, na percepção das crianças, ocupasse o lugar de maior destaque nessa turma, Lê, Sté e Lili também faziam parte do grupo que Tutu definiu como “o grupo dos melhores”. Diferente de Duduzinha, Lê e Sté, que estavam na escola desde o início da escolarização, era o primeiro ano de Lili naquela instituição. Ela relatou que até as férias de julho teve muita dificuldade para se adaptar, pois enfrentou diversos conflitos com Duduzinha, que já a conhecia de fora da escola. No retorno das aulas no segundo semestre, ela se destacou no xadrez e em língua portuguesa, o que fez com que a professora a passasse para o grupo de Lê, Sté e Duduzinha. Segundo seu relato:

Lili: E... Eu gosto do meu grupo e sempre que eu preciso de ajuda, né, porque eu tenho uma dificuldade... Eu tenho uma... Não, como eu posso falar? É, eu tenho... **Uma inteligência um pouco abaixo da Duduzinha, da Lê e do [...]. E da Sté.**

Pesquisadora: Mas por que você fala isso?

Lili: **É porque eles são bem mais inteligentes que eu. E... Eu também sou inteligente, só que eles são mais do que eu.**

Pesquisadora: Entendi!

[...]

Pesquisadora: Outra dúvida, na sala quem você acha que manda mais?

Lili: A professora.

Pesquisadora: A professora. E, se, por exemplo, entre os alunos, tem alguém, você diria?

Lili: Sim.

Pesquisadora: Quem?

Lili: Sim, a Duduzinha.

Pesquisadora: Por quê?

Lili: **Porque na minha opinião, ela é a queridinha da professora [...]** E tipo..., quando não tem nenhum professor... quando não tem nenhum professor para ficar cuidando da gente, a professora tem que conversar sério com alguma pessoa ou com a diretora. Aí ela sempre, tipo assim, quando a gente está jogando, ela sempre coloca a Duduzinha para fazer os jogos, né? Para ir aqui também na onde tem que pegar material.

Pesquisadora: Você acha que isso é bom ou não, qual a sua opinião?



Lili: Eu acho bom, porque... Porque eu fico feliz, né? Por ela ser assim tão querida da professora. Só que tem gente que não gosta, só que eu fico feliz por ela. Por ela ter essa autoridade, **só que também fico triste porque a professora nunca me colocou, assim, pra fazer essas coisas, pra tipo assim, olhar a sala enquanto ela está resolvendo um negócio sério. Então eu penso assim, que se ela não ver, é, se ela não ver a minha habilidade, é, aí ela não vai saber que eu sei fazer as coisas.** (Lili, 2023, grifos nossos).

Essa situação ecoa o que colocam Marques, Tavares e Menin (2017) sobre as “profecias autorrealizadoras”: na década de 1960, um estudo de Rosenthal e Lenore ficou muito conhecido nas áreas de Psicologia e Educação que submeteu alunos do primário a um teste de QI no início do ano e, em seguida, informaram seus professores que 20% das crianças (escolhidas aleatoriamente) tinham alcançado pontuações altíssimas. Embora isso não fosse verdade, os pesquisadores pretendiam avaliar se essa expectativa gerada nos professores influenciaria no desempenho dos estudantes e, de fato, ao final do ano, quando refizeram o mesmo teste de QI, os alunos selecionados apresentaram um desempenho significativamente melhor do que antes. Nesse sentido, os pesquisadores concluíram que a mudança de atitude dos professores em relação àqueles alunos realmente impactou seu desempenho escolar, fazendo com que a profecia de que eles eram melhores se realizasse.

