

## Metodologias cooperativas para o desenvolvimento: um olhar sobre a mediação

**Gabriela Leite**

Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal

### Resumo

Há muito tempo que se discute a importância da promoção das competências transversais ou soft skills nas crianças, mas pouco se concretiza como é que essa promoção se pode efetivar. A utilização de metodologias cooperativas apresenta-se como uma forma capaz de promover nas crianças as competências acima referidas, como também de construir comunidades pacíficas. Neste artigo explora-se o uso de um jogo de tabuleiro cooperativo que procura trabalhar junto de um conjunto de crianças a gestão positiva de conflitos, soft skills e o desenvolvimento de uma cultura de paz através da investigação-ação colaborativa.

**Palavras-chave:** metodologias cooperativas; jogo cooperativo; competências; desenvolvimento; mediação

### Abstract

The importance of promoting transversal competences or social (soft) skills in children has been discussed for a long time, but little is known about how this promotion can be implemented. The use of cooperative methodologies presents itself as an effective way to promote not only soft skills in children, but also peaceful communities. This article explores the use of a cooperative board game for the development in a group of children of positive conflict management skills, soft skills and a culture of peace through collaborative action research.

**Keywords:** cooperative methodologies; cooperative game; skills; development; mediation

### Metodologias cooperativas

O interesse pelas metodologias cooperativas surgiu no início dos anos 80 do século XX através de um estudo (Gillies, 2016) realizado em algumas escolas no norte da América. Os resultados comprovaram que a cooperação era mais eficiente do que o trabalho individual (Gillies, 2016). Num estudo seguinte (Johnson & Johnson, 2002 cit. por Gillies, 2016) procurou-

se examinar os efeitos da cooperação, competição e da aprendizagem individual num conjunto de variáveis dependentes, tais como: autoestima, aprendizagem entre pares, tomada de perspectiva, entre outros. Os resultados comprovaram que a aprendizagem cooperativa em comparação com a aprendizagem competitiva ou individual tinha efeitos consideravelmente mais positivos na dimensão pessoal e social da criança (*ibidem*).

De facto, muito utilizadas no nosso dia-a-dia ainda que, de forma camuflada, as metodologias cooperativas desenvolvem nas crianças características essenciais para viver na sociedade como hoje a conhecemos. No entanto, é importante compreender que, recorrer à metodologia cooperativa “é mais do que um simples trabalho de grupo” (Lopes & Silva, 2008, p. 6). A diferença manifesta-se na forma como o grupo interage e participa. Numa aprendizagem cooperativa os indivíduos unem-se em prol da resolução de uma tarefa ao invés de se dividirem. Ao trabalharem em conjunto com o interesse de alcançar um objetivo comum aprendem que, para atingir um determinado resultado, é necessário a ajuda de todos. O trabalho cooperativo promove a dimensão social do indivíduo, mas também fomenta outros benefícios em domínios como o psicológico, o da avaliação e o académico, tal como se pode observar na figura 1.



transforma uma actividade de grupo numa verdadeira actividade cooperativa” (Lopes & Silva, 2008, p. 15).

2. Indagar a interação estimuladora entre as crianças para que os esforços do outro sejam valorizados e este se sinta apoiado. Este apoio por parte do grupo fará com que a criança execute a sua tarefa de forma mais harmoniosa e, portanto, que o grupo alcance o seu objetivo. Este apoio pode ser através da oferta de ajuda; providenciando *feedback* aos membros do grupo que têm uma determinada tarefa; desafiando os colegas a refletir sobre a conclusão da tarefa; entre outros. “É fundamental que o grupo trabalhe num ambiente psicológico de disponibilidade e apoio mútuo, partilhando os recursos existentes, ajudando-se, apoiando-se, incentivando-se, felicitando-se pelo empenho em aprender e festejando os sucessos” (*ibidem*).
3. A terceira componente é a responsabilidade individual. “The more students perceive they are linked together, the more they feel personally responsible for contributing to the collective effort of the group” (Gillies, 2016, p. 41). Desta forma, promovemos a coesão de grupo e garantimos que nenhuma criança é posta de parte na hora de aprender. Esta responsabilidade individual pode surgir através do próprio grupo, através da sua organização, ou então garantindo que todos têm uma função específica a desempenhar em prol de um determinado objetivo de grupo.
4. A quarta componente refere-se às competências sociais. É bastante comum que nos trabalhos de grupo surjam conflitos, muitas vezes isto verifica-se porque as crianças não têm as competências necessárias para gerir de forma positiva os mesmos. Estudos comprovam (Gillies 2016) que as crianças que utilizam metodologias cooperativas estão habituadas a ajudar o outro, são mais empáticas, respeitadoras, entre outras características. Isto acontece porque a aprendizagem cooperativa promove a escuta ativa, a partilha de ideias e recursos, aceitação do outro e dos seus erros e a tomada de decisão democrática, entre outras atitudes (Gillies, 2016).
5. A componente final para uma aprendizagem cooperativa com sucesso é o processamento de grupo. O processamento de grupo é, normalmente, a fase final da aprendizagem cooperativa e pode até funcionar como um método de avaliação. Aqui são colocadas algumas perguntas que obrigam as crianças a refletir sobre a aprendizagem, sobre as suas relações, o que correu bem ou mal. Esta fase promove a reflexão das crianças sobre o processo de aprendizagem e nas suas relações.

