



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**JOGOS COOPERATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS  
IMPLICAÇÕES PARA O ESPAÇO DA SALA DE AULA**

ANA BRAUNA SOUZA BARROSO

BRASÍLIA – DF  
2016

ANA BRAUNA SOUZA BARROSO

**JOGOS COOPERATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS  
IMPLICAÇÕES PARA O ESPAÇO DA SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá.

BRASÍLIA – DF  
2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

BB277j Barroso, Ana Brauna Souza  
Jogos cooperativos na educação infantil e suas  
implicações para o espaço da sala de aula / Ana Brauna  
Souza Barroso; orientador Antonio Villar de Sá. --  
Brasília, 2016.  
181 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --  
Universidade de Brasília, 2016.

1. Jogos cooperativos. 2. Ludicidade. 3.  
Cooperação. 4. Aprendizagem lúdica. 5. Educação  
infantil. I. de Sá, Antonio Villar, orient. II.  
Título.

ANA BRAUNA SOUZA BARROSO

**JOGOS COOPERATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS  
IMPLICAÇÕES PARA O ESPAÇO DA SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Doutor Antônio Villar Marques de Sá – Orientador

Faculdade de Educação – UnB (Presidente)

---

Prof. Doutor Cristiano Alberto Muniz – Titular

Faculdade de Educação – UnB (Membro Interno)

---

Prof.<sup>a</sup> Doutora Regina da Silva Pina Neves – Titular

Departamento de Matemática – UnB (Membro Externo)

---

Prof.<sup>a</sup> Doutora Ingrid Dittrich Wiggers – Suplente

Faculdade de Educação – UnB (Membro Interno)

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, pelo intenso amor, apoio e compreensão.

Ao meu amor, Gláucio Junior, por estar ao meu lado, acreditando, apoiando-me com muito carinho.

À minha afilhada, Ana Sofia, por trazer alegria e encantamento aos meus dias.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por se fazer presente durante todos os momentos de minha vida.

Aos meus pais, João Batista e Marlete, que me apoiaram e incentivaram nas diversas situações vividas durante esse período.

Aos meus irmãos, Braúlio e Tássia, pela torcida positiva e pelo amor e carinho.

Ao meu noivo, pelo apoio, paciência e compreensão pelas minhas ausências em alguns momentos.

Aos meus colegas de mestrado, que compartilharam comigo os momentos de aprendizagem, dificuldades e alegrias nesta trajetória.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), por partilhar dos seus conhecimentos que contribuíram na elaboração deste projeto de pesquisa. E, em especial, ao orientador Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá, por me incentivar e acreditar nesta proposta de trabalho, permitindo que me sentisse capaz em seguir adiante.

À escola, à professora e, em especial, às crianças pesquisadas que colaboraram e dispuseram-se para contribuir durante todo o processo de investigação.

Aos professores da banca de qualificação, prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz, prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ingrid Dittrich Wiggers e o prof. Dr. Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida, pelas importantes contribuições dadas para a realização dessa pesquisa.

Ao prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz, prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ingrid Dittrich Wiggers e prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina da Silva Pina Neves, por ter aceitado participar da banca examinadora e pelas significativas considerações na finalização deste trabalho.

E a todos que de alguma maneira favoreceram a realização desse sonho. Meus sinceros agradecimentos.

“Se você quer transformar o mundo, experimente primeiro promover o seu aperfeiçoamento pessoal e realizar inovações no próprio interior. Essas atitudes se refletirão em mudanças positivas no seu ambiente familiar. Deste ponto em diante, as mudanças se expandirão em proporções cada vez maiores. Tudo o que fazemos produz efeito, causa algum impacto” (DALAI LAMA).

## RESUMO

Essa investigação tem a finalidade de analisar os comportamentos manifestados nas relações entre os educandos da educação infantil a partir da aplicação de jogos cooperativos, no contexto de uma escola pública do Distrito Federal. Para isso, foi necessário esclarecer o significado desses jogos, que são uma prática cooperativa de ensinar, e explicar que os processos de aprendizagens podem ser mais prazerosos com uma abordagem construtivista e lúdica. O embasamento teórico está apoiado em autores e pesquisadores que se dedicam ao estudo do lúdico, da educação infantil e dos jogos cooperativos como Marcos Almeida (2011a, 2011b, 2011c), Brotto (1998, 2003, 2013), Friedmann (1996), Huizinga (2012), Kishimoto (2011, 2013), Palmeiri e Branco (2004, 2007), Orlick (1989, 2002), Vigotski (2008, 2011) e Wasjkop (2009), entre outros. A metodologia adotada foi de cunho qualitativo, que se fundamenta nos princípios da pesquisa-ação e teve como participantes a professora e uma turma de 14 crianças do 2º período da educação infantil. Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram: observações participantes, entrevistas semiestruturadas, roda de conversa guiada por grupo focal, diário de campo e aplicações de jogos cooperativos. Para a análise dos dados, escolheu-se realizar a categorização e subcategorização das informações obtidas que permitiram analisar os conteúdos expressos pelos pesquisados. Esses dados foram gravados e transcritos cuidadosamente, gerando reflexões sobre a problemática do estudo em questão. Os resultados evidenciam que a maioria dos sujeitos demonstrou satisfação em participar dos jogos e vivenciou relações sociais significativas, como a amizade, cooperação e competição. Nesses processos de interação, foi perceptível também a presença de conflitos e desentendimentos que atrapalhavam o andamento de certos momentos lúdicos e que provocaram sensações e sentimentos de tristeza entre os envolvidos. Apesar das dificuldades, foram identificadas possibilidades nessa ação educativa lúdica para a integração entre as crianças e para a promoção de novas experiências e aprendizagens afetivas, sociais, cognitivas e metacognitivas, colaborando para uma adequada formação pessoal e social do ser humano que futuramente produzirá mudanças na sociedade competitiva atual. Enfim, o estudo constatou que os jogos cooperativos ainda são desconhecidos na fase da educação infantil e merecem mais atenção dos educadores, a fim de que esse espaço educativo seja mais alegre, interativo e repleto de aprendizagens significativas.

**Palavras-chave:** Jogos cooperativos. Ludicidade. Cooperação. Aprendizagem lúdica. Educação infantil.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the behaviors manifested in the relations between the students of early childhood education during the application of cooperative games, in the context of a public school in the Federal District. For this purpose, it was necessary to clarify the meaning of these games, which are practical cooperative teaching, and explain that learning processes can be more enjoyable with a constructivist and playful approach. The theoretical foundation is supported by authors and researchers who are dedicated to the study of the playful learning, of the early childhood education and cooperative games such as Marcos Almeida (2011a, 2011b, 2011c), Brotto (1998, 2003, 2013), Friedmann (1996), Huizinga (2012), Kishimoto (2011, 2013), Palmeiri and White (2004, 2007), Orlick (1989, 2002), Vygostki (2008, 2011), Wasjkop (2009), among others. The adopted methodology was of a qualitative approach, which is based on principles of action research, and had as participants the teacher and a group of 14 children of the 2nd period of early childhood education specifically for children from 4 to 5 years of age. The instruments used in this research were: participant observation, semi-structured interviews, wheel talk guided by focus groups, field diary and cooperative games applications. For the data analysis, we chose to perform the categorization and sub-categorization of information that has allowed us to analyze the contents expressed by respondents. These data were recorded and transcribed carefully, bringing reflections on the problem of study. The results show that most subjects demonstrated satisfaction in playing the games and experienced significant social relationships such as friendship, cooperation and competition. In these interaction processes, it was also noticeable the presence of conflicts and misunderstandings that hindered the progress of certain playful moments and that caused sensations and feelings of sadness among those involved. Despite the difficulties, possibilities for the integration of children and the promotion of new affective, social, cognitive and metacognitive experiences and learning were identified in these entertaining educational activities, contributing to an adequate personal and social development of the human being that in the future will make changes in the current competitive society. Finally, the study demonstrated that the cooperative games are still unknown at the stage of early childhood education and deserve more attention from educators so that this educational space becomes more cheerful, interactive and full of meaningful learning.

**Keywords:** Cooperative Games. Playfulness. Cooperation. Playful learning. Early childhood education.

## LISTA DE FIGURAS

Figuras 1 e 2 –	Diplomas de aluno destaque.....	17
Figura 3 –	Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação....	78
Figuras 4 e 5 –	Momentos do jogo da dança das cadeiras cooperativas.....	89
Figura 6 –	A hora do abraço coletivo no jogo do abraço musical.....	92
Figuras 7 e 8 –	Acertando o alvo no tênis boliche.....	94
Figuras 9 e 10 –	Momento de socialização do jogo do tênis boliche.....	94
Figura 11 e 12 –	Equilibrando o balão no jogo “Duas pessoas, uma bexiga”.....	97
Figuras 13 e 14 –	Contar e encontrar os amigos no jogo “Achados e perdidos”.....	100
Figuras 15 e 16 –	A hora de lançar e ver as moedas no “Cubra seu dinheiro”.....	103
Figuras 17 e 18 –	Momentos do jogo “Famílias”.....	104
Figuras 19 e 20 –	A passagem do bambolê no jogo “Passeio do bambolê”.....	108
Figuras 21 e 22 –	Lançamento da bola no jogo “Dado bola”.....	111
Figuras 23 e 24 –	Momentos da amarelinha cooperativa.....	112
Figuras 25 e 26 –	Remexendo o corpo no jogo “Eco-nome”.....	116
Figuras 27 e 28 –	A hora da busca dos objetos no jogo “Lista de compras”.....	118
Figuras 29 e 30 –	Momentos do jogo “Alfabeto vivo”.....	126
Figuras 31 e 32 –	Etapas do jogo “Quebra-cabeça cooperativo”.....	128
Figuras 33 e 34 –	A caixa e os materiais do jogo de tabuleiro “Princess”.....	132
Figuras 35 e 36 –	Materiais do jogo “Hoot owl hoot”.....	173
Figuras 37 e 38 –	Materiais do jogo do gato Max.....	175

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – Padrões de percepção-ação no jogo.....	49
QUADRO 2 – Situação cooperativa versus situação competitiva.....	51

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DF	Distrito Federal
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA	Estados Unidos da América
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
ICCCR	Centro Internacional para a definição da cooperação e do conflito
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MS	Média superior
PA	Pesquisa-Ação
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtornos do Espectro Autista
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de São Paulo
UNIMONTE	Centro Universitário Monte Serrat
ZDI	Zona de Desenvolvimento Iminente
ZDP	Zona de Desenvolvimento Potencial

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1	MINHA TRAJETÓRIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS ESCOLARES.....	15
1.2	A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE PESQUISA.....	18
<b>2</b>	<b>PROBLEMATIZAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
2.1	JUSTIFICATIVA.....	24
2.2	OBJETIVOS.....	26
<b>2.2.1</b>	<b>Objetivo geral.....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>26</b>
<b>3</b>	<b>A EDUCAÇÃO, O BRINCAR E O JOGAR PARA A CRIANÇA.....</b>	<b>27</b>
3.1	EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL E O PAPEL DA ESCOLA.....	27
3.2	A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA.....	31
3.3	O CONCEITO DE JOGAR NA EDUCAÇÃO.....	35
3.4	O JOGAR E AS INTERAÇÕES SOCIAIS.....	39
<b>4</b>	<b>JOGOS COOPERATIVOS: A ARTE DE CONVIVER JUNTO.....</b>	<b>42</b>
4.1	A ORIGEM DOS JOGOS COOPERATIVOS.....	42
4.2	OS SIGNIFICADOS E AS CARACTERÍSTICAS DOS JOGOS COOPERATIVOS.....	45
4.3	COOPERAÇÃO <i>VERSUS</i> COMPETIÇÃO: VANTAGENS E DESVANTAGENS.....	50
<b>5</b>	<b>A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS VÁRIAS APRENDIZAGENS.....</b>	<b>54</b>
5.1	EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÃO, CONCEITOS E PRINCÍPIOS.....	54
5.2	OS EIXOS DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	56
<b>5.2.1</b>	<b>Movimento e música.....</b>	<b>56</b>
<b>5.2.2</b>	<b>Artes visuais.....</b>	<b>58</b>
<b>5.2.3</b>	<b>Linguagem oral e escrita.....</b>	<b>58</b>
<b>5.2.4</b>	<b>Natureza e sociedade.....</b>	<b>60</b>
<b>5.2.5</b>	<b>Matemática.....</b>	<b>62</b>
<b>5.2.6</b>	<b>Formação pessoal e social.....</b>	<b>65</b>
5.3	O PAPEL DO PROFESSOR NA PROMOÇÃO DE ESPAÇOS COOPERATIVOS DE APRENDIZAGENS.....	68
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>72</b>