Ainda que existam inúmeras variáveis que dificultem a comprovação experimental das “profecias autorrealizadoras”, podemos considerar que a representação que a comunidade adulta faz das crianças “[...] marcam, fortemente, suas próprias representações de si, afetando os modos como se veem e os valores que utilizam para se representar” (Marques; Tavares; Menin, 2017, local. 499). Portanto, “[...] ficou bem demarcado na literatura que o modo como os professores percebem os seus alunos e as suas potencialidades afeta a maneira como lhes tratam e isso traz consequências para a aprendizagem e autoestima dos mesmos” (Marques; Tavares; Menin, 2017, local. 497). Isso se torna evidente a partir dos relatos de Lili, que chegou a afirmar que não era “tão inteligente” como os outros do seu grupo e que em outra ocasião agradeceu a “oportunidade” que a professora a deu por colocá-la no “grupo dos melhores”. Lili também mencionou que suas notas haviam melhorado nos últimos meses e que ela aprendeu muitas coisas que não conseguia aprender antes com outras professoras. Ainda assim, suas falas são repletas de ressentimento pela forma como a professora a trata quando comparada a Duduzinha.

Duduzinha foi a primeira criança que entrevistamos nessa pesquisa. Em nossa primeira conversa, ela contou que foi ela, a Lê, a Sté e suas respectivas mães que organizaram a biblioteca da escola. O ambiente que funcionava como sala dos professores foi dividido por



uma parede e de um lado ficou a biblioteca e do outro permaneceu a sala dos professores. Segundo ela, elas eram as alunas mais antigas da escola e, na época que organizaram a biblioteca, passavam todos os sábados lá. Duduzinha explicou que por fazer muito tempo que estava nessa instituição, ela conhecia e se dava bem com todos os funcionários. Com relação às outras crianças, ela disse que era amiga de todas as meninas e se dava bem com os meninos. Em uma de nossas conversas, ela também mencionou que tinha notas boas e que gostava da escola. Apesar disso, ela afirmou não gostar de ser ajudante da professora, já que nessas ocasiões ela precisava guardar todo o material da sala e, por isso, tinha de ir embora mais tarde. Ainda que Duduzinha tenha sido apontada por todas as outras crianças de sua turma como a “melhor” aluna e a “preferida” da professora, em nossa conversa ela não mencionou esse assunto. Ela disse, inclusive, que gostava de faltar da escola e que a professora gritava e se irritava demais.

A criança também alegou que se considerava uma boa aluna, porém complementou dizendo que houve uma ocasião em que uma professora substituta veio dar aula e ela ficou cantando “nana nenê” até essa professora sair da sala e desistir de dar aula. Mesmo que não tenha sofrido nenhuma consequência por seu ato, ela afirmou que se arrependeu de fazer isso. Com relação a uma questão sobre o que ela achava que poderia mudar para a escola se tornar melhor, ela respondeu que só conseguia pensar no lanche: que poderiam oferecer um lanche melhor, mas as outras coisas já estavam boas. Ela também explicou que os meninos não gostavam tanto dela e que de vez em quando algumas crianças se incomodavam com seu jeito “mandona”, mas ela não se importava porque não era “tão grave assim”. No que tange ao seu grupo de amigos mais próximos, ela relatou que sua relação com Lê era um pouco conturbada, já que elas discordavam em vários assuntos e discutiam com frequência. Apesar disso, em sua percepção, o seu grupo funcionava muito bem como equipe. Uma questão que foi trazida primeiro por Duduzinha e depois pelas demais crianças foi a “cartelinha de estrelinhas”. De acordo com seu relato:

Duduzinha: Ah a professora manda mais... daí a gente tem que obedecer, se comportar, daí quando ela dá jogo a gente ganha uma estrelinha pra quem ganhou porque a gente tem uma cartela de incentivo pro aluno tentar se esforçar mais pra poder ganhar estrelinha e ganhar um brinde.

[...]

Duduzinha: [...] Daí tem uma cartelinha de vinte estrelinha.

Pesquisadora: Ah, entendi.

Duduzinha: Daí quem completar ela inteira... Eu já estou na terceira. [risos]

Pesquisadora: É? E aí, que tipo de brinde é esse?

Duduzinha: Ah, tipo assim, a gente ganha material pra... caderninho, pra gente fazer anotações, caneta...