## O jogo cooperativo

O jogo cooperativo apresenta-se como uma estratégia inovadora assente na educação não formal, porém capaz de ser aplicada em contextos de educação formal. Precisamente por ser uma aprendizagem cooperativa, as propostas são concebidas de forma que a participação de cada um seja essencial. A interdependência positiva, a responsabilidade individual e as competências sociais são algumas das componentes da aprendizagem cooperativa que se relacionam com os princípios da mediação.

A interdependência positiva obriga as crianças a dialogarem, a conviverem e a escutarem; a responsabilidade individual ensina as crianças a pensarem na causalidade dos seus atos e como os seus atos afetam os outros e, por fim, nas competências sociais, destacam-se a criatividade, o pensamento crítico, a inteligência emocional, entre outros atributos, que são promovidos através das dinâmicas cooperativas.

“Escutar atentamente os outros, desempenhar um papel, partilhar materiais e ideias, entretajudar-se (...)” (Lopes & Silva, 2008, p.7) são exemplos de competências sociais que a mediação e a aprendizagem cooperativa pretendem desenvolver. A utilização do jogo cooperativo surge como resposta às dificuldades que se sentem numa sociedade cada vez mais caracterizada pela modernidade líquida onde o afastamento nas relações interpessoais se torna cada vez mais natural.

O uso desta metodologia promove um momento de interação entre as crianças onde brincam e aprendem ao mesmo tempo. Aprendem a: respeitar a sua vez; partilhar; ajudar; escutar ativamente; olhar nos olhos; expressar educadamente o desacordo; negociar; gerir positivamente conflitos que possam surgir, entre outras aprendizagens (Lopes & Silva, 2008).

O que torna esta metodologia ainda mais interessante é a possibilidade de cruzar estas aprendizagens com temas de importância social que se encontram nas agendas educativas e até políticas como é o caso do ambiente, da emigração e do *bullying*. Ao aprenderem em torno de um tabuleiro, em conjunto com outras crianças, promove-se a troca de opiniões e a democracia e, conseqüentemente, uma cultura de convivência.

“Com-vivir supone vivir em companhia de otros. (...) La convivencia se “aprende” a partir de la experiencia. A interactuar se aprende interactuando; a dialogar, dialogando; a participar, participando; a comprometerse, comprometiéndose, etc” (Brandoni, 2018, p. 63). Deste modo, o jogo cooperativo, tal como a mediação socioeducativa, pretende estimular as

competências pessoais e sociais nas crianças através da partilha de experiências, incentivando a participação voluntária.

### **A metodologia do jogo cooperativo em prol do desenvolvimento**

Este projeto dividiu-se em 3 etapas: a criação, a produção e a implementação e os 5 participantes voluntários foram essenciais em todos os momentos.

Começamos pela primeira fase: a criação. Nesta fase as técnicas de recolha de dados demonstraram ser importantíssimas. A técnica de *focus group* revelou-se um instrumento interessante para explorar os interesses das crianças e, por sua vez, os possíveis temas a abordar. Ao longo da realização do mesmo foram sendo colocadas questões às crianças, que nos conduziam às suas necessidades e interesses. Por exemplo, com o intuito de perceber se uma missão sobre imigração faria sentido para este grupo, colocou-se a pergunta: “O que é que faz as pessoas quererem mudar de país?”, ao que as crianças responderam:

- *Poluição*
- *Os presidentes, o estado da cidade ou do país*
- *Incêndios...*

Através destas respostas conseguimos perceber que faria sentido discutir o tema da migração, como também o da poluição, da política e até do ambiente e, portanto, criaram-se missões sobre essas temáticas. Quando questionados sobre as suas emoções - “Na vossa opinião vocês conseguem gerir bem as vossas emoções?” - as respostas foram idênticas:

- *Não*
- *O que eu não consigo gerir bem é a raiva*
- *Eu costumo sentir tristeza, raiva, felicidade... às vezes eu não consigo controlar a minha raiva*
- *Eu não consigo controlar nenhuma...*

Estas respostas foram essenciais para compreender que trabalhar as emoções através do jogo seria um dos objetivos principais até porque para além das respostas das crianças foi possível, através de outras técnicas de recolha de dados, compreender que a literacia emocional seria um dos enfoques do projeto.