6.1	A NATUREZA DA PESQUISA: PESQUISA QUALITATIVA.....	72
6.1.1	<b>Tipo de pesquisa: pesquisa-ação.....</b>	73
6.2	O UNIVERSO DA PESQUISA.....	75
6.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	76
6.4	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	77
6.4.1	<b>Entrevista semiestruturada.....</b>	77
6.4.2	<b>Observação participante.....</b>	78
6.4.3	<b>Diário de campo ou caderno de registro.....</b>	80
6.4.4	<b>Roda de conversa.....</b>	80
6.5	PROCEDIMENTOS.....	81
6.6	PROPOSTA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	84
7	<b>ANÁLISE DE DADOS.....</b>	86
7.1	CONTEXTO E A CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO PESQUISADO.....	86
7.2	ANÁLISE DA APLICAÇÃO E DA OBSERVAÇÃO DOS JOGOS COOPERATIVOS.....	88
7.2.1	<b>Relações sociais estabelecidas pelas crianças na vivência dos jogos Cooperativos.....</b>	88
7.2.1.1	<b><u>Construção de vínculos de amizade.....</u></b>	88
7.2.1.2	<b><u>Socialização na vivência do jogo.....</u></b>	93
7.2.1.3	<b><u>Interação entre os colegas mais próximos.....</u></b>	97
7.2.1.4	<b><u>Cooperação e colaboração.....</u></b>	101
7.2.1.5	<b><u>Resultados do trabalho em equipe nos jogos.....</u></b>	105
7.2.1.6	<b><u>Competição no ato de jogar.....</u></b>	109
7.2.2	<b>Percepções das crianças sobre a prática dos jogos cooperativos.....</b>	114
7.2.2.1	<b><u>Alegria e entusiasmo pelo jogo cooperativo.....</u></b>	114
7.2.2.2	<b><u>Facilidade na ação de jogar cooperativamente.....</u></b>	119
7.2.2.3	<b><u>Tristeza e frustração no jogo cooperativo.....</u></b>	121
7.2.3	<b>Limites e dificuldades apresentados pelos pesquisados a partir da prática dos jogos cooperativos.....</b>	124
7.2.3.1	<b><u>Desentendimentos e conflitos.....</u></b>	124
7.2.3.2	<b><u>Individualismo e a dificuldade de partilhar.....</u></b>	127
7.2.4	<b>Limitação no uso dos materiais utilizados nos jogos e as adaptações necessárias.....</b>	130
8	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	134

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	138
<b>APÊNDICES</b> .....	144
APÊNDICE A – Termo de autorização para realização da pesquisa.....	144
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	145
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada inicial.....	146
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada final.....	147
APÊNDICE E – Transcrição da entrevista semiestruturada inicial.....	148
APÊNDICE F – Transcrição da entrevista semiestruturada final.....	151
APÊNDICE G – Planejamento de aplicação dos jogos cooperativos e das atividades lúdicas.....	153
APÊNDICE H – Roteiro da observação participante.....	157
APÊNDICE I – Observação da aplicação do jogo cooperativo.....	158
APÊNDICE J – Roda de conversa realizada com as crianças.....	160
<b>ANEXOS</b> .....	163
ANEXO A – As instruções dos jogos cooperativos utilizados.....	163

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho de dissertação se inicia com um memorial biográfico, em que se faz um resgate da vida acadêmica e profissional da pesquisadora, levando o leitor a se situar no contexto da pesquisa e compreender os motivos que levaram à escolha do objeto de investigação.

Em seguida, aborda-se a problematização em que se menciona a justificativa e os objetivos da pesquisa. No terceiro capítulo, trata-se do referencial teórico que sustenta o trabalho em que se faz um enfoque na importância do lúdico, na abordagem construtivista na educação. Apresentam-se também os jogos como possíveis ferramentas lúdicas para o ensino.

No quarto capítulo, continua-se o embasamento teórico com a abordagem dos jogos cooperativos, explicando suas origens e os seus significados, além da explanação dos aspectos da cooperação e competição envolvidos na ação de jogar.

No quinto capítulo, há uma contextualização do espaço da educação infantil, em que se mencionam os conceitos, os objetivos, como também os conteúdos a serem trabalhados nesse ambiente escolar.

A metodologia foi abordada e discutida no sexto capítulo. Detalhou-se o universo da pesquisa e os participantes envolvidos, como também os instrumentos adotados para a construção das informações sobre o objeto pesquisado.

No sétimo capítulo, apresentam-se os resultados da pesquisa, organizados em categorias e subcategorias que surgiram dos dados obtidos pelas observações, pelas entrevistas, pelas rodas de conversa e pelos relatórios de aplicação dos jogos cooperativos.

Na última parte, foram expostas as considerações finais que representam as conclusões e as possíveis contribuições da pesquisa a partir das análises dos dados. Adiante, encontram-se os apêndices dos instrumentos construídos pela pesquisadora e, logo depois, os anexos com a descrição dos jogos cooperativos utilizados.

## 1 INTRODUÇÃO

Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática (FREIRE, 1995, p. 58).

Nesta parte, será feito um resgate de alguns acontecimentos ocorridos ao longo da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora que são relevantes para se compreenderem as escolhas que motivaram a delimitação do objeto de pesquisa.

### 1.1 MINHA TRAJETÓRIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

Meu nome é Ana Brauna, nasci no Distrito Federal – DF e passei a maior parte da minha infância na região administrativa de Ceilândia, onde pude desfrutar bastante os meus tempos de criança. Particpei de diversas brincadeiras e jogos com os meus amigos na rua em frente à minha casa, utilizando-me de poucos recursos materiais. Todavia, eram momentos ricos de imaginação e criatividade.

Comecei minha vida escolar com seis anos de idade numa escola particular, porque não havia nenhuma escola pública que atendesse à educação infantil nas proximidades. A minha professora se chamava Maria do Carmo e era uma pessoa muito atenciosa e carinhosa com os alunos. Tinha vários momentos divertidos em sala e aprendi as primeiras letras do alfabeto, comecei a escrever o meu nome e a fazer meus primeiros cálculos.

Aos sete anos, eu mudei com a minha família para a região administrativa do Cruzeiro onde resido até hoje. Cursei os anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública perto de casa. Essa etapa foi muito marcante na minha vida: casa nova, amigos novos e também um colégio novo.

A referida instituição era enorme, composta de três blocos com um total de 15 salas. Nelas, as cadeiras estavam dispostas uma atrás da outra, os alunos sentavam por ordem de tamanho. A educadora mostrava-se muito fria e distante das crianças. Isso me deixou angustiada e com medo de frequentar aquele ambiente. Dessa maneira, nos primeiros dias de aula, eu não tinha vontade de ir para a escola, mas, com a rotina, acabei me acostumando com aquele contexto escolar.

Não me recordo do nome da professora, contudo suas características físicas e seus comportamentos ficaram presentes na minha memória. Ela era uma pessoa muito rígida com os estudantes. Não gostava que nós fizéssemos as atividades em grupo ou conversássemos entre

si. Exercícios em grupo representavam uma desculpa para as conversas paralelas. Além disso, os momentos de brincadeiras não faziam parte das aulas, restringindo-se ao horário do intervalo.

Nesse período, comecei a apresentar dificuldades com algumas matérias e, em especial, na área da Matemática. Logo, a forma com a professora ensinava não fazia muito sentido para mim e não conseguia aprender os conhecimentos significativamente.

No terceiro ano, tive a oportunidade de conhecer uma professora maravilhosa chamada Dora. Ela me proporcionou muitas coisas boas que não só estavam direcionadas ao aprendizado dos conteúdos, mas também à formação pessoal, social e cultural. Estimulava os estudantes nas diversas inteligências (linguística, interpessoal, lógico-matemática, cinestésico-corporal etc.). Como eu gostava de poesia, fui incentivada a escrever os meus primeiros versos como forma de expressão. Além do mais, frequentei as aulas de dança oferecidas no horário vespertino. Dessa forma, pude fazer coisas que nunca pensei em fazer antes e, como resultado, meu aprendizado tornou-se mais relevante e as menções obtidas nas matérias estavam ficando cada vez mais altas.

Nos anos finais do ensino fundamental, fui estudar em uma escola pública na Asa Sul e, no período do sexto ano, tive uma das piores experiências escolares para aquela aluna que tirava notas boas. Fiquei de recuperação no 2º bimestre na matéria de Matemática. O professor se chamava Wilson, era uma pessoa muito fria, não dava atenção aos problemas dos estudantes. Chegava à sala, pegava o livro e lia as explicações dos conteúdos. Depois, pedia para os educandos resolverem os exercícios do livro. Dessa forma, a metodologia adotada pelo educador não trazia nada de novo, apenas reproduzia as fórmulas matemáticas do livro sem nenhuma abordagem histórica para contextualizar o ensino. Momentos lúdicos e divertidos não existiam em sala.

Daquele dia em diante, eu me esforcei demasiadamente com a finalidade de recuperar aquela nota. Fazia todos os exercícios do livro e as atividades extras passadas pelo professor. Por conseguinte, eu passei de ano com a nota média superior – MS. Contudo, em alguns momentos, eu me perguntava qual a finalidade de todos aqueles conceitos se não via utilidade prática neles.

Felizmente, do sétimo ao nono anos, não apresentei dificuldades nas disciplinas e a cada mês recebia um diploma de aluno destaque por obter notas altas na escola. Isso me deixava muito gratificada, porque estava sendo reconhecida pelo meu esforço. Talvez, eu tenha levado esse jogo tão a sério que, muitas vezes, deixava de brincar com meus colegas para estudar.

Os modelos de diplomas obtidos na fase mencionada acima podem ser observados nas seguintes figuras:

Figuras 1 e 2 – Diplomas de aluno destaque



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Na fase mencionada acima, o espírito propagado na instituição de ensino era o da competição. Um exemplo disso era a realização de gincanas e provas entre as crianças com o intuito de haver apenas um ganhador e elevadas arrecadações de produtos. Assim, a turma que conseguisse o maior número de pontos ganhava um prêmio. Lembro que não havia muita participação e envolvimento entre meus colegas. Em consequência disso, não conseguíamos atingir a meta.

Além disso, a escola reforçava o lema “ser o melhor”. Esse princípio representava uma das coisas mais importantes na vida do estudante, porque você estava mais bem preparado para enfrentar o mundo. Dava-se valor ao resultado e não ao processo. Lidava-se muito com a informação em detrimento da formação do indivíduo.

Se perguntarem o que eu me recordo de conteúdo aprendido naquela época, não sei dizer ao certo. Isso pode ser resultado da grande valorização dada à memorização dos conteúdos em vez da compreensão significativa dos conceitos.

No período do ensino médio, estudei no Elefante Branco e foi um período de várias realizações no sentido de ter conquistado novas amizades, ter apreendido muitos conceitos relevantes com diversos professores. Cada um deles contribuiu demasiadamente com o meu processo de aprendizagem sobre a vida e o mundo, exercendo sua profissão com competência e ética. Dessa maneira, posso dizer que, nesse tempo, eu comecei a perceber a grande importância do profissional da educação na vida dos sujeitos e na constituição da sociedade.

Comecei a me preocupar com a área profissional que deveria seguir e ficava angustiada com a grande competição a ser enfrentada por uma vaga na universidade. Eu não tinha nenhuma profissão específica em mente, apenas gostava das áreas de ciências humanas. Só na última etapa do programa do Programa de Avaliação Seriada – PAS da Universidade de Brasília – UnB, decidi optar pelo curso de Direito.

Fiz o vestibular na UnB e obtive um resultado insatisfatório para ingressar no curso. Não foi uma fase fácil, já que acreditava que todos os meus esforços realizados anteriormente seriam suficientes para entrar na universidade. Posteriormente, percebi que seria necessário não só a aprendizagem dos conteúdos, mas a contextualização desses que não adquiri ao longo da minha vida escolar.

Passei em Direito numa faculdade particular, contudo meus pais não possuíam recursos financeiros para pagar o curso. Então, tive de dar continuidade aos meus estudos, realizando três cursinhos pré-vestibulares para ingressar na UnB.

Nos cursinhos, compreendi que estava entrando em um grande jogo. Essa disputa era demasiadamente competitiva. Os sujeitos precisavam jogar contra o outro, obter vitória às custas do outro. O clima era de tensão, estresse e contração. A relação entre as pessoas era de desconfiança. Não havia conversas paralelas nas salas de aula para que o outro não soubesse qual a área de interesse pretendida e não virasse seu rival nessa disputa. Apesar de todas essas dificuldades, conheci pessoas que me ajudaram bastante e pude aprender conteúdos, mesmo as aulas sendo corridas, com mais de um professor na mesma matéria e várias metodologias diferentes.

A competição não foi algo ruim em minha vida, pois ela pode permitir que eu alcançasse um desempenho que dificilmente conseguiria atingir sem a contraposição com o outro. Entretanto, a obrigação de ser a melhor, o gasto excessivo de energia para ganhar do outro e o medo enorme de falhar trouxeram-me muitos desgastes emocionais que me ocasionaram até problemas de saúde.

Por influência da minha irmã que fazia o magistério e de meus pais, resolvi concorrer a uma vaga de Pedagogia e no ano de 2002 obtive a aprovação no vestibular da UnB.

## 1.2 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE PESQUISA

Ingressei no curso de Pedagogia no segundo semestre de 2002. Achei que não fosse gostar do curso, entretanto percebi que foi uma das melhores escolhas que fiz até hoje. Conheci a fundamentação teórica essencial para um professor, tendo acesso a vários intelectuais na área da educação como, por exemplo, Paulo Freire. Ele foi um dos grandes educadores do Brasil.

Todas as disciplinas cursadas contribuíram cada qual à sua maneira com a minha formação acadêmica. Contudo, as experiências adquiridas nas disciplinas de Educação Matemática I e II foram muito significativas para a minha vida, pois conheci outro lado da Matemática que me deixou encantada. A utilização de recursos lúdicos foi uma outra surpresa

no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Isso proporcionava um ambiente descontraído e divertido em sala na qual elas manuseavam objetos e aprendiam brincando.

Após essas experiências, pensei em algo envolvendo a Matemática e o lúdico no meu trabalho final de curso, pois eu queria diminuir algumas frustrações que tive com a área e, conseqüentemente, reduzir o medo de trabalhar o conhecimento matemático, como tantos outros futuros professores (BARROSO, 2006).