Pesquisadora: E quem não completa não ganha nada?

Duduzinha: Não.

Pesquisadora: Mas tem alguma coisa assim... como que eu posso te dizer... Algo 'negativo' pra quem não ganha? Ou não ganha nada, mas não acontece nada também?

Duduzinha: Não (Duduzinha, 2023).

Tutu explicou que a professora tinha o hábito de propor desafios matemáticos e o grupo que resolvesse o problema primeiro ganhava uma estrelinha. Segundo ele, o grupo de Duduzinha sempre ganhava e como nesse grupo havia apenas 01 menino, Tutu afirmou que entre os garotos esse era o único que já tinha ganhado algum dos brindes. Lili também contou que apesar de nunca ter completado uma cartelinha, certa vez ela ganhou um sorteio e pôde escolher um bloco de anotações. Segundo ela, só havia personagens “de menino”, já que os “de menina” já tinham sido escolhidos por Lê, Sté e Duduzinha. Antes de prosseguirmos, é extremamente importante sinalizar que os apontamentos trazidos nessa análise não pretendem culpabilizar a professora, até porque ela não participou de nossa pesquisa, mas pensar a convivência na escola a partir da percepção das crianças sobre as práticas propostas nesse espaço.

Diante do que foi dito nos relatos, podemos deduzir que existia naquela turma certo incentivo para a competição entre os estudantes. Mesmo as práticas que poderiam ser utilizadas para promover a cooperação entre as crianças, como a divisão por grupos, aparentemente só reforçava a disputa entre seus integrantes. Nesse cenário, Tutu “aceitou” e até “naturalizou” a situação, chegando a declarar que nunca poderia fazer parte do “grupo dos melhores” porque ele era muito “lento”. Em contrapartida, Lili se ressentia por não conseguir, ainda que se esforçasse bastante, alcançar a “inteligência” de seus colegas de grupo. Enquanto isso, Duduzinha e Lê viviam constantemente em disputa, em uma tentativa incessante de se destacar mais do que a outra. Refletir sobre essas práticas de convivência se torna ainda mais imperativo quando consideramos que por fazerem parte do turno em período integral, essas crianças passavam a maior parte dos seus dias na escola e, como consideram Vinha *et. al* (2017), garantir a permanência dos estudantes nessa instituição não é o mesmo que fornecer oportunidades para que eles aprendam a se relacionar.

Em concordância com Vinha *et. al* (2017), a escola tem um grande potencial para ser um local em que práticas democráticas ocorrem, já que é composta por uma gama abrangente de interações, sendo um espaço adequado para que se aprenda a possibilidade de coexistência humana. Com efeito, se para aprender a viver em sociedade é necessário ter experiências de vida em grupo, considerando o longo período que os indivíduos passam na escola desde a



infância, esse é um lugar altamente propício para vivenciar essas experiências. Entretanto, o maior desafio é “desenvolver e preservar o convívio democrático, justo e respeitoso” (Vinha *et. al*, 2017, local. 226). Para isso, se faz necessário “aniquilar todo e qualquer tipo de preconceito, extinguir as discriminações e, por extensão, valorizar as especificidades próprias da composição de nossa sociedade brasileira que é múltipla e diversificada” (Vinha *et. al*, 2017, local. 226).

A fim de favorecer um ambiente sociomoral cooperativo para desenvolver a convivência democrática, é necessário empreender um trabalho sistemático e intencional. Nesse sentido, é preciso construir na escola um espaço de diálogo e de transformação pessoal e coletiva, orientando professores e alunos para agirem em momentos de conflito. O diálogo é um dos eixos centrais nesse projeto, já que na democracia os conflitos são vistos como uma dimensão construtiva, e o diálogo é um instrumento para esclarecê-los. Dessa maneira, podemos dizer que a convivência democrática acontece quando, diante de diversas posições, são buscadas soluções baseadas em diálogo, evitando soluções autoritárias ou submissas. Logo, “a convivência democrática inclui a participação ativa das pessoas, por meio da troca dialógica, nas escolhas e decisões que têm implicações na vida social e coletiva, assim como na discussão e elaboração de regras, normas e leis que as regulem” (Vinha *et. al*, 2017, local. 169).