Sobre o papel da família, à questão “consideram que o papel da família é importante na construção da sociedade?” os participantes responderam:

- *A família ensina-nos*

- *A família dá-nos educação*

- *A minha mãe sempre fala que se você falar para outra pessoa que ela é feia ela vai para casa pensar ai eu sou feia ninguém gosta de mim e pensando ruim dela... A minha mãe diz que se você falar que você é feia que você é gorda, você é tudo de ruim aí você vai ser, agora se você falar que é tudo de bom você vai ser*

- *Na minha família há alguns conflitos*

Relativamente à premissa da gestão positiva de conflitos, à questão “Para resolver conflitos como é que vocês acham que se resolvem melhor?” as respostas foram:

- *Eu prefiro pedir desculpas e tentar recomeçar o dia*

- *Recomeçar é um bocado complicado*

- *Eu sempre vou para um canto e penso sobre o que fiz e porque me descontrolei*

E a questões como “Vocês acham que resolver os conflitos com violência resolve?” apesar da maior parte das respostas ser “não”, houve quem respondesse:

- *Eu às vezes quando estou chateado com alguém que eu conheço eu às vezes vou atrás dele e dou-lhe um soco...*

Através destas questões foi possível concluir que trabalhar o conflito era importante para melhorar não só a dinâmica do grupo, mas também a forma como as crianças gerem as suas emoções.

Foi nestes momentos de *brainstorming* e de cooperação que o jogo ganhou vida, através da liberdade e responsabilidade que foi entregue aos participantes. Embora existissem interesses muito distintos em relação aos temas, era imperativo que todas as sessões do jogo tivessem por base os princípios da cultura de mediação. Ou seja, o objetivo primordial era desenvolver algo que perpetuasse a paz positiva, educando para temas de importância social, e que, ao mesmo tempo, constituísse momento lúdico.

Assim, de modo a trabalhar a mediação através do jogo cooperativo surge a necessidade de criar a história que acompanharia os intervenientes ao longo das diferentes

sessões. Essa história seria responsável pelo mote inicial do jogo e, por conseguinte, pelo desfecho.

Neste caso, a história do jogo passa-se num arquipélago composto por 13 ilhas onde recentemente, e sem se perceber bem porquê, têm vindo a acontecer mudanças meteorológicas repentinas. A vida no arquipélago começa a tornar-se insustentável e ninguém sabe o motivo... No entanto, existe um grupo de indivíduos que possuem algumas características especiais: juntos devem percorrer as 13 ilhas, desvendar os seus segredos, coletar as pedras preciosas e no fim, salvar tudo e todos.



Figura 2 - Tabuleiro do jogo

Cada jovem tem a sua característica especial que também pode ser designada de “poder” e, apesar de cada jogador ter um poder diferente, o jogo apenas tem um peão, nomeadamente, um barco. Ou seja, apesar do jogador ter uma característica individual, tal não significa que essa característica se sobreponha à característica de outro jogador. Um determinado poder pode ser útil numa missão, mas o peão é coletivo e só se move quando todos estiverem de acordo. Este pormenor por si só já trabalha os princípios da mediação uma vez que os jogadores devem discutir entre si de forma a chegarem a um consenso.

A discussão é sempre acompanhada por um facilitador/mediador de jogo e, por isso, este tem um papel fundamental na avaliação das intervenções dos jogadores, garantindo que se trabalha a comunicação positiva entre o grupo, a escuta ativa, o respeito, o companheirismo, entre outras atitudes.

Tendo em conta o tipo de educação a que as crianças têm acesso e sendo a socialização um dos pontos mais destacados como preocupantes no ensino domiciliário, achou-se interessante criar um mecanismo de jogo onde os participantes só poderiam avançar se soubessem dialogar, escutar e conviver uns com os outros.

À medida que os jogadores avançam, coletam “pedras preciosas”, cada uma delas com uma cor diferente que permite a entrada numa ilha específica. Nesta aceção, trata-se de um jogo de estratégia, pois os jogadores devem delinear qual o melhor caminho para avançarem. Ao delinear a estratégia, os jogadores devem também ter em conta os poderes referidos anteriormente. Todos os poderes estão ligados à mediação sendo eles: comunicação positiva, escuta ativa, pôr-se no lugar do outro, equilíbrio de poder, criatividade e formulação de perguntas.