Outro momento relevante no curso de Pedagogia foi a questão da formação de grupos de trabalho (equipes) que era realizada com muita frequência naquele ambiente. As atividades propostas pelos professores exigiam a união, a cooperação, a soma de esforços das pessoas para a concretização de metas. No princípio, foi muito difícil porque eu tinha o hábito de ambientes individualistas e competitivos e, quando chegava na hora de trocar ideias com meus colegas, ficava incomodada com aquela situação. Estava acostumada a fazer o trabalho sozinha, sem interferência dos outros. No entanto, ao longo do curso pude perceber que o trabalho em grupo é uma ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem, visto que o sujeito pode auxiliar o outro e aprender em conjunto. Dessa forma, conquistei amigos muito especiais que são meus parceiros de atuação e reflexão pedagógica até hoje.

Particpei de projetos relacionados à área da economia solidária, abordando uma nova visão de sociedade que combate a competição e o individualismo propostos pelos ideais capitalistas da sociedade atual através da divulgação dos princípios de cooperação, reciprocidade, dádiva nas relações entre as pessoas e no modo de produção dessas, além de projetos relacionados à área da Matemática e da Alfabetização que buscava diminuir o quadro de dificuldade na aprendizagem dos anos iniciais através da mudança no processo de intervenção didática.

No meu trabalho final de curso, busquei tornar o ambiente escolar um espaço onde o aluno participa do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, aliei a cooperação com a aprendizagem matemática, utilizando os jogos cooperativos como recurso lúdico a ser utilizado na fase da educação infantil. Essa faixa etária foi escolhida em virtude de já estar atuando nessa etapa como monitora em uma escola particular (BARROSO, 2006).

No segundo semestre de 2006, terminei a graduação e, no ano seguinte, comecei a atuar efetivamente como professora da educação infantil na faixa etária de quatro a cinco anos. No início da profissão, temos vários medos e receios que vão sendo amenizados com a prática do dia a dia.

Atuei em três escolas particulares de educação infantil no Distrito Federal com diferentes abordagens de ensino (tradicional, natural e sócio – construtivista) e aquela com que

mais me identifiquei foi a proposta socioconstrutivista, que destacava o papel ativo do aluno e estimulava as várias inteligências. Assim, observava que os educandos aprendiam com mais facilidade e mostravam-se mais felizes. Desde então, a minha atuação pedagógica está apoiada nessa ideia de educação.

Após uns quatro anos de trabalho intenso em sala de aula, resolvi fazer uma especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional no Instituto Saber, em Brasília, com o intuito de aperfeiçoar minha prática pedagógica, auxiliar os meus alunos com dificuldades de aprendizagem e saber lidar com alguns estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Em seguida, continuei estudando, fazendo cursos para acompanhar as novidades e levar o que considerava mais significativo para os meus alunos.

Em 2011, passei no concurso para professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF e continuei com a etapa da educação infantil. Durante as aulas, percebo como as crianças são curiosas, questionadoras e estão empolgadas com a descoberta das palavras, dos números e do mundo. Ainda mais, gostam de estar juntas com os outros. Dessa maneira, busco a cada dia que o meu trabalho estimule essa vontade e o desejo de aprender de forma divertida. Logo, está se perdendo o tempo da alegria e do brincar na escola para que haja uma preparação equivocada para os anos iniciais do ensino fundamental.

Presenciei vários momentos nas instituições onde trabalhei em que os alunos deixavam de brincar para fazer várias atividades xerocadas e sem sentido para eles. Assim, resolvi estudar mais sobre o assunto e ampliar essa discussão na escola, iniciando um curso de especialização em educação infantil promovido pela Secretaria de Educação do DF em parceria com a UnB em 2013. Fiz o primeiro módulo do curso sobre a temática de infância e de educação inclusiva com as professoras Dra. Cristina M. Madeira Coelho e a Dra. Fernanda Muller, todavia não dei continuidade na especialização em virtude de ter passado no mestrado da própria universidade no mesmo período.

Com essa trajetória, realizei uma revisão tanto da minha história pessoal quanto escolar que balizaram a minha formação pedagógica. Nesse sentido, considero que, em diferentes momentos, construí uma identificação com a aprendizagem significativa e com situações cooperativas. Em suma, decidi aliar a cooperação com a ludicidade neste trabalho de dissertação, enfatizando e ampliando a utilização dos jogos cooperativos na educação infantil.

A vivência de jogos propicia uma participação mais ativa dos educandos na construção do conhecimento. E, quando esses jogos são cooperativos, há um estímulo para integração dos estudantes que pode acontecer ou não, dependendo dos participantes envolvidos e para aprendizagens de valores sociais.

Enfim, espero que essa proposta contribua um pouco com a visão de escola proposta pelo educador Paulo Freire:

### A escola<sup>1</sup>

Escola é...

O lugar onde se faz amigos,  
Não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos..

Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.  
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém,  
nada de ser tijolo que forma parede,  
indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se “amarrar nela”!  
Ora, é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil

---

<sup>1</sup> De acordo com os filhos de Paulo Freire, esse poema não foi escrito por ele e sim por uma educadora que estava assistindo a uma palestra dele. Com base no que ouvia, ela foi escrevendo o poema utilizando frases e ideias de Freire. Ele nunca publicou esse poema em nenhum de seus livros, embora suas ideias sobre a escola tenham sido captadas pela autora e traduzidas no poema. Maiores informações, conferir: <http://www.paulofreire.org/>.

estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz.

## 2 PROBLEMATIZAÇÃO

É visível que a nossa cultura e a sociedade moderna capitalista estão baseadas em relações de consumo na qual a riqueza material e o prestígio social são metas a serem atingidos pelos sujeitos. E, nesse contexto, a melhor estratégia a ser utilizada para alcançar o sucesso é a competição. Por meio dessa prática, surgem sistemas de dominação de um sobre o outro, ocasionando situações de injustiças, de trapagens e insegurança entre os sujeitos que levam a apenas um ser o ganhador, enquanto os outros são perdedores.

A solidariedade, o respeito e a preocupação com o outro acabam sendo deixados de lado e são menos praticados em nossa sociedade em razão da supervalorização dessa competitividade. Entretanto, a escola é o espaço ideal para se trabalhar essas relações sociais positivas junto ao processo de socialização das crianças, porque sua função consiste em propiciar uma educação que visa instrumentar os indivíduos a aprender a conhecer, a aprender a fazer, a aprender a viver junto e a aprender a ser (DELORS, 2012). Contudo, sem perceber, a instituição escolar reforça atitudes e posturas competitivas nos educandos que vão se propagando ao longo da vida adulta, em que ser o primeiro é a grande meta a ser atingida, independentemente, da situação, seja na questão de nota, num jogo na escola ou no bairro e nas disputas por emprego. Assim, segundo Brown (1994, p. 13), essa meta “faz com que a criança acredite que se possa trapacear, abusar e tudo o que é preciso para alcançar esse objetivo”.

Para que haja uma mudança nessa situação com uma perspectiva de mundo mais tolerante e mais solidário, é necessário transformar pensamento, rever métodos de ensino, propagar princípios educativos relacionados aos valores sociais na escola que podem ser estimulados através de vivências lúdicas. Pensando nisso, a intenção deste estudo foi trabalhar com uma nova proposta de experiência lúdica ligada às ações cooperativas chamada de jogos cooperativos que, conforme Orlick (1989), é uma forma de jogar em que se enfatiza valores como a solidariedade, a confiança e ajuda mútua, que servirão de auxílio no trabalho de formação social dos sujeitos.

O ambiente escolar da educação infantil pode ser o local apropriado para se iniciar o trabalho com os jogos cooperativos, pois as crianças neste nível estão vivenciando o processo de formação da identidade, da forma de agir no mundo no convívio com os colegas e com a professora. Assim, elas serão estimuladas a exercitar a cooperação por atividades lúdicas e, conseqüentemente, poderão aprender a se relacionar melhor entre si.

De acordo com Barreto (2000) e Brotto (1999), esses jogos cooperativos são jogos em que todos trabalham em conjunto, conseguindo alcançar um objetivo, e ganham juntos também.

Além disso, eles podem representar uma ótima oportunidade para que o processo de ensino-aprendizagem possa ser realizado com significado uma vez que, segundo Kishimoto (2011), utilizar jogos favorece a exploração e construção de conhecimentos pela motivação interna do aspecto lúdico, contudo exigindo do trabalho pedagógico uma oferta de estímulos externos bem como a sistematização de conteúdos em outras situações.

Diante dos fatos mencionados, esta pesquisa visou analisar e discutir os jogos cooperativos no espaço da educação infantil, identificando os comportamentos dos educandos e investigando as percepções deles sobre esses momentos, além das potencialidades e das limitações desses jogos no contexto de uma turma do 2º período.

## 2.1 JUSTIFICATIVA

A educação tem o papel de propiciar o desenvolvimento integral do ser humano em todos os aspectos: cognitivo, afetivo, psicomotor, social, éticos e estéticos. Para isso, esse conceito sustenta-se em quatro pilares que são mencionados por Delors (2012):

- a) aprender a conhecer: onde os sujeitos são beneficiados pelas oportunidades oferecidas pelo educador, adquirindo os instrumentos de compreensão do mundo;
- b) aprender a fazer: torna as pessoas aptas a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe, não somente numa qualificação profissional;
- c) aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros: possibilita a compreensão do outro e a percepção das interdependências entre todos os seres humanos na hora da realização de projetos comuns;
- d) aprender a ser: desenvolver a inteligência, a sensibilidade, a expressão corporal e a responsabilidade pessoal, entre outros.

Contudo, a escola, muitas vezes sem perceber, está se preocupando muito mais com o ensino do que com a educação. Assim, os aspectos sociais e o trabalho de valores são deixados de lado em favor dos conteúdos escolares. Isso é reflexo da própria visão de sociedade, que tem como propósito o individualismo, a riqueza material, o acúmulo de informações e uma maior produtividade.

Os jogos cooperativos, ao estimularem outro tipo de relação entre as pessoas baseado na capacidade de cooperar, pode vir a ser uma valiosa ferramenta na formação do ser humano. Em vez de o indivíduo estar todo tempo competindo com os seus semelhantes, ele poderá desenvolver uma nova forma de interagir com o outro. Isso implica, necessariamente, pesquisar, conhecer, aplicar e introduzir esses jogos dentro de sala de aula, trazendo-os para o cotidiano

da prática pedagógica e fazendo-os presentes nas reflexões, nas atitudes e nos métodos educacionais.

A escolha dos jogos cooperativos como tema de pesquisa deve-se a vários fatores. Um dos mais relevantes é o fato de que o processo de ensino-aprendizagem se torna mais eficaz e duradouro quando as crianças são participantes ativas da aprendizagem e, ao mesmo tempo, divertem-se durante esse processo.

Os momentos de jogos e brincadeiras podem ajudar os educandos a organizarem melhor suas informações, relacionarem-se uns com os outros, construírem valores positivos, aprenderem a lidar com regras e, conseqüentemente, compreenderem conceitos. Nessa dimensão, os jogos cooperativos também podem favorecer esses aspectos, mas vai exigir um desafio maior dos envolvidos e até algumas habilidades ainda não desenvolvidas. Mesmo assim, enquanto as crianças brincam e jogam, coisas sérias acontecem.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 2002b), a cooperação representa um dos eixos de trabalho do educador ao afirmar que a instituição deve trabalhar para propor à criança a cooperação como desafio, considerando os seus limites e suas possibilidades.

Outro motivo para a realização dessa pesquisa refere-se ao fato de que, ao realizar uma breve pesquisa, em abril de 2015, na base de dados do repositório de Biblioteca Digital de Teses e Dissertações na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no repositório do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT) referentes aos registros de documentos de 1999-2015, observaram-se as seguintes ocorrências:

- a) termo jogos cooperativos: houve 17 registros, sendo quatro dissertações na primeira base. Já na segunda, 92 ocorrências, sendo oito dissertações;
- b) termo jogos cooperativos e educação infantil: constataram-se dois registros, sendo uma dissertação em ambas as bases de pesquisa;
- c) termo jogos de cooperação: evidenciou-se uma ocorrência, sendo uma dissertação em relação à educação;
- d) termo jogos cooperativos e educação física: não mostrou registro na primeira base e sete registros, sendo quatro dissertações na segunda base.

Nesse sentido, percebe-se um número pequeno de pesquisas nacionais sobre o tema dos jogos cooperativos na educação infantil e até mesmo na Educação Física de onde são originários. Assim, torna-se relevante se investigar uma temática pouco explorada no campo científico, proporcionando mais informações aos interessados e que pode representar uma

possibilidade para a promoção da cooperação por meio das situações de explicação, argumentação de ideias e resolução de problemas.

## 2.2 OBJETIVOS

Este trabalho investiga para que o espaço da sala de aula seja um ambiente em que a alegria e o prazer não deixem de estar vinculados ao ensino. Para isso, estabeleceu-se como objeto de investigação a questão do uso dos jogos cooperativos na educação infantil e foram estabelecidas algumas metas na pesquisa que se apresentam da seguinte forma:

### 2.2.1 Objetivo geral

- a) Analisar os comportamentos nas relações entre aluno-aluno da educação infantil a partir do desenvolvimento dos jogos cooperativos.

### 2.2.2 Objetivos específicos

- a) Investigar as relações (trocas) estabelecidas entre as crianças durante a participação dos jogos cooperativos;
- b) conhecer as percepções dos alunos sobre os momentos vivenciados pelos jogos cooperativos;
- c) investigar os limites e as dificuldades apresentadas pelas crianças na prática dos jogos cooperativos;
- d) analisar os materiais dos jogos cooperativos a serem utilizados na pesquisa.

### 3 A EDUCAÇÃO, O BRINCAR E O JOGAR PARA A CRIANÇA

Para a criança, a hora é sempre agora, o lugar, o aqui; a ação, o eu. Ela não tem capacidade para considerar as noções adultas de mundo da fantasia e mundo real. Ela só conhece um mundo, e este é exatamente o mundo real no qual ela brinca. Ela não está brincando de viver. Brincar é viver (PEARCE, 1989, p. 127).