Levando em conta o importante papel da cooperação no desenvolvimento da autonomia moral, é imprescindível que a escola a favoreça, promovendo interações sociais de trocas entre os pares, já que é por meio das relações entre iguais que a criança transformará o sentimento de respeito unilateral em respeito mútuo. Em suma, é por intermédio dessas trocas sociais que a criança vai percebendo, gradativamente, que há uma diversidade de maneiras de pensar e que as pessoas possuem demandas e necessidades distintas. Conforme elucidam Vinha *et. al* (2017), nos moldes piagetianos, a lógica só se desenvolve pela exigência da coordenação de perspectivas diversas, da argumentação e do diálogo. “Entretanto não se deve confundir ‘cooperação’ com ‘troca de ideias’, nem autonomia com liberdade para fazer qualquer coisa. Cooperação é acordo, diálogo, envolvimento e compromisso. E autonomia é respeito pelo outro e exigência de ser respeitado” (Vinha *et. al*, 2017, local. 856).

Partindo dessa proposta, a escola precisa recorrer a práticas pedagógicas que visem a construção de uma vivência democrática, na qual os alunos ocupem um lugar de protagonismo e que possam experimentar uma experiência de vida social autêntica. Para que isso ocorra, a criança precisa ser envolvida no cotidiano escolar a partir da palavra e da ação cooperativa, gerando oportunidades para que todos tenham liberdade para argumentar e para que seja



construído em conjunto um caminho possível. Dessa maneira, propiciar uma convivência democrática na escola pressupõe um ambiente igualitário e justo, que não reforce a competição e nem se baseie em sistemas de punições e recompensas.

Para concluir, recorremos a uma situação narrada por Maria Suzana Menin e Patrícia Bataglia (2017): em certa ocasião uma coordenadora alegou que sua escola nem sempre era justa porque isso preparava as crianças para as injustiças do mundo. Em discordância, as autoras afirmam que “a injustiça vivida e imposta no ambiente escolar só prepara seres aquiescentes, conformados e incapazes de lidar com as injustiças do mundo que exigem: identificação da situação injusta, indignação e reação” (Menin; Bataglia, 2017, local. 1445). Nesse viés, podemos inferir que a igualdade e equidade na sala de aula é condição necessária para a construção da cooperação, o que se opõe às práticas que estimulam a competição e a disputa entre os pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que esse texto traga apenas um breve recorte de pesquisa, acreditamos que ele demonstre a necessidade de repensarmos as práticas empreendidas na escola. Levando em conta o intuito de alcançar uma convivência democrática nas instituições escolares, se faz necessário propiciar um ambiente em que se possa promover a cooperação, o respeito mútuo e, com isso, desenvolver a autonomia moral dos estudantes. Em um caminho oposto, o estímulo à disputa e as dinâmicas que reforçam a competição só dificultam as relações interpessoais nesse espaço. Portanto, se a educação escolar tem como objetivo a formação de indivíduos autônomos para a vida em sociedade, a convivência democrática (fundamentada na cooperação) é um valor inegociável que não podemos abrir mão.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Apresentação In: CRUZ, Silvia Helena Vieira. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 11-31.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago. 2006



MARQUES, Carolina de Aragão; TAVARES, Marialva Rossi; MENIN, Maria Suzana. **Valores sociomoraís**. Americana: Adonis, 2017.

MENIN, Maria Suzano; BATAGLIA, Patrícia Unger. **Uma balança para as virtudes**: o valor da justiça. Americana: Adonis, 2017.

VINHA, Telma; NUNES, Cesar Augusto; VIVALDI, Flavia Maria; MORO, Adriano. **Da escola para a vida em sociedade**: o valor da convivência democrática. Americana: Adonis, 2017.