Os jogadores utilizam estes poderes para completarem as missões. Existem tantas missões quanto ilhas, ou seja, 13. Cada missão tem um problema camuflado e, naturalmente, um conflito por resolver. Os temas abordados são: a poluição, as emoções, os incêndios, a igualdade de género, problemas familiares, o uso das tecnologias, o abuso de poder, a emigração, os conflitos, a amizade, o *bullying* e, por fim, a empatia. Cada missão tem uma história que, por sua vez, tem uma personagem que precisa de ajuda. O papel dos jogadores é ajudarem a personagem a resolver a situação que se vive numa determinada ilha e, ao ajudar a personagem, recebem em troca pedras preciosas que lhes permitem avançar no jogo.

As missões foram pensadas de modo que os jogadores compreendam a importância do tema subjacente, mas também para que trabalhem a comunicação positiva, a escuta ativa, a empatia, entre outras atitudes. No fim de cada missão é realizado um *debriefing* com o intuito de discutir em conjunto a importância da cooperação em prol da convivência e da cidadania. Assim, ao mesmo tempo que os jogadores descobrem novas realidades, trabalham também as suas relações grupais e desenvolvem *soft skills*.

O processo de desenvolvimento do jogo assentou permanentemente no modelo transformativo da mediação uma vez que se pretende trabalhar o *empowerment* individual das crianças, mas também o empoderamento coletivo, alcançando assim uma transformação no contexto e nas relações.

Apresentamos a seguir três missões distintas do jogo orientadas pela mediadora e analisadas através da observação participante e inquéritos de satisfação. As missões selecionadas dizem respeito a fases distintas do jogo (início, meio e fim).

### **Missão número zero: o início da jornada**

A missão número zero tem como objetivo familiarizar os jogadores com o tabuleiro, o jogo, as suas regras, mas também e, principalmente, com o conflito. A sessão começa com a introdução à história que conduz o jogo. Após montagem do tabuleiro e leitura por parte do facilitador sobre o estado do arquipélago, é entregue a cada jogador, de forma aleatória, a sua carta de personagem. Existem seis cartas ao todo, compostas pelas seguintes personagens: *lightning* cujo poder é a criatividade; *assertiviam* cujo poder é a comunicação positiva; *boots* cujo poder é a empatia; *duvi* cujo poder é a formulação de perguntas; *libra* cujo poder é o equilíbrio de poder em posições desequilibradas e, por fim, o *sonorus* cujo poder é a escuta ativa.

O ambiente entre os participantes era de felicidade e ansiedade por poder jogar e “salvar o arquipélago”. Assim que foram entregues as cartas e que foi explicado às crianças como se jogava, procedemos ao primeiro desafio. Como o barco dos jogadores se encontrava no centro do arquipélago, todos os pedaços de mar em torno da ilha central foram retirados deixando-os sem terem por onde navegar.



Figura 3 - Mapa do jogo sem as peças em torno da ilha central

A causa era simples, o plástico tinha chegado demasiado perto da ilha central e não era permitido que nenhum barco saísse. Mas existiam umas flores que, se fossem regadas com conhecimento, tinham a capacidade de engolir o plástico e transformá-las em alimento para os peixes. O desafio dos jogadores era preencherem individualmente a flor e, posteriormente, em conjunto discutir as respostas até chegar a uma conclusão.

A flor possui três pétalas e no seu caule três folhas pequenas. Em cada pétala, os jogadores devem partilhar um exemplo de conflito que reconheçam na sociedade, na família e na escola. No final, de forma individual, sem partilhar as respostas, os jogadores devem dizer o que acham que estes três conflitos têm em comum. As respostas foram:

- *As pessoas não aceitam o que as outras querem, querem sempre ganhar*
- *Como as pessoas falam umas para as outras, às vezes até o jeito como a pessoa te chama*
- *As pessoas fazem coisas que os outros não gostam, não as respeitam*
- *Não dão ouvidos aos outros, não falam uns com os outros*
- *A forma como comunicamos*

À medida que os participantes davam respostas, perguntava-se aos restantes participantes se concordavam e, curiosamente, todos concordavam. Ficou assente que, para estas crianças, a origem/definição do conflito é a falta de comunicação, o paradigma ganhar-

perder, a falta de escuta e respeito. Sem nunca terem lido nada sobre mediação, elas compreendiam claramente o que fazia com que houvesse “brigas com os amigos” ou então a razão pela qual “a minha mãe às vezes briga com a minha avó” e até porque há “brigas no futebol”.