Para conhecer os jogos cooperativos, é importante que se entenda primeiramente a questão da educação como prática social, sua abordagem no âmbito escolar e a importância da educação lúdica para o desenvolvimento do indivíduo e sua aplicação na educação infantil.

#### 3.1 EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL E O PAPEL DA ESCOLA

O ser humano aprende, descobre, apropria-se de conhecimentos que lhe garantem a sobrevivência e a interação na sociedade ao longo da sua trajetória de vida. Essas ações de busca, de descobertas e de apropriações estão relacionadas a um fenômeno complexo chamado educação (ALMEIDA, 2003). Esse não existe sozinho, pois envolve o trabalho coletivo de pessoas que cooperam, comunicam-se e compartilham saberes. Por isso, educar é um ato solidário que está perfeitamente ligado à questão da cooperação.

Existem muitas definições e explicações para esse fenômeno. Libâneo (2010, p. 30) contribuiu ao dizer que a educação significa a junção de processos, ações e influências “[...] que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais”.

Nessa afirmativa, pode-se identificar, ainda levando em consideração as falas do autor, que a educação é uma prática social transformadora, na medida em que as pessoas se articulam e complementam-se para a transmissão da cultura, do conhecimento acumulado ao longo da história. Assim, atuam na continuidade da existência humana e, conseqüentemente, conquistam espaço para a construção de novos conceitos e de mudanças frente à realidade existente na sociedade.

A escola, como instituição formal de educação, deve assegurar esse conceito de educar e, conseqüentemente, garantir o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e sociais dos indivíduos como elemento de auto-organização, preparo para o exercício consciente da cidadania e formação ética. Logo, a escola é um espaço de disseminação de ideias, troca de experiências, de diálogo entre professor e aluno. Dessa forma, é propício aos sujeitos

vivenciarem atividades lúdicas cooperativas e, assim, praticarem valores sociais que ajudarão a se relacionar melhor entre si e contribuirão para uma boa formação social.

No entanto, ainda hoje, o sistema educacional de acordo com o sistema capitalista vem promovendo um ensino baseado na reprodução. Nessa visão, a escola é o centro de transmissão de informações e o aluno é apenas o receptor passivo dos saberes. Sua preocupação é que os educandos saíam dos bancos escolares com a cabeça cheia de conceitos, mesmo que descontextualizados ou sem utilidade prática. Valorizam-se notas altas como sinônimo de inteligência, sendo o bom aluno aquele que faz tudo para atingir o lema “ser o melhor”. Propagam-se valores como a competição e a individualidade, em que os estudantes são rivais dentro da sala de aula. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem passa a ser voltado mais à quantidade do que à qualidade, ou seja, o ensino é privilegiado em relação à formação.

Esse quadro não contribui em nada para a participação ativa da criança no espaço educativo. Momentos de diversão, de brincadeiras e de conversas tornam-se raros, porque podem incomodar o andamento das aulas e atrapalhar as outras turmas da escola. Dessa maneira, os educandos acabam sendo desmotivados a frequentar esse ambiente, pois não são considerados sujeitos históricos e só aprendem a receber ordens de superiores.

Para Singer (2002), as crianças participam de todos os jogos e brincadeiras por serem indivíduos inquietos, curiosos e desejosos. Entretanto, a instituição escolar controla os impulsos delas, exige o cumprimento dos horários e faz com que elas permaneçam caladas e imóveis durante a aula. Além disso, as obrigam a decorar conceitos que não fazem sentido e se negam a atender às suas curiosidades através do medo de castigos e advertências.

Por consequência, as crianças se sentem inseguras e com medo de expor suas ideias dentro da sala devido às punições e, com isso, internalizam sentimentos desagradáveis em relação à escola. Entretanto, os educadores almejam que os educandos gostem de estar na escola, amem o processo de ensino-aprendizagem e sintam-se felizes de estarem todos juntos.

Todos os aspectos mencionados acima convergem para a modificação da proposta reprodutivista ou tradicional de ensino, passando a uma em que a principal meta a ser alcançada seja aprender a aprender. Ser capaz de estabelecer relações significativas entre os novos conteúdos é o que se espera dos estudantes.

De acordo com Solé e Coll (2009), a nova proposta educativa pode ser propiciada pela concepção construtivista ao afirmar que essa abordagem possibilita o acesso dos alunos aos aspectos da cultura na escola que são fundamentais para o desenvolvimento pessoal que não se restringe à área cognitiva. Enfatizam, ainda, que a educação é um fator de desenvolvimento em todos os seus âmbitos cognitivo, motor, de inserção social, pessoal e emocional. Além disso,

Solé e Coll (2009, p. 19) insistem no “caráter ativo da aprendizagem, o que leva a aceitar que esta é fruto de uma construção pessoal, mas na qual não intervém apenas o sujeito que aprende; os ‘outros’ significativos, os agentes culturais, são peças imprescindíveis [...]”.

Esse referencial explicativo permite perceber que a aprendizagem contribui para o desenvolvimento do ser humano na medida em que aprender não é reproduzir a realidade, e sim construí-la. Solé e Coll (2009) afirmam que o indivíduo aprende quando é capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade que se pretende aprender. Essa elaboração envolve uma aproximação do conteúdo ou do objeto a partir dos conhecimentos prévios que, possivelmente, possam dar conta da realidade. Nesse processo, modifica-se o que já se possui e interpreta-se o novo de forma peculiar.

Quando esse processo acontece, podemos dizer que a aprendizagem se torna significativa porque se consegue construir um significado próprio para um objeto de conhecimento real. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997a), as aprendizagens que os alunos realizam na escola serão tão mais significativas quanto mais relações com sentido eles são capazes de estabelecer entre os conhecimentos previamente construídos e os conteúdos escolares. Cabe ao professor, por meio da intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagens com o maior grau de significado. Logo, o educador como o mediador do conhecimento pode, segundo Muniz et al. (2014), identificar as relações que as crianças estabelecem entre os conhecimentos científicos e espontâneos, ajudando-as na formação dos conceitos.

Pensando nessa perspectiva de ensino, exercitam-se os princípios político-pedagógicos do educador Freire (2013b, Cap. 2, p. 24), ao dizer que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam entre si, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. E nessa percepção, o processo educativo envolve práticas cooperativas, uma vez que todos aprendem e todos ensinam, numa construção coletiva de conhecimentos. Em outras palavras, de um lado, o professor ensina e aprende e, de outro, o educando aprende e ensina. Assim, a capacidade de ver o outro, o movimento de trocas e o crescimento mútuo passam a ser estimulados no ambiente de sala de aula.

Segundo Frantz (2001), a educação e a cooperação são práticas que se relacionam em virtude de serem práticas sociais. Assim, nas práticas cooperativas se encontram processos educativos e nas práticas educativas se identificam processos de cooperação. Na organização da cooperação, há a necessidade de os sujeitos comunicarem interesses, objetivos e práticas. Nesse processo de diálogo, a educação é exercida pela construção e reconstrução de saberes. Como também ocorre na educação como processo complexo de relações humanas, a

cooperação aparece no momento em que os indivíduos se aproximam e solidarizam-se para a construção de espaços comuns de atuação.

O professor, como um dos responsáveis pela educação do ser humano, precisa refletir sobre as bases que regem o seu trabalho, procurando alternativas para o processo do educar. Se essa educação for para cooperação, os educandos poderão permanecer ou sair dos espaços educativos como sujeitos históricos e construtores de uma sociedade mais democrática e solidária. Com isso, traz a possibilidade de uma nova forma de as pessoas se posicionarem no mundo, uma ao lado das outras, buscando resolver os problemas em conjunto.

É possível que essa proposta de educação ocorra por ações lúdicas cooperativas, na sala de aula, e, especialmente, na modalidade de educação infantil, visto que as crianças são especialistas na atividade do brincar. Entretanto, não há garantias em razão de como elas vão reagir no exercício da cooperação. Assim, elas podem ou não modificar o seu comportamento competitivo de hoje e influenciarem os outros pela prática de valores futuramente.

Nessa perspectiva, torna-se relevante a introdução de brincadeiras e jogos cooperativos com as crianças, pois a infância, segundo Kishimoto (2011, p. 22), “é a idade do possível. Pode-se projetar sobre ela a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral”.

Então, os educadores aproveitam essa oportunidade e estimulam a sensibilidade humana por meio da divulgação da cooperação, desenvolvendo “a capacidade de aceitar-se e respeitar-se, com vontade profunda de ser alguém, construindo a esperança da convivência com o outro” (STRIEDER, 2004, p. 49). Dessa forma, a esperança de um mundo mais humano pode se tornar uma realidade, melhorando a qualidade de vida das pessoas.

Orlick (1989) trouxe uma dica sobre esse assunto ao mencionar que as crianças têm maiores possibilidades de desenvolver uma autoimagem saudável e uma adequada autoestima quando são educadas na cooperação, na aceitação e no sucesso, da mesma maneira que elas possuem grandes chances de alcançarem corpos fortes e saudáveis quando se alimentam com dietas balanceadas. Entretanto, é importante destacar que o fracasso também colabora com o aprendizado de vida em que se mobiliza esforços para a superação de desafios.

Nesse sentido, Orlick (1989) ainda afirmou que as experiências cooperativas são essenciais para o desenvolvimento da saúde psicológica. E é na interação com os outros que se favorece a aceitação de si mesmo, da confiança e da autoconfiança que são importantes para o bem-estar de uma pessoa. Essa aceitação é expressa em demonstrações de preocupação com os outros, em disponibilidade para ajudar quando necessário e no reconhecimento das contribuições feitas a alguém. Portanto, a aceitação é demonstrada quando se trata uma pessoa

de forma digna e esse sentimento contribui para que se viva plenamente e satisfeito com sua própria existência.

### 3.2 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA

É pelo brincar que os seres humanos vivem, conectam-se com a vida e produzem mudanças. É uma maneira de se relacionarem uns com os outros, de explorar e descobrir, de construir valores, de experimentar o desconhecido sem o medo de errar, de expressar sentimentos e de evadir-se da realidade. Portanto, as brincadeiras desempenham um papel importante no desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e motor da criança, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 2002a).

Confirmando essa concepção de vivência, Santos (2011) afirmou que, para a criança, “brincar é viver”. Essa é uma afirmativa bastante aceita e usada, uma vez que a própria história da humanidade nos evidencia que as crianças sempre brincaram, brincam hoje e, com certeza, continuarão brincando. Sabe-se que elas brincam, pois gostam de brincar e, quando esse fato não ocorre, alguma coisa pode estar errada. Algumas crianças brincam por prazer, outras brincam para dar vazão à agressividade e dominar angústias.

Ao tratar do assunto do brincar, Santos (2011) trouxe ainda vários pontos de vista sobre o tema que são relevantes de serem mencionados com uma base teórica consistente:

- a) do ponto de vista filosófico: o brincar é tratado como uma ferramenta de contraposição à racionalidade. A emoção deverá estar junta na ação humana tanto quanto a razão. A expressão lúdica possibilita a união entre a razão e a emoção;
- b) do ponto de vista sociológico: o brincar é considerado uma forma pura de inserção da criança na sociedade. É pelo brincar que a criança vai assimilando costumes, crenças, regras, leis e hábitos do meio em que vive;
- c) do ponto de vista psicológico: o brincar perpassa em todo o desenvolvimento da criança nas variadas formas de modificação do seu comportamento;
- d) do ponto de vista da criatividade: da mesma forma que o ato de brincar está centrado na busca do eu, o ato criativo também se direciona a essa busca. É possível ser criativo pelo ato de brincar e é no criar que se brinca com as imagens e signos, utilizando-se do seu próprio potencial;
- e) do ponto de vista psicoterapêutico: o brincar tem a finalidade de compreender a criança em seus processos de crescimento e de remover os bloqueios do desenvolvimento que se mostram evidentes;

f) do ponto de vista pedagógico: o brincar mostra-se como uma estratégia enriquecedora para a criança aprender e desenvolver-se.

Diante do que foi exposto sobre o brincar nos diferentes enfoques, pode-se perceber que os momentos de brincadeiras são espaços naturais de vivências em que as pessoas realizam experiências e aprendem com elas. Permitem o desenvolvimento e o aprimoramento dos sentidos como forma de canalizar desejos e necessidades. E, como destaca Winnicott (2013, p. 163), “a criança adquire experiência brincando. A brincadeira é uma parcela importante da sua vida. As experiências tanto externas quanto internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia [...]”.

Para as crianças, as brincadeiras não representam um passatempo, e sim uma fonte de conhecimento. Nelas, está um dos maiores aprendizados de vida, visto que elas colaboram para a constituição de significados, sendo uma forma de experimentação de regras e papéis sociais por meio da interação com o outro, de compreensão de relações afetivas que ocorrem em seu meio. Com isso, as crianças constroem o conhecimento de mundo através de suas ações e emoções.

De acordo com Winnicott (2013, p. 163), “[...] a brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais”. Dessa forma, o ato de brincar constitui-se em uma atividade muito séria que não deve ser desconsiderada pelo educador, pois o lúdico tem papel imprescindível no espaço educativo na medida em que é a força motriz da aprendizagem. Sem esse estímulo, o processo de ensino torna-se sem sentido e sem alegria.

É importante dizer também que a brincadeira representa uma possível fonte de desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente (ZDI), que significa a distância que a criança sabe (real) e o que ela poderá saber (potencial), ou seja, o sujeito passa a adquirir um conhecimento que antes ele não tinha com o auxílio de um colega mais experiente ou adulto, colocando-o em um novo patamar (VIGOTSKI, 1933/2008). Portanto, a criança constrói o conhecimento pela interação real e efetiva do sujeito com o mundo, seja diretamente na interação com os membros da cultura, seja por meio dos diversos elementos do ambiente, aos quais fornece condições para o desenvolvimento do indivíduo.