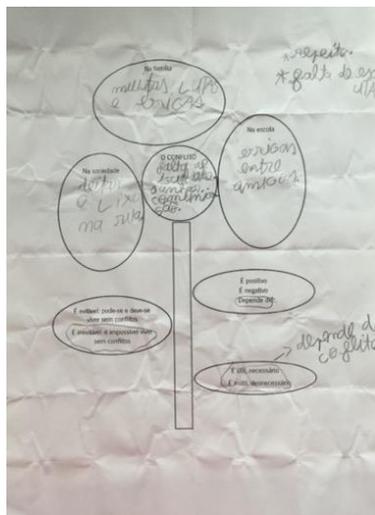


Figura 4 - Atividade da flor do conflito

Após este momento de reflexão, procedeu-se ao preenchimento das folhas da flor. Em cada uma das folhas da flor os jogadores tinham que sublinhar a sua opinião. Na primeira folha, a afirmação “o conflito é...” tinha como opções “positivo”, “negativo” e “depende de”. As respostas foram positivo (1), negativo (2) e depende de (2). Na segunda folha, a mesma afirmação tinha como opções “é evitável: pode-se e deve-se viver sem conflitos” e “é inevitável: é impossível viver sem conflitos”. As respostas foram: é evitável (4) é inevitável (1). E, na terceira e última folha, a mesma afirmação tinha como opções “é útil, necessário” e “é inútil, desnecessário” as respostas foram: inútil (3), necessário (1) e, curiosamente, sem ter a opção, um refere “depende”. Conclui-se que, apesar das crianças compreenderem o que é conflito e por que existe, a maioria sente-se desconfortável pela sua existência, não compreendendo o seu sentido.

### Missão da Ilha de Cinza

A Ilha da Cinza caracteriza-se por ser uma ilha poluída não só pelo lixo, mas também pelo som, cheiro e maneiras da população. No entanto, há um jovem que promete ajudar os jogadores a salvarem a ilha, mas para isso devem provar que merecem ser salvos. Assim, o

primeiro desafio dos jogadores era descobrir o enigma por de trás de uma rima, que decodificada, os leva ao próximo desafio.

O processo de decodificação tinha que ser feito em grupo e, portanto, foi dado tempo às crianças para que refletissem em grupo na resposta. É natural que nestas tarefas se destaque um líder do grupo, a pessoa que organiza as ideias e organiza os outros para que se chegue a um consenso. No entanto, o que se verificou é que, neste grupo de cinco crianças, existia mais do que um líder o que, por vezes, gera conflito.

O papel do facilitador, neste caso a mediadora, é fundamental para manter a ordem na discussão e garantir que todos os jogadores se sentem incluídos e transmitem as suas ideias. Várias vezes se repetia:

*- E tu, concordas com o que a tua colega está a dizer? Se sim, porquê? Achas que podia ser feito de outra forma?*

Na maior parte das vezes a criança concordava com o colega. No entanto, noutras alturas, notava-se que a criança estava à espera que lhe dessem espaço para falar e partilhar as suas ideias. Ao ter duas crianças com espírito de liderança no grupo deve-se ter cuidado redobrado para garantir que todas fazem parte do processo de decisão e se sentem membros importantes no desenvolvimento do jogo. O processo de reflexão sobre problemas – soluções foi muito satisfatório porque promoveu o diálogo entre as crianças. Durante mais de 30 minutos as crianças debateram sobre a importância de tratar bem os animais ou reutilizar roupa e brinquedos antigos. Quando confrontados com as alterações climáticas partilharam afirmações como as seguintes:

*- as pessoas deviam consumir mais produtos biológicos! Os animais que a gente compra para comer são colocados em terrenos muito pequenos e, por isso, produzem muito dióxido de carbono porque estão todos em cima uns dos outros e isso faz com que aumente o buraco na camada de ozono;*

*- em Nova Iorque milhares de tartarugas morrem todos os dias porque elas confundem as luzes dos prédios com a luz da lua e ao ir atrás das luzes são atropeladas pelos carros. Agora até já existem equipas de resgate noturnas;*

*- A professora de ciências contou-me que existem ilhas de lixo e que, havia uma ilha onde havia uma espécie de pássaros muito raros que agora já não vão para lá porque se tornou numa ilha de lixo.*

As diversas partilhas das crianças permitem compreender que, quando lhes é dado espaço para pensarem nos problemas dos adultos, elas conseguem tornar a solução simples,

porque é isso que elas conhecem, simplicidade. O resultado final do cartaz para ser espalhado pela ilha encontra-se na imagem seguinte.