Sendo assim, na brincadeira “a criança está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; [...] a brincadeira [...] contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1933/2008, p. 35). Dentro dessa perspectiva, o ato de brincar torna-se um espaço privilegiado de aprendizado, em

que a criança desenvolve habilidades cognitivas e motoras, exercita a criatividade e estabelece contatos sociais e realiza vontades e desejos. E, ainda de acordo com esse autor:

[...] A brincadeira dá à criança uma nova forma de desejos, ou seja, ensina-a a desejar relacionando o desejo com o “eu” fictício, ou seja, com o papel na brincadeira e a sua regra. Por isso, na brincadeira são possíveis as maiores realizações da criança que, amanhã, se transformarão em seu nível médio real, em sua moral” (Ibidem, p. 33).

Por meio do brincar, as crianças coordenam diferentes pontos de vista, contribuindo para a elaboração de regras de organização desta atividade e de convivência entre elas que se concretizam pelo processo de socialização que faz parte, de acordo com Brougère (1998), dessa ação lúdica. Na vivência dessas situações, há o relacionamento com o outro, o favorecimento do estímulo para cooperação e autonomia nas ações desenvolvidas por elas.

Outro aspecto que possibilita à brincadeira ser considerada um fator de desenvolvimento e apropriação de conhecimentos é a questão de ser uma atividade imaginativa que envolve regras implícitas. Vigotski (1933/2008) considera a imaginação como um conceito inerente à atividade do brincar, sendo uma característica definidora. É por meio das interações sociais que os sujeitos encontram o alimento para sua imaginação criadora. Essa capacidade possibilita ampliação de experiências.

Para Wajskop (2009), a brincadeira como uma atividade predominante na infância levando em consideração as condições concretas da vida da criança e o lugar que ela ocupa na sociedade, é, essencialmente, a maneira pela qual ela começa a aprender. E, em segundo lugar, é onde se inicia a formação de processos de imaginação ativa e, por fim, onde a criança se apropria das funções sociais e das normas de comportamentos referentes a certas pessoas.

Historicamente, as brincadeiras e os jogos já eram praticados por civilizações primitivas e consideravam-nas momentos importantes da vida. Assim, o trabalho e o divertimento pelo lúdico faziam parte do cotidiano de vida dos homens. Com isso, praticavam a cultura e, conseqüentemente, a educação.

Desse modo, o lúdico tem papel fundamental na vida dos seres humanos e, em especial, na fase da infância. Conhecer os aspectos conceituais e reconhecer sua importância no espaço educativo promove ações educativas significativas. Assim, segundo Blanco (2006), o educador conhecendo e vivenciando o lúdico no cotidiano escolar possibilitará as crianças viverem, crescerem e aprenderem.

Paulo Almeida (2003, p. 57) ressalta que:

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Os recursos lúdicos promovem estratégias para aprender de forma confiante e crítica e incentivam a troca de ideais, possibilitando o desenvolvimento da autonomia. Ainda, tornam o processo de aprendizagem mais prazeroso para os professores e alunos e, conseqüentemente, estimulam o ato de pensar (MUNIZ, 2010).

Segundo Paulo Almeida (2003), a educação lúdica apresenta duas concepções: uma teórica profunda e a outra prática atuante. Ela possui os seguintes objetivos: a mediação socializadora do conhecimento, a instigação para uma mobilização criativa, crítica e ativa dos estudantes e o incentivo das relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras em detrimento das relações pessoais passivas e técnicas. Assim, o ato de educar passa a ser um compromisso consciente e intencional sem perder o caráter de satisfação individual e modificador da sociedade.

Nesse sentido, é de extrema importância que o educador amplie cada vez mais os momentos de ludicidade a fim de impulsionar a atividade construtiva da criança. E, se essas atividades lúdicas forem as brincadeiras e os jogos cooperativos, podem colocar em prática uma educação em que os estudantes se desenvolvem, constroem conhecimentos e tornam-se autônomos. Logo, “[...] o brincar cooperativo é uma forma divertida, criativa e transformadora de libertação humana e de autonomia coletiva” (ALMEIDA, 2011a, p. 12). Além disso, esse brincar pode favorecer a vivência de valores e de sentimentos positivos, dependendo da reação dos educandos envolvidos. E, ainda, levá-los a serem especialistas na arte de cooperação com o tempo.

Os educadores também podem brincar com as crianças. Elas adoram quando um adulto participa de suas brincadeiras. Elas se mostram mais felizes e seguras, na sala de aula, quando sentem que são respeitadas e amadas. Entretanto, para Queiroz, Maciel e Branco (2006), deve-se tomar o máximo de cuidado nesta participação para não destruir a brincadeira, sendo necessária muita sensibilidade, habilidade e ótimo nível de observação para ter uma participação positiva.

Diante dos fatos, é possível despertar o interesse pela prática das brincadeiras ao longo da vida e não só na fase da infância. Além de propagar que o ensino não se distancia da alegria, recuperando o verdadeiro significado do nome escola: lugar de lazer.

E, considerando a multiplicidade de fenômenos que envolve o lúdico e os diferentes pontos de vistas sobre os termos brincadeira, brinquedo e jogo em nossa língua portuguesa, torna-se imprescindível estabelecer uma pequena diferenciação entre eles. Inicialmente, “pode-se depreender que ‘lúdico’ é uma categoria geral de todas as atividades que tem características de jogo, brinquedo e brincadeira” (MIRANDA, 2013, p. 35). Esse conceito de lúdico está sendo abordado e defendido neste trabalho de pesquisa, em que a ludicidade envolve a dimensão da brincadeira, do brinquedo e do jogo. Para esclarecer os outros termos, Friedmann (1996) trouxe alguns conceitos para defini-los que se mostram da seguinte forma:

- a) brincadeira: refere-se à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada;
- b) jogo: compreende uma brincadeira que envolve regras;
- c) brinquedo: designa o sentido do objeto de brincar;
- d) atividade lúdica: abrange, de maneira mais ampla, os conceitos anteriores.

Percebe-se que tentar definir esses termos é importante para se compreender a dimensão lúdica, entretanto o mais relevante é que se garanta em todas essas dimensões no espaço da escola. E, em especial, na educação infantil uma vez que, ao se garantir esse espaço, “pode ser um elemento importante para ampliar o repertório de vida e de conhecimento da criança. [...] é fortalecer sua autonomia, sua capacidade criadora, sua consciência coletiva, sua solidariedade e sua cooperação” (ALMEIDA, 2011a, p. 17-18).

### 3.3 O CONCEITO DE JOGAR NA EDUCAÇÃO

Após falarmos do brincar, o que vem a ser o jogar? Segundo Huizinga (1939/2012, p. 10), o jogo representa um elemento da cultura e é “[...] uma atividade voluntária, exercida dentro de certos limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo [...]”. Os PCNs (BRASIL, 1997b, p. 35) confirmam essa hipótese e complementam ao afirmar que “o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos; supõe um ‘fazer sem obrigação externa e imposta’, embora demande exigência, normas e controle”.

Percebe-se que o jogar é um fenômeno cultural com diversos significados que variam de acordo com o tempo e com a cultura. Além disso, possui algumas características consideradas importantes que, conforme Huizinga (1939/2012), se referem à questão do caráter não sério da ação, do prazer pelo jogador, da liberdade do jogo, da existência de regras, da

limitação no tempo e no espaço, do caráter fictício ou representativo, da separação dos fenômenos do cotidiano.

Para esse autor, o aspecto da não seriedade não significa que o jogar deixa de ser sério, porque, quando a criança joga, ela a realiza de forma concentrada. Essa questão está relacionada ao aspecto do riso e do cômico que está em oposição ao aspecto do trabalho considerado algo sério. Além disso, a natureza livre do jogo requer que não se imponha ordens para os participantes, sendo uma ação voluntária. A existência de tempo e espaço se refere ao sentido de que o jogo acontece em uma sequência e em um determinado lugar.

Além disso, há a questão das regras que podem ser tanto explícitas quanto implícitas, dando uma condução para a atividade. A questão do fenômeno de separação do cotidiano representa a parte do mundo imaginário em que a criança se distancia da vida real quando participa do ato de jogar (HUIZINGA, 1939/2012).

As características mencionadas do jogo, como a liberdade, a existência de tempo e espaço e a questão das regras, são elementos defendidos também por Caillois (1990) que ainda acrescentou mais dois aspectos para o jogo que se referem à incerteza acerca dos procedimentos e resultado, como também ao aspecto da improdutividade. O que importa é o processo e não há aquisição de conhecimentos, pois no jogar a criança não está preocupada em adquirir alguma coisa ou desenvolver alguma habilidade. Todavia, este trabalho de dissertação considera que o ato de jogar é considerado algo produtivo, que vai de encontro a essa característica. Enfim, todas essas características favorecem o conhecimento dos fenômenos que ocorrem no jogo e evidenciam que essa atividade é relevante na formação do ser humano dentro da sua cultura.

Apesar de pontos importantes caracterizarem o jogar, esse ato mostra-se difícil de ser definido e Brougère (1998) explicou essa dificuldade, destacando que não há uma definição única na literatura para conceituar o termo jogo, nem designar a função no desenvolvimento e muito menos suas implicações para a educação. Para esse autor, o jogo se caracteriza por essa polissemia. Dessa forma, a ideia de jogo varia de acordo com o enfoque dado no tempo e na cultura. Todavia, é imprescindível, antes de tudo, compreender em que contexto esse termo está sendo utilizado e as razões para a sua utilização.

Kishimoto (2011) mencionou ainda que cada sociedade atribui um sentido e um significado para o jogo. Assim, dependendo da atribuição dada, algo pode ser considerado jogo ou não em diferentes culturas. Além disso, de acordo com o local e com a época, o jogo assume diferentes significações enquanto fato social. Antigamente, o jogo era considerado algo inútil, desprovido de seriedade. Entretanto, a partir do período do Romantismo, o ato de jogar passa a adquirir um caráter sério, tendo como finalidade a educação das crianças.

Após falar de possíveis conceitos e características do jogo, é importante dizer que ele pode ser um meio privilegiado de educação. No jogar, as crianças compreendem regras, vivenciam situações que se repetem, assimilam conhecimentos sobre si e sobre os outros. Dentro de um jogo, há infinitas possibilidades de se resolver um problema, permitindo que os participantes formulem e reformulem hipóteses. Nessa prática, eles se tornam mais livres.

Ainda por cima, jogando com os outros, os seres humanos reforçam a convivência e aprimoram as relações interpessoais que representa. De acordo com Brougère (1998), uma das motivações dessa ação de jogar é estar junto com o outro, interagir, fazer parte de, sendo o jogo um caminho para a interação, desempenhando uma função social explícita. Além disso, o jogo pode ser educativo se bem explorado, sendo um gerador de experiências com esses fins. Confirmando essas ideias, Moura (2011, p. 89) afirmou que o jogo é importante aliado para o ensino ao ser utilizado nas práticas escolares, por ser um promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, uma vez que “colocar o aluno diante de situações de jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola, além de poder estar promovendo o desenvolvimento de novas estruturas cognitivas”.

Além disso, o jogo representa um caminho para se trabalhar valores positivos para a vida, uma vez que, conforme Orlick (1989, p. 121),

Os jogos são um elemento importante do ambiente natural, tanto quanto o lar, a comunidade e a escola [...] Eles têm o potencial de ajudar a diminuir a lacuna que existe entre as atitudes declaradas dos adultos e o seu comportamento efetivo, entre o que as crianças dizem querer e o que recebem agora. [...] Portanto, é viável introduzir comportamentos e valores por meio de brincadeiras e jogos que, com o tempo, poderão afetar a sociedade como um todo.

E como a educação infantil é um espaço onde os jogos estão presentes no seu dia a dia e a fase mais importante da infância, porque a criança está aprendendo a viver. Dessa forma, é uma etapa ideal para se utilizar o recurso do jogo como ferramenta de trabalho pedagógico.

A aprendizagem de conteúdos também pode ocorrer através da utilização do recurso do jogo, se tiver o estímulo correto. Por consequência, as crianças brincam e aprendem, exercitando a participação ativa e vivenciando a natureza lúdica.

Há uma diversidade de jogos que podem ser utilizados pelos professores na educação infantil. Todavia, para que eles sejam uma ferramenta no trabalho pedagógico, precisam ter uma intencionalidade. A livre manipulação não assegura um aprendizado. Só há aprendizagens quando o educador planeja, orienta ações no jogo com o propósito de propiciar algum conhecimento, alguma relação ou atividade.

Pensando na questão do jogo educativo, Campagne (1989 apud KISHIMOTO, 2013) relatou que esse jogo possui duas funções importantes:

- a) função lúdica: o jogo promove o prazer, a diversão e até o desprazer na medida em que é escolhido de forma voluntária;
- b) função educativa: o jogo possibilita o ensinamento de algo ao sujeito que complementa os seus conhecimentos, seus saberes e sua apreensão do mundo.

Essas funções indicam que o jogo educativo é aquele que respeita o caráter lúdico e possui uma intenção pedagógica. Além do mais, é fácil notar que situações alegres e tristes estão presentes nos momentos dos jogos. Isso pode ser identificado pelas expressões feitas pelos educandos. Quando ele brinca e se diverte, demonstra a sua satisfação por meio de um sorriso ou movimento. Se ocorrer o contrário, ele expressa inquietação e aflição.