Figura 5 - Produção do cartaz e resultado final

O último pedido dos participantes foi:

- *Podemos espalhar isto pela aldeia e pela cidade para toda a gente ver?*

A resposta só podia ser:

- *Podemos.*

### **O processo de investigação-ação colaborativa**

O uso da investigação-ação enquanto método é algo recente e, portanto, a tentativa de a conceptualizar é árdua sendo que existem diversas áreas de aplicação e diversas perspectivas que pretendem sustentar o conceito. No entanto, este método distingue-se de outros pela busca incessante da transformação do contexto ou situação na qual está a ser aplicado. Inclusive “podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social

no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (Elliot, 1991, p. 69 cit. por Máximo-Esteves, 2008, p. 18); talvez por isso seja um método tão utilizado nas Ciências da Educação.

“A investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 293). Ou seja, para além de trabalhar os objetivos do investigador, trabalha também as pessoas e os contextos em que são investigadas/os.

Tal como refere Máximo-Esteves (2008, p. 19), “(...) a investigação-ação não lida apenas com teorias e conceitos, mas sobretudo com problemas reais e pessoas concretas”. Caracteriza-se por ser participativa e colaborativa sendo que, ao longo do processo, envolve não só o investigador, mas também os participantes do projeto que contribuem para a transformação da realidade em que estão inseridos, algo que se pretende alcançar através da criação e implementação do jogo cooperativo.

Assente numa metodologia de investigação-ação, o paradigma sociocrítico, tal como refere Coutinho (2009, p. 357), “traz para a ribalta das práticas investigatórias a conceção ideológica e valorativa que está presente na investigação e que acaba por determinar o conhecimento que daí possa advir”. Para além disso, ainda sobre a visão da autora, este paradigma possui um cariz emancipatório na medida em que pretende revelar as possibilidades de transformação do contexto, perscrutando um maior envolvimento entre a investigação, a prática e a reflexão.

Dentro das diversas modalidades da investigação-ação catalogadas por Coutinho (2009) destaca-se a simbiose entre a modalidade prática e emancipatória (crítica) tendo em conta que, na primeira, o investigador guia a ação cooperando sempre com os intervenientes de forma a refletir sobre as mudanças e que a segunda vai para lá de uma ação de melhoria pretendendo antes a “transformação do próprio sistema” (Coutinho, 2009, p. 365). Os intervenientes assumem aqui um papel fundamental no desenvolvimento da prática e, portanto, desenvolve-se um processo dinâmico entre as crianças e o projeto. Tal como refere Latorre (2005, p. 25),

La naturaleza participativa y el carácter colaborativo de la investigación-acción lo explica Kemmis (1988): La investigación-acción es una investigación sobre la práctica, realizada por y para los prácticos, en este caso por el profesorado. Los agentes involucrados en el proceso de investigación son participantes iguales, y deben implicarse en cada una de

las fases de la investigación. La implicación es de tipo colaborativo. Requiere una clase de comunicación simétrica, que permite a todos los que participan ser socios de la comunicación en términos de igualdad, y una participación colaborativa en el discurso teórico, práctico y político es el sello de la investigación-acción.”

Este processo colaborativo contemplou a construção conjunta do jogo de tabuleiro, a co-construção dos instrumentos de avaliação e a reflexão sobre a intervenção e o impacto que o projeto teve nas crianças. Estes processos reflexivos assumiam-se em momentos de *debriefing*.

O jogo desenvolvido através deste processo de investigação-ação colaborativa esteve, portanto, em constante alteração uma vez que iam sempre surgindo novas respostas e questões em torno da prática, questões estas que reformulavam o projeto diariamente.

Esta é a gênese da investigação-ação em contexto colaborativo, mais do que a aprendizagem e aquisição de conhecimentos, é o processo sociopedagógico associado. Este processo implica uma maior envolvimento dos intervenientes que, por sua vez, se sentem parte integrante do projeto e do produto final, considerando-se assim os protagonistas da investigação e do próprio projeto.

Esta abordagem nos contextos educativos permite que as crianças, jovens e até professores se sintam ouvidos e respeitados. Isto permite o alcance de benefícios pessoais e sociais, destacando-se o aumento da autoestima e da autoconfiança assim como o aumento da capacidade de análise, da concentração e da reflexão (Machado & Coimbra, 2014). Considera-se que a promoção das competências pessoais e sociais terá, por sua vez, um impacto positivo na forma como nos relacionamos com os outros.

### **Os contributos da mediação**

O mundo no qual hoje vivemos caracteriza-se por ser uma aldeia global (Pinto da Costa, 2010). O acesso à informação através do desenvolvimento tecnológico proporciona a conexão, ainda que digital. No entanto, este mundo conectado acarreta desafios.

Apesar de nos encontrarmos interligados, existem determinados aspetos que ainda nos separam. Podemos-nos referir a esses “aspetos” como as nossas diferenças e é na diferença que, infelizmente, muitas das vezes reside a incompreensão (Pugliese, 1999).