Kishimoto (2013) afirmou que a função pedagógica do jogo é garantida quando se organiza o espaço, há a seleção e disponibilidade de materiais e o professor interage com as crianças na atividade lúdica. Portanto, respeitando a natureza do ato lúdico, o jogo pode ser utilizado na escola e ser “[...] um recurso para a realização das finalidades educativas e, ao mesmo tempo, um elemento indispensável ao desenvolvimento infantil” (p. 22). Esse jogo educativo compreende dois sentidos: o *amplo* pode ser entendido como um material ou situação que favoreça a livre exploração em espaços organizados pelo professor com o objetivo de promover o desenvolvimento geral da criança; e o sentido *restrito* representa o material ou a situação que requer ações planejadas, com o intuito de possibilitar a aquisição ou treinamento de conteúdos específicos ou de habilidades.

Carneiro (2011) trouxe uma contribuição ao evidenciar que os jogos utilizados na escola se apresentam em quatro modalidades:

- a) jogo como recurso didático: representa um meio adequado para ensinar determinados conteúdos com função didático-metodológico, vinculado à ideia de disciplina e organização, sendo que o aluno tem pouca autonomia por ser tudo dirigido pelo professor. Assim, deixa de ser passatempo ou divertimento;
- b) jogos dirigidos sem finalidade didática: objetivam oferecer uma ocupação à criança, distraí-la;
- c) jogos de livre escolha: sua finalidade reside no prazer de sua realização, sendo utilizados geralmente no término de tarefas escolares;
- d) jogo planejado: objetiva a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem.

Existe toda uma especificidade em relação ao jogo educativo que é imprescindível que os educadores busquem conhecer e aperfeiçoem-se para a aplicação com segurança. Assim,

quando forem utilizar esse recurso, eles já disporão de conceitos que favoreçam uma boa execução do trabalho pedagógico com o recurso lúdico.

### 3.4 O JOGAR E AS INTERAÇÕES SOCIAIS

Em cada momento da vida, o ser humano está enfrentando desafios novos que são relevantes para o seu desenvolvimento. Esse processo de se desenvolver não acontece de forma isolada e sim de forma interacional, em que inúmeros fatores, tanto biológicos quanto sociais, interferem na formação do sujeito. Assim, Vigotski (2007) trouxe uma contribuição neste aspecto ao dizer que a pessoa se constitui como ser social e cultural a partir das relações que estabelecem com o outro através da mediação de símbolos e instrumentos culturais. Quando esse indivíduo nasce está em um meio cultural com várias significações sociais e historicamente produzidas que se transformam e se ressignificam entre eles em suas relações, representando motores no desenvolvimento.

Sendo assim, é possível perceber que a interação é muito importante para o desenvolvimento da criança que, conforme esse autor, constitui-se em um processo dialético no qual a pessoa modifica sua história e também é modificada por ela. A partir dessas interações entre diferentes sujeitos, estabelecem-se novas experiências e novos conceitos são aprendidos e ressignificados entre eles, além do aprimoramento das estruturas mentais existentes.

Essas estruturas mentais elementares se transformam em funções psicológicas superiores através da interação social, da participação do sujeito em situações coletivas e com intermédio da linguagem (VIGOTSKI, 2007). Essas funções se classificam em dois momentos: “primeiro no nível social e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso implica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para formação de conceitos” (Ibidem, p. 58).

Nessa perspectiva, esse autor destaca que o brincar representa um espaço privilegiado para se entender o processo constitutivo do indivíduo em que ocorrem trocas sociais, mediações e aprendizagens, levando-o a alcançar um patamar que não conseguiria sem o auxílio do outro que se refere à zona de desenvolvimento potencial (ZDP).

Na dimensão lúdica, o jogo também é relevante para os seres humanos. Nela, participam-se de situações com regras, trocam informações, coordenam esforços, tentam alcançar objetivos e resolvem situações-problemas. Dessa forma, no jogar há o estabelecimento de relações sociais pelo processo de socialização entre eles que favorecem também as interações entre os pares, e, de acordo com Kamii (2009), essas interações são relevantes para o

desenvolvimento da moral da criança, uma vez que ela está em situação de igualdade em relação a esses pares. Assim, “[...] a cooperação entre as crianças leva-as a construírem valores morais mais livremente do que a cooperação com os adultos” (KAMII, 2009, p. 42).

Ainda, segundo essa autora, as interações entre as crianças são importantes em virtude do ponto de vista delas ser similar à de uma outra do que o de um adulto e pelo fato de grande parte da vida social delas se passar com os seus colegas e não com os adultos. Além do mais, é imprescindível para o desenvolvimento intelectual.

As crianças aprendem muito mais em jogos do que em deveres e em uma variedade de atividades. E os jogos em grupos devem ser usados em sala de aula não pelo simples fato de fazê-las aprender a jogar, contudo para favorecer o desenvolvimento da habilidade de coordenar pontos de vistas (KAMII, 2009).

Por meio desses fatos, torna-se possível entender o grande papel do jogar na formação e no desenvolvimento do ser humano e, em especial, na educação infantil que, em alguns casos, é reprimido pelas instituições de ensino e pelos próprios pais. Ter jogos e não poder manuseá-los como também não jogar, porque vai se sujar ou se machucar, é uma maneira de imobilizar os movimentos das crianças e impedir o seu próprio desenvolvimento.

É importante que a atuação do educador seja orientada para a valorização do recurso do jogo e que esse favoreça o imaginário infantil e o processo de ensino-aprendizagem. Antes de o professor aplicar esse recurso, devem-se definir metas, prioridades, levar em conta a capacidade dos alunos e o tipo de conhecimento a ser construído. Logo, o ato educativo é uma ação consciente e planejada.

Confirmando essa preocupação na ação do professor, Muniz (2010, no prelo) relatou seis possibilidades para a mediação da aprendizagem por meio dos jogos:

- a) jogo espontâneo: o professor concede que os alunos realizem o jogo sem a sua intervenção, ficando como observador do processo. Assim, é possível perceber qual conhecimento eles possuem e o potencial deles para aprender matemática;
- b) metajogo: realiza-se um debate sobre o jogo espontâneo após a sua realização. O educador é o animador dessa conversa, sendo conduzida de forma oral e argumentativa, em que há uma reflexão das falas e do pensar sobre o jogo;
- c) jogando na sala: o jogo espontâneo passa a ser realizado em uma situação escolar na qual o professor faz questionamentos sobre as ações realizadas pelas crianças como observador participante. Essas questões podem produzir reflexões sobre os processos operatórios utilizados pelo educando;

- d) professor como jogador: o jogo espontâneo realizado no ambiente escolar tem a participação do educador como um dos jogadores que estabelece uma relação horizontal com os participantes, propondo regras e alterando a estrutura lúdica ao longo do jogo. Nessa posição, o professor consegue fazer questionamentos sobre os processos realizados durante essa atividade para a resolução de situações-problemas;
- e) adaptação do jogo tradicional com a inserção de conhecimentos: realiza-se uma adaptação do jogo, levando em conta os objetivos educacionais e assegurando a aprendizagem. O professor propõe o jogo, mas sem intervir no desenvolvimento dessa atividade, sendo um observador participante ou não;
- f) o educador oferece e controla o jogo: é oferecido um jogo novo em razão de seus objetivos educacionais e há uma intervenção desse profissional para que se garanta o respeito das regras. Nesse caso, as crianças precisam aprender o jogo proposto para que ocorram aprendizagens obrigatórias que, geralmente, são matemáticas.

Conhecer as formas de mediação do professor durante o jogo e a relevância das interações entre os educandos permite sinalizar para a questão da aplicação de jogos com regras e, mais especificadamente, dos jogos cooperativos com as crianças pequenas, na qual o jogar é considerado algo sério e pode promover o trabalho em grupo que elas tanto gostam. Esses jogos poderão tanto propagar a cooperação quanto os conhecimentos científicos, dependendo da mediação e dos próprios processos de relações estabelecidos entre os participantes.

Os PCNs (BRASIL, 1997b) indicam que os jogos apresentam um aspecto relevante, o desafio genuíno, que motiva os educandos, gerando interesse e prazer. Dessa forma, é de grande relevância que o jogar esteja presente na cultura escolar, cabendo ao educador verificar e diagnosticar a potencialidade educativa dos diversos jogos e o aspecto do currículo que se almeja desenvolver.

Nessa investigação, o professor deve também considerar alguns aspectos do jogo, e em especial, a modalidade de jogos em grupo mencionados por Friedmann (1996): se ele oferece algo interessante e desafiador para as crianças, o jogo precisa favorecer que os participantes avaliem suas ações e que a participação de todos seja fundamental, pois “o contexto do jogo deve ser estimulante para a atividade mental da criança e, segundo suas capacidades, para a cooperação” (p. 75).

É fácil perceber que o jogar traz alegria e divertimento para o ambiente de sala de aula. Assim, o essencial é que o profissional saiba como utilizá-lo, com o propósito de se tornar um recurso educativo. E os jogos cooperativos podem vir a ser uma proposta relevante, pois

possuem um potencial educativo e preservam o desafio e o prazer. Isso pode ser visto no próximo capítulo.

## 4 JOGOS COOPERATIVOS: A ARTE DE CONVIVER JUNTO

Aprendendo o verdadeiro significado da consciência de grupo, paramos de olhar para nós mesmos como um ser separado de todos os outros e começamos a ver nosso elo como toda a humanidade, a Natureza e os Cosmos. Nessa realização, aprendemos a ciência e a arte da cooperação [...] (SARAYDARIAN, 1990, p. 8)

Para entender os jogos cooperativos e suas implicações na educação, faz-se necessário conhecer a trajetória histórica dos jogos, o embasamento teórico da sua prática e suas contribuições, tanto na educação quanto na vida dos indivíduos.

### 4.1 A ORIGEM DOS JOGOS COOPERATIVOS

Os jogos cooperativos surgiram há milhares de anos quando os membros das comunidades tribais se reuniam em volta de uma fogueira a fim de celebrar a vida (ORLICK, 1989). Contudo, ao longo dos tempos, a sociedade foi adquirindo novos hábitos e adotando novas posturas que possibilitaram o esquecimento dessa prática por parte de muitos seres humanos. Assim, valores como a bondade, a riqueza espiritual e a união, como também capacidades de negociar, argumentar, ceder e contribuir, foram deixados de lado e as pessoas atribuíram o individualismo, a rivalidade, a exploração dos semelhantes como práticas de vida para a conquista de riqueza material e de prestígio social.

Esse novo estilo de vida da humanidade se baseia no sistema econômico capitalista, que fundamentou a competição em todos os sentidos: “cada produto deve ser vendido em numerosos locais, cada emprego deve ser disputado por numerosos pretendentes, cada vaga da universidade deve ser disputada por numerosos vestibulandos [...]” (SINGER, 2002, p. 7). Em consequência disso, compete-se no trabalho, na rua, em casa, nas relações interpessoais, na educação e em tudo mais. Portanto, nossa sociedade transformou-se numa sequência sem fim de competições.

Estamos tão envolvidos nesse exercício que, às vezes, não percebemos toda essa disputa, ou, quando nos damos conta, ela passa a ser considerada como um processo natural. Logo, aqueles que se esforçaram mais estão aptos a serem os melhores e os outros piores, porque não deram tudo de si. Nessa situação, poucos são os ganhadores e muitos os perdedores. Por meio dessa prática, “os ganhadores acumulam vantagens e os perdedores acumulam desvantagens nas competições futuras” (SINGER, 2002, p. 8). Entretanto, sabe-se que essa visão de mundo

não representa o lema básico da vida, dependendo da estrutura da sociedade que determina se os indivíduos irão competir ou não.

Na relação ganhador-perdedor, é fácil perceber que o mais importante é fazer mais pontos que o outro, utilizando-se de vários mecanismos de força, de manipulação e de trapaça. Assim, como é visível que há uns que sabem mais e outros menos, uns que têm e outros que não têm, uns que mandam e outros não. Dessa maneira, a competição funciona como instrumento de explicação das situações de injustiças sociais, dificultando possibilidades de mudança (BROWN, 1994).

A nossa sociedade promoveu uma visão fragmentada de mundo em que a vida dos sujeitos não pode ser vista como comum, os problemas como sociais, os sentimentos como sendo coletivos. Ela definiu a diversão, o riso, organizou o prazer, fez do jogo um objeto de mercado e determinou o lugar da alegria, entre outros aspectos. Diante disso, os jogos cooperativos expressam uma possibilidade diferente na qual os sujeitos podem vivenciar a felicidade, a alegria e o prazer sem a necessidade de derrotar o outro. Além do mais, eles representam uma alternativa de eliminação do binômio ganhador-perdedor que foi estipulado para as vivências do indivíduo (BROWN, 1994).

Dentro da perspectiva mencionada acima, os jogos cooperativos ressurgem da reflexão crítica sobre a visão de sociedade que valoriza excessivamente o individualismo e a rivalidade. Esses jogos sinalizam a necessidade de mudança na postura de vida adotada pelas pessoas para o exercício de uma convivência mais solidária e pacífica. Isso pode ser confirmado por Brotto (2003, quarta capa) ao afirmar que “jogos cooperativos é uma prática re-educativa, capaz de transformar nosso Condicionamento Competitivo para vencer na vida, em Alternativas Cooperativas para o Exercício da Convivência”.

Esses jogos foram sistematizados a partir de vivências e experiências por volta de 1950, nos Estados Unidos, através do trabalho pioneiro de Ted Lentz<sup>2</sup>, que buscava criar uma cultura de paz no país. Ele e Ruth Cornelius apresentaram importantes estruturas dos jogos cooperativos que foram escritas em um manual chamado *All together* (ORLICK, 1989). Desde então, estudos e pesquisas foram desenvolvidos sobre o tema e expandidos para outros países como Canadá, Venezuela, Escócia e Austrália. Hoje, vários outros países realizam esse trabalho de maneira aprofundada e cada vez mais ampla.

---

<sup>2</sup> Ted Lentz, atuante ativista, executou pesquisas para a paz como também foi um dos primeiros na utilização dos jogos cooperativos. É autor do livro *Towards a Science of Peace*, com tradução em português de “Rumo a uma ciência de paz”.

Um dos maiores estudiosos da área é, sem dúvida, Terry Orlick, doutor em Psicologia e professor da Universidade de Ottawa, no Canadá, que pesquisou a relação entre o jogo e a sociedade em meados dos anos de 1970 (SOLER, 2006, 2011; BROTTTO, 1999, 2013). Nesse estudo, constatou que os jogos e as brincadeiras realizadas pelas sociedades ditas como cooperativas ou semicooperativas eram utilizados para reforçar valores vigentes. Descreveu a China dos anos 1970 como uma sociedade baseada na coletividade, na qual os jogos tinham como lema “amizade em primeiro lugar, competição em segundo”, além de pesquisar sociedades indígenas relatando vários jogos cooperativos existentes. De acordo com esses autores, esse trabalho de pesquisa está na obra intitulada *Winning through Cooperation* (traduzido para o Brasil como “Vencendo a competição”) que é reconhecida mundialmente pela riqueza de informações e amplitude de abordagem. Serve de inspiração para as pessoas conhecerem e aprofundarem seus estudos sobre os jogos cooperativos e, em especial, na área de Educação Física, por meio do seu trabalho realizado na educação infantil do Canadá.

Por volta de 1972, Jim e Ruth Deacove<sup>3</sup> também se destacaram na área dos jogos por criarem jogos cooperativos realmente inovadores. Transformaram os jogos de tabuleiro e de salão que não precisavam ser de conflitos em jogos que propagassem tanto valores positivos quanto atitudes de ajuda aos outros (BROTTTO, 1999, 2013). Essas ações ajudaram na expansão dos jogos cooperativos.

Guillermo Brown também é expoente sobre o tema, pois, como educador, realizou várias experiências na Educação Popular em Caracas, na Venezuela nos anos de 1983. Além disso, é especialista em mediação de conflitos e coordenador do Programa Resolução de Conflitos no Instituto Notre Dame em Baltimore, USA (SOLER, 2011).

Somente nos anos de 1980, os jogos cooperativos passaram a serem introduzidos no Brasil, tendo como principal representante Fábio Otuzi Brotto<sup>4</sup>. Esse pesquisador criou em conjunto com a sua esposa, Gisela Sartoni Franco, uma comunidade de serviços (Projeto Cooperação) dedicados à difusão desses jogos e da ética da cooperação por meio de oficinas, palestras, eventos, publicações e produção de materiais didáticos. Recentemente, coordenou o primeiro curso de Pós-Graduação em Jogos Cooperativos no Brasil, no Centro Universitário Monte Serrat (UNIMONTE), em Santos, São Paulo.

---

<sup>3</sup> Jim e Ruth Deacove fundaram uma empresa chamada *Family Pastime Co-operative Games*, onde se produzem vários jogos para comercialização e Jim escreveu o livro *Manual dos jogos cooperativos*. Para maiores informações, conferir *site*: <[www.familypastime.com](http://www.familypastime.com)>.

<sup>4</sup> Fábio Otuzi Brotto é psicólogo, professor mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de São Paulo (UNICAMP). Publicou um livro pioneiro na história dos jogos cooperativos no Brasil chamado *Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*, em 1995. Para conhecer mais, conferir: <[www.projetocooperacao.com.br](http://www.projetocooperacao.com.br)>.

Por volta de 1994, Reinaldo Soler, professor de Educação Física, tem se dedicado ao estudo sobre o tema, e participou do curso de pós-graduação promovido por Fábio Brotto em 2000. Está se destacando como referência sobre os jogos cooperativos com a publicação de vários títulos como, por exemplo, *Jogos Cooperativos*, *Jogos Cooperativos para educação infantil* e *Brincando e Aprendendo com os jogos cooperativos*. Trabalha como focalizador dos jogos cooperativos dando assessoria pedagógica.

Há também outros estudiosos brasileiros sobre os jogos como, por exemplo, Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida, Marcos Jader Denicol do Amaral, Marcos Miranda Correia, que estão produzindo livros e artigos relacionados ao assunto. Entretanto, esses autores não serão enfatizados em detalhes por não ser o foco do trabalho, mas para dar um panorama nacional dos pesquisadores atuais.

Inicialmente, esses jogos não tiveram tanto destaque, mas aos poucos foram ganhando adeptos no cenário nacional e hoje têm grande repercussão dentro dos espaços de Educação Física, fazendo parte de alguns programas de graduação e pós-graduação em diversas universidades. Além disso, os jogos cooperativos estão se expandindo e passando a ser experimentado em diversas áreas: Pedagogia, Administração de Empresas, Psicologia, Filosofia, Serviços Comunitários, ONGs, entre outras. Em suma, eles têm feito parte de ambientes onde as pessoas lidam diretamente umas com as outras.

#### 4.2 OS SIGNIFICADOS E AS CARACTERÍSTICAS DOS JOGOS COOPERATIVOS

Após uma breve abordagem histórica, o que vem a ser esses jogos? De acordo com Barreto (2000, p. 1), os jogos cooperativos representam dinâmicas de grupo que buscam primeiramente provocar a consciência de cooperação e a negociação solidária, ou seja, evidenciar a cooperação como uma “alternativa possível e saudável no campo das relações sociais; em segundo lugar, promover efetivamente a cooperação entre as pessoas, na medida exata em que os jogos são eles próprios, experiências cooperativas”.

Nesse sentido, os jogos cooperativos se constituem de exercícios nos quais as pessoas vivenciam situações de cooperação e aprendem que cooperar implica em trabalhar junto, resolver problemas em conjunto, argumentar, negociar pontos de vistas e possibilidades divergentes e dividir responsabilidades. É, portanto, uma forma de estar com o outro e aproveitar o máximo dele para a melhoria da vida de todos, sem exceção. Contudo, sabe-se que os outros tipos de jogos ditos “não cooperativos” ou “competitivos” também favorecem a cooperação, a negociação e esses outros aspectos, mas as ações das pessoas são individuais

dentro do jogar que se diferenciam dessa visão do jogo destacado neste trabalho em que os sujeitos são inseridos em um ambiente de produção coletiva que suas ações também são coletivas. E tudo isso são reflexos dos cinco princípios básicos mencionados por Barreto (2000) sobre esses jogos:

- a) inclusão: na atividade cooperativa, busca-se trabalhar com as pessoas, a fim de ampliar a participação e a responsabilidade delas durante o processo;
- b) coletividade: refere-se às conquistas e aos ganhos alcançados coletivamente;
- c) igualdade de direitos e deveres: na experiência cooperativa são asseguradas a participação e a responsabilidade de todos pela decisão e gestão;
- d) desenvolvimento humano: o aprimoramento do ser humano é uma das metas dos jogos cooperativos;
- e) processualidade: o processo é privilegiado na cooperação.

Orlick (1989) trouxe uma contribuição no assunto, afirmando que os jogos cooperativos são jogos em que os participantes cooperam entre si e todos ganham. Para alcançar esse objetivo, as pessoas precisam jogar umas com as outras e não contra as outras para superar um desafio. Nessa superação, a participação efetiva de todos torna-se muito importante. Dessa forma, é fácil identificar que esses jogos se caracterizam por apresentar metas coletivas em vez de metas individuais. Em consequência dessa proposta, a diversão e a união entre as pessoas passam a ser a finalidade principal do jogo em vez do ganhar ou perder.

Essa finalidade dos jogos cooperativos pode ser confirmada pelas ideias de Marcos Almeida (2011b, p. 37), ao dizer que eles representam uma atividade “[...] em que as regras não são o mais importante, o que importa de fato é o relacionamento, a criação coletiva e a integração entre os membros do jogo. As regras existem para ajudar o processo e não para provocar conflitos ou atitudes competitivas”. Todavia, é possível que ocorra embates e até conflitos entre os participantes em razão dos processos a serem desencadeados por esse exercício cooperativo.

Dentro dessa visão, os jogos cooperativos são jogos que visam unir as pessoas, despertam a coragem para assumir riscos sem se preocupar com o fracasso e o sucesso em si mesmo. Eles fortalecem a confiança pessoal e interpessoal, visto que perder e ganhar são apenas referências para o aperfeiçoamento contínuo de todos. Dessa forma, esses jogos possibilitam o envolvimento total e evidenciam sentimentos de aceitação e vontade de permanecer no jogo (ALMEIDA, 2011c; BROTTTO, 1999, 2013).

Além dessas características, Orlick (2002) descreve que esses jogos possuem ideias libertadoras que são relevantes para o trabalho em grupo. Esses princípios também foram

citados nos trabalhos de Marcos Almeida (2011b), Brown (1994), Correia (2006, 2012) e Soler (2006) que são os seguintes:

- a) libertam da competição: o objetivo é que todos trabalhem juntos para alcançar um propósito comum. Os participantes não se preocupam em perder ou ganhar; o fundamental é cooperar;
- b) libertam da eliminação: a estrutura do jogo cooperativo propicia a integração de todos;
- c) libertam para criar: a criação requer construção e, para essa construção, torna-se necessária a colaboração de todos. As regras do jogo são flexíveis e os participantes podem modificá-las de acordo com suas necessidades;
- d) libertam da agressão física: busca-se eliminar as estruturas que exigem a agressão contra os outros.

Essas características indicam que a experiência cooperativa é um processo de interação e de socialização no qual o objetivo torna-se comum para se ultrapassar um obstáculo ou um desafio, o compartilhamento de tarefas passa a ser exercido e os benefícios são distribuídos a todos os sujeitos. Entretanto, nos dias de hoje, a maioria ainda não está acostumada com essa atividade cooperativa, sendo desafiadora, conflituosa, confusa e até desinteressante. Logo, “não podemos esperar que os jogos cooperativos sejam incorporados e aceitos de pronto ou de imediato” (CORREIA, 2006, p. 155). Contudo, não há a necessidade de preocupação, porque a cooperação pode ser exercitada por diversas formas e em diferentes graus, conforme Orlick (1989) propôs em sua divisão dos jogos cooperativo em categorias:

- a) jogos cooperativos sem perdedores: todas as pessoas jogam juntas, formando um grande time com a finalidade de superar um desafio em comum. Neste esforço coletivo, é também um fator de estímulo para que o grupo aprimore suas habilidades de comunicação, persistência e resolução de conflitos, entre outras. Há alto grau de cooperação, envolvimento ativo e diversão para todos;
- b) jogos de resultado coletivo: são formados duas ou mais equipes que trabalham juntas para realizar metas e estratégias comuns. Dentro de cada equipe, há a necessidade de alto grau de cooperação entre si e entre as outras também. Dessa forma, “esses jogos tendem a derrubar as barreiras tradicionais entre duas equipes que jogam uma *contra* a outra” (ORLICK, 1989, p. 126);
- c) jogos de inversão: esses jogos dão ênfase na noção de interdependência através da troca de jogadores entre os times e da aproximação dessas pessoas. Assim, diminui

a preocupação exagerada com o resultado. Há vários tipos de inversão, dependendo do tipo de jogo e de suas regras. Por exemplo:

Rodízio: os jogadores trocam de times em determinados momentos.

Inversão do goleador: o jogador que faz pontos muda de time.

Inversão de placar: os pontos são marcados para o outro time.

Inversão total: tanto os pontos feitos quanto a pessoa que os fez passam para o outro time;

- d) jogos semicooperativos: os times jogam uns contra os outros, entretanto não se dá grande relevância ao resultado, sendo sua ênfase no envolvimento e na diversão do grupo. Esses jogos possibilitam que os participantes joguem em diferentes posições de acordo com suas possibilidades, como, por exemplo:

Todos jogam: busca-se manter times pequenos para que todos participem.

Todos tocam/Todos passam: objetiva-se que a bola seja passada entre todos os jogadores do time para a validação do ponto.

Todos marcam ponto: é preciso que todos os jogadores marquem pelo menos um ponto no jogo para que o time vença.

Passé misto: busca-se que a bola seja passada alternadamente entre homens e mulheres.

Resultado misto: é necessário que os pontos sejam convertidos, ora por um menino, ora por uma menina.

Todas as posições: objetiva-se que os jogadores passem por todas as diferentes posições no jogo.

Todos esses estilos de jogos devem ser levados em consideração no trabalho pedagógico do educador, pois é imprescindível que os educandos se sintam bem aceitos, contentes e desafiados a superarem os seus limites na realização dessa prática. Logo, não adianta o professor promover algo que seja empolgante para ele e com alto grau de cooperação se não motiva e desperta o interesse do grupo para essa ação.

Os jogos cooperativos estão relacionados a uma visão de mundo que busca a promoção da cooperação que, para Baliulevicius e Macário (2006), o uso desses jogos envolve um desafio cívico que direciona para o senso de responsabilidade, a percepção global e a solidariedade, elevando o senso de preservação do elo com os seres humanos e com o planeta. Vale destacar novamente que os outros jogos também favorecem a cooperação, pois a ação de jogar requer cooperar e negociar entre os sujeitos para se atingir metas. Contudo, os cooperativos reforçam mais esse aspecto e têm como meta a questão de valores sociais. Dessa maneira, eles expressam

uma alternativa para a maneira como lidamos com as situações de vida. Há diversas possibilidades existentes e podem ser praticadas em diversas ações e em tipos variados de jogos que enaltecem a questão da competição, da omissão e da cooperação. Portanto, para se ter uma ideia dessas alternativas, Brotto (2003, p. 54) traz um quadro que evidencia esses padrões a partir da observação de vários jogos aplicados que se mostra a seguir.