Esta incompreensão transporta-nos para o surgimento de uma realidade paralela: o conflito. É importante compreender que, apesar de o tentarmos evitar, o conflito é natural – faz parte da vida humana – e ocorre espontaneamente em qualquer campo da nossa vida (interpessoal, grupal e intergrupal) (Cunha & Monteiro, 2018).

Existem diferentes perspetivas que nos explicam por que surge o conflito; por exemplo, Torrego (2000 cit. por Cunha & Monteiro, 2018, p. 3) “classifica os conflitos como situações em que duas ou mais pessoas entram em oposição ou desacordo por suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores serem incompatíveis”. Já Serrano e Rodríguez (1993 cit. por ibidem) “conceptualizam conflitos como uma situação social na qual duas ou mais partes se confrontam para alcançar objetivos percebidos como incompatíveis”. No entanto, independentemente de as partes considerarem os seus objetivos incompatíveis, tal não significa que realmente o sejam.

A ideia de que temos posições, interesses e necessidades (Torrego, 2000, cit. por Cunha & Monteiro, 2018) divergentes leva-nos enquanto pessoas a conduzir o processo em torno de um problema que, na maior parte das vezes, se resolve através do diálogo e empatia.

É precisamente isso que temos observado: o medo pelo desconhecido, a falta de diálogo em torno das divergências, a não compreensão dos objetivos comuns, entre outros aspetos, transformaram-se em conflitos sociais, criando instabilidade e rutura. É neste cenário que a mediação faz sentido pois, tal como refere Maldonado (2010, p. 56), possui: “a capacidade de ver além das divergências para encontrar as semelhanças e investir esforços para expandir essa área comum”.

Ao assumir o conflito como algo natural, a mediação cria um espaço de crescimento e aprendizagem que conduz à compreensão do conflito, à aquisição de competências de comunicação e resiliência, tendo estas demonstrado ser essenciais para cooperar com a realidade que vivemos atualmente.

Assim, a mediação “tem ganho, a nível mundial, uma importância crescente, na prevenção e na resolução colaborativa de conflitos, na educação para a convivência e para a paz” (Maldonado, 2010, p. 18).

Se anteriormente se perspetivava a mediação como método de resolução de conflitos, hoje compreende-se que esta prática transcende a dimensão curativa e reparadora, centrando-

se na aquisição de competências sociais que ampliam a comunicação e a cooperação entre os indivíduos.

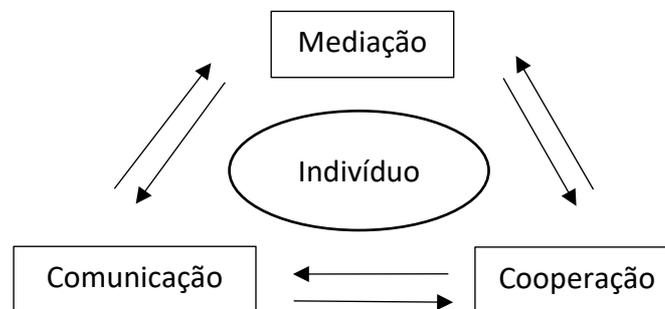


Figura 6 - representação da atuação da mediação no indivíduo

Enquanto metodologia de intervenção (Silva, 2018) a mediação procura promover diálogos colaborativos transformadores centrados no paradigma ganhar-ganhar (Torremorell, 2008). A comunicação é orientada para a superação das lógicas binárias, antecipando um resultado equilibrado.

Assim, a mediação acredita que é através do diálogo e da partilha despida de preconceito que se efetiva a mudança social. Tal como na aprendizagem cooperativa, a mediação procura criar espaços pacíficos de alcance de soluções e estratégias atingíveis por todos nós.

Assim, à pergunta: “como é que este jogo cooperativo promove o desenvolvimento” a resposta é simples:

- a. Dá voz aos participantes, tornando as crianças membros ativos da criação e desenvolvimento do jogo. Este processo, além de os cativar, promove a sua autonomia, criatividade e explora os seus interesses e necessidades.
- b. Os temas escolhidos abordam problemáticas pessoais e sociais. Os temas, mais uma vez, foram maioritariamente escolhidos pelas crianças, instigando assim uma adequação temática. As crianças ganham consciência do seu papel enquanto cidadãos, percecionam os conflitos como naturais e desenvolvem competências que as auxiliam a ultrapassar os desafios e dificuldades.
- c. Ao depender do outro para avançar no jogo, a criança compreende que esta é uma viagem conjunta, não há prémios individuais.

- d. Ao desenvolverem as suas competências sociais, estas crianças estão a ser preparadas para cenários improváveis, mas possíveis, desenvolvendo assim a sua resiliência.
- e. A variedade de situações apresentadas e a diferença de opiniões instiga nestas crianças a compreensão e a empatia; nenhuma opinião é mais ou menos válida, mas o indivíduo que pensa de forma diferente pode, por vezes, ter a solução necessária.
- f. O jogo cooperativo demonstra que não existem ações isoladas, tudo o que fazemos tem repercussões seja no tabuleiro ou na vida real.
- g. Além de promover todas as competências anteriormente referidas, o jogo tem umas das características mais importantes: permite que as crianças continuem a ser crianças, ensinando-as que tipo de adultos com direitos e deveres devem ser no futuro.

### Reflexões finais

Como se pode analisar, o uso do jogo cooperativo com o contributo da mediação educacional apresenta-se como uma metodologia essencial nos mais diversos contextos educativos. É urgente a inovação educativa e esta pode e deve começar através da disseminação das características da mediação por meio do uso de metodologias cooperativas. Pode ser o jogo aqui apresentado, pode ser uma atividade no exterior, poderá ser qualquer coisa, mas é importante que essa 'qualquer coisa' se concretize, pelo bem das crianças e da promoção das suas competências (para lá das competências académicas), mas, principalmente, pelo bem da sociedade e do mundo.

É igualmente essencial que os projetos de investigação-ação contemplem metodologias colaborativas sendo que estas promovem nos intervenientes a interdependência positiva em relação ao projeto e, conseqüentemente, potenciam os resultados.

No México, a atual reforma educativa defende a inclusão do desenvolvimento social e pessoal no currículo. Este novo currículo compreende a importância de ensinar a **autoconsciência** (atenção, consciência emocional, autoestima; bem-estar; gratidão); a **autogestão** (metacognição; expressão emocional; regulação emocional; auto motivação); a **autonomia** (iniciativa; eficácia, liderança, tomada de decisão); a **empatia** (respeito pelo outro; tomada de perspetivas; detetar preconceito; apreciar a diversidade; o querer saber) e, por fim, a **colaboração** (comunicação assertiva, responsabilidade, inclusão, gestão positiva dos conflitos; interdependência). No entanto, o projeto de reforma deixa claro que estas não são disciplinas,

são áreas de desenvolvimento que necessitam de abordagens pedagógicas específicas (Bonilla-Rius, 2020). Então questiona-se: porque não o jogo cooperativo?

## Referências

- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonilla-Rius, E. (2020). Education truly matters key lessons from mexico's educational reform for educating the whole child. Em *Audacious Education Purposes*. Consultado em Setembro, 2020, em [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-41882-3\\_5](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-41882-3_5)
- Brandoni, F. (2018). Mediação escolar, un aporte a la convivencia. Em A. Flores, A. M. C. Silva & S. Fernandes (orgs.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Costa, E. P. (2010). Novos espaços de intervenção: a mediação de conflitos em contexto escolar. In Vasconcelos-Sousa, J., *Mediação e criação de consensos: os novos instrumentos de empoderamento do cidadão na União Europeia*, pp. 155-166, Coimbra: Mediarcom/Minerva.
- Coutinho, C. P, Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, Vol. XIII, no 2, Dezembro de 2009, pp. 355-379.
- Cunha, P. & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Gillies, R. (2016). Cooperative Learning: Review of Research and Practice. *Australian Journal of Teach Education*, 41. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Gonçalves, C. (2017). *Aprendizagem Cooperativa e Competências sociais: Contributos para o Desenvolvimento Pessoal e Social da Criança*. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.
- Johnson, D. W. & Johnson, R.T. (1994). Constructive conflict in schools. *Journal of Social Issues*, Vol. 50, 1, 117-137.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim-de-infância*. Maia: Areal Editores.

Machado, M. I. C. & Coimbra, M. N. T. (2014). Investigação-ação: uma estratégia de promoção colaborativa da inovação e mudança de práticas a Português. *Revista Científica Vozes dos Vales*, 6.

<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/10/Investigação-ação-uma-estratégia-de-promoção-colaborativa-da-inovação-e-mudança-de-práticas-a-Português.pdf>

Maldonado, M. T. (2020). *O bom conflito*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores S.A.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Pugliese, A. (1999). 'Como resuelven los jóvenes sus conflictos? Del domínio al reconocimiento'. In F. Brandoni, *Mediación escolar: propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Buenos Aires: Paidós.

Silva, A. M. C. (2018). O que é a mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos. Em A. Flores, A. M. C. Silva & S. Fernandes (orgs.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.

Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.