Quadro 1 – Padrões de percepção-ação no jogo

<b>Padrões de Percepção – ação</b>	<b>Omissão</b>	<b>Cooperação</b>	<b>Competição</b>
Visão do jogo	É impossível	Possível para todos	Parece possível só para um
Objetivo	“Tanto faz”	Ganhar...juntos	Ganhar... do outro
O outro	“Quem?”	Parceiro, amigo	Adversário, inimigo
Relação	Indiferença/ cada um na sua	Interdependência/Parceria	Dependência/Rivalidade
Ação	Ser jogado	Jogar... com	Jogar... contra
Clima do jogo	Chato	Ativação/Atenção	Tensão/Stress
Resultado	Continuíssimo	Sucesso compartilhado	Ilusão de vitória individual
Consequência	Alienação	Vontade de continuar jogando...	Acabar logo com o jogo
Motivação	Fuga	Amor	Medo
Sentimentos	Opressão/Controle	Alegria/Comunhão	Raiva/Solidão
Símbolo	Muralha	Ponte	Obstáculo

Fonte: Quadro extraído do livro de Brotto (2003, p. 54).

Diante desse quadro, é possível perceber três formas de atuação no jogo que podem se refletir na maneira como se age no mundo. Assim, sem desconsiderar a competição e a omissão como reações manifestadas nos processos de socialização, a cooperação passa a ser o foco da abordagem deste trabalho. Sabe-se que não é uma atividade fácil de ser realizada pelos indivíduos, porque envolve habilidades complexas ainda pouca desenvolvidas. Entretanto, eles representam uma possibilidade que pode vir a se concretizar para a ampliação sobre a questão de valores sociais e diminuição de agressões e inseguranças na ação de jogar.

#### 4.3 COOPERAÇÃO *VERSUS* COMPETIÇÃO: VANTAGENS E DESVANTAGENS

Para o psicólogo social Robert Zajonc (apud BROTTTO, 2003, p. 38), uma atitude cooperativa é aquela em que “o que A faz é, simultaneamente, benéfico para ele e para B, e o que B faz é, simultaneamente, benéfico para ambos”. Já uma atitude competitiva é quando “o que A faz, é no seu próprio benefício, mas em detrimento de B, e quando B faz em seu benefício, mas, em detrimento de A”.

Mead (1961), ao estudar diferentes tipos de sociedades, destacou que a cooperação é o ato de se trabalhar em conjunto para alcançar um único objetivo. E a competição uma ação em que a pessoa busca ganhar o que a outra está tentando obter no mesmo momento. Além disso, esses processos de relações sociais são determinados pela estrutura social estabelecida na sociedade em que as ações dos indivíduos em um grupo resultam das interações e das atitudes praticadas entre eles. Assim, os contextos cooperativos favorecem a expressão de comportamentos pró-sociais enquanto contextos competitivos conduzem a manifestação de comportamentos antissociais.

Diante dessas relações sociais, percebe-se que a competição é um processo que as ações são tomadas isoladamente e os benefícios são destinados apenas para alguns. Além disso, nesse tipo de jogar, os jogadores acabam sendo excluídos durante as jogadas e sofrem por não terem sido capazes de serem os melhores. Toda essa angústia provoca um sentimento de inferioridade no indivíduo que será visto como fracassado, sentindo-se como tal. Em consequência disso, ele não irá se arriscar em determinadas situações da vida por causa do medo de errar ou ficará apenas de observador das jogadas, com o propósito de apreender as técnicas vencedoras para poder aplicá-las posteriormente. Enfim, continuar-se-á a sequência de ganhadores-perdedores, fomentando a desunião que uns pisam nos outros na luta para seguir em frente.

Será que isso é sadio? Considera-se que não. As ações competitivas podem provocar atitudes desagradáveis, como, por exemplo, a desonestidade, a agressividade excessiva, o egoísmo para o alcance dos objetivos a qualquer custo. Mas pode até trazer sentimentos agradáveis e alguns aspectos relevantes se bem encaminhada, como, por exemplo, a superação de limites em busca de melhorias, o respeito pelo adversário, um desempenho maior que não se conseguiria atingir sem o confronto com o outro, porém são pequenas as suas vantagens. Já com a cooperação é possível obter vários benefícios, visto que ela ensina a comunicação, a confiança e o respeito mútuo entre os membros por eles trabalharem coletivamente à medida que as relações estabelecidas entre os jogadores e o contexto forem favoráveis nesse sentido.

Essas contribuições podem ser corroboradas pelos estudos realizados por Morton Deutsch<sup>5</sup> na área da psicologia social sobre competição e cooperação que fornecem uma série de evidências relacionadas aos comportamentos de pequenos grupos diante de resoluções de problemas. No quadro abaixo, está um resumo do trabalho realizado por Deutsch, que pode ser verificado em Brotto (2003, p. 45).

Quadro 2 – Situação cooperativa *versus* situação competitiva

<b><u>Situação cooperativa</u></b>	<b><u>Situação competitiva</u></b>
Percebem que o atingimento de seus objetivos, é, em parte, consequência da ação dos outros membros.	Percebem que o atingimento de seus objetivos, é incompatível com a obtenção dos objetivos dos demais.
São mais sensíveis às solicitações dos outros.	São menos sensíveis às solicitações dos outros.
Ajudam-se mutuamente com frequência.	Ajudam-se mutuamente com menor frequência.
Há maior homogeneidade na quantidade de contribuições e participações.	Há menor homogeneidade na quantidade de contribuições e participações.
A produtividade em termos qualitativos é maior.	A produtividade em termos qualitativos é menor.
A especialização de atividades é maior.	A especialização de atividades é menor.

Fonte: Quadro extraído do livro de Brotto (2003, p. 45).

Percebe-se que a cooperação e a competição são processos distintos e, segundo esse autor, o primeiro se caracteriza em um contexto de interação social em que as pessoas conseguem se ajudar mutuamente e as ações dos outros favorecem o alcance de um objetivo maior. Em relação à competição, há uma busca mútua de objetivos em que o objetivo individual torna-se mais importante do que dos demais, levando os jogadores a se distanciarem uns dos outros.

Para Palmieri e Branco (2004), essas interações sociais estão relacionadas ao sistema da motivação social do sujeito que envolve orientações para valores e crenças a partir das experiências vividas em que se atribui um significado subjetivo e pessoal. Assim, as pessoas acabam participando ativamente na promoção de padrões de interação como a competição, o individualismo e a cooperação dependendo da disposição motivacional e do contexto em que

<sup>5</sup> Morton Deutsch é um dos profissionais mais conceituados do mundo sobre o estudo do conflito, possuindo uma carreira de mais de 50 anos na área da pesquisa. É professor emérito de Psicologia Social e Educação da Universidade de Colúmbia, nos Estados Unidos. Criou o Centro Internacional para a Definição da Cooperação e do Conflito (ICCCR) na Faculdade de Educação dessa universidade. Disponível em: <<http://deutsch.socialpsychology.org/>>. Acesso em: 10 set. 2014.

estão inseridas. Desse modo, tanto as ações cooperativas quanto as competitivas vão depender de o contexto ser favorável e dos processos estabelecidos entre os indivíduos.

Assim, torna-se imprescindível incentivar, cada vez mais, a prática cooperativa na educação através dos jogos, com o propósito de os indivíduos desenvolverem atitudes essenciais para um bom convívio social. Essas atitudes são descritas por Brown (1994) e Soler (2006):

- a) empatia: capacidade de se colocar no lugar do outro;
- b) cooperação: capacidade de se trabalhar em conjunto, visando uma meta comum;
- c) estima: capacidade de demonstrar e verificar a importância do outro;
- d) comunicação: é a relação através do diálogo: a troca de conhecimentos, sentimentos, problemas, estima e perspectivas.

O poder desse exercício reside no favorecimento da alegria, da simplicidade, da autoconfiança e da solidariedade, pois a preocupação com o fracasso ou com o sucesso é eliminada do resultado final. O valor dado à processualidade é extremamente importante para o aprendizado do ser humano de modo que cada passo dado é considerado. Em consequência disso, as pessoas se divertem sem o medo de serem excluídas pelos colegas, expressando livremente os seus potenciais criativos. Portanto, aprendem a maior lição da vida, que é respeitar os seus semelhantes e a si mesmo.

E, em consonância com essas ideias, Orlick (1989, p. 182) destaca que a importância da cooperação está na geração de novas motivações, novos valores, nas atitudes e capacidades. Caso a qualidade de vida futura e a nossa sobrevivência depender da cooperação, “[...] todos pereceremos se não estivermos aptos a cooperar, a ajudar uns aos outros, a sermos abertos e honestos, a nos preocuparmos com os outros, com as novas gerações futuras”. Apesar dessas afirmativas, deve-se ponderar que as atitudes cooperativas sejam mais complexas e difíceis de serem realizadas. Contudo, elas são de extrema importância para a vida das pessoas, porque há uma busca de melhoria nas relações sociais e no trabalho com valores.

Isso não significa que a competição é ruim e os jogos que estimulam essas relações devem ser abolidos e eliminados do cotidiano das pessoas, já que é preciso saber lidar com essa relação e todos os sentimentos envolvidos nela para se compreender este mundo competitivo hoje em dia. Entretanto, deve-se oferecer opções de escolhas para que as pessoas e, em especial, as crianças entrem em contato com realidades distintas e experimentem diversas formas de se jogar. Assim, permitir que elas conheçam a visão do jogar cooperativo, conforme Marcos Almeida (2011a), representa elas vivenciarem, descobrirem, construírem, estarem juntas, recriarem e tornarem-se mais humanizadas por meio de uma relação transformadora e dinâmica.

Em virtude dos fatos, torna-se interessante que essas experiências tenham início na fase da educação infantil, pois é o momento de formação do sujeito que será visto no próximo capítulo.

## 5 A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS VÁRIAS APRENDIZAGENS

Tudo que eu preciso mesmo saber sobre como viver, o que fazer, e como ser, aprendi no jardim-de-infância. A sabedoria não estava no topo da montanha mais alta, no último ano do curso superior, mas no tanque de areia do pátio da escolinha maternal [...] (FULGHUM, 1988, p. 7)

O texto a seguir se baseia em alguns documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 2002a, 2002b, 2002c), que contextualiza o espaço da educação infantil para se entender seus conceitos, objetivos, como também conteúdos ou eixos de trabalho nessa fase escolar. Além disso, menciona-se a grande importância do papel do professor como facilitador do espaço cooperativo na educação.

### 5.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÃO, CONCEITOS E PRINCÍPIOS

A educação infantil tem sido colocada em destaque nos documentos oficiais e na própria sociedade devido aos estudos sobre a infância, as transformações políticas e econômicas e a própria demanda da sociedade civil que está mais consciente da importância das experiências na primeira infância para o desenvolvimento do ser humano. Entretanto, sabe-se que essa fase já foi considerada de menor relevância, tendo um caráter mais assistencialista.

As políticas educacionais brasileiras começaram o reconhecimento dessa fase com a promulgação da Constituição em 1988, em que a educação infantil passou a ser um direito da criança e um dever do estado, assumindo um caráter educativo. Outro documento importante que assegurou esse direito ao atendimento em creches e pré-escolas foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 (BRASIL, 2002a).

Com a Lei de nº 9394/96 que institui as Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), passou-se a ser regulamentado esse nível de ensino como parte integrante da Educação Básica em âmbito nacional, estadual e municipal, garantindo o mínimo de qualidade no atendimento ofertado pelas creches e pré-escolas.

Desde então, essa área da educação infantil passa por atualizações, revisões e aprimoramentos, tanto nos estudos quanto nas legislações. Assim, uma das grandes conquistas recentemente foi a fase de a pré-escola ser obrigatória na Educação Básica por meio da emenda

de nº 12.796 de 2013 na LDB. Entretanto, afinal de contas o que é educação básica e, em especial, a educação infantil?

Segundo essa legislação, a educação escolar é composta pela educação básica e a educação superior. A educação básica é formada pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, e é gratuita e obrigatória dos quatro aos dezessete anos. Já a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, sendo ofertada em creches e pré-escolas. As creches atendem crianças de zero até três anos e a pré-escola de quatro a cinco anos.

Essa fase tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social. Além disso, considera-se que essa pessoa seja, de acordo com as DCNEI (BRASIL, 2010):

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Desse modo, faz-se necessário retomar que as interações e as vivências no ambiente escolar são relevantes para o desenvolvimento e a utilização de recursos lúdicos como jogos e brincadeira podem oportunizar esse contexto interativo e produzir conhecimentos. Em consonância com essas ideias, as DCNEI (BRASIL, 2010) trazem ainda que as práticas pedagógicas devem apresentar as interações e as brincadeiras como estruturas básicas e norteadoras nas propostas curriculares na educação infantil, garantindo também princípios éticos (da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade, do respeito), princípios políticos (dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade, do respeito à ordem democrática) e princípios estéticos (da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações).

Palmieri e Branco (2007) também consideraram importantes essas interações na educação infantil, destacando a necessidade de se prestar atenção nos contextos em que ocorrem essas relações junto ao processo de socialização da criança, uma vez que as práticas pedagógicas podem ou não facilitar o desenvolvimento de comportamentos, regras, valores que motivam e implicam diferentes tipos de padrões de interação social. Logo, é o professor que coordenada as atividades, define normas e regras e, em especial, lidera o espaço comunicativo desse ambiente. Sendo assim, é imprescindível que ele promova experiências significativas de interação (cooperativa, competitiva e individualista), que poderão ou não favorecer o processo educativo na direção da promoção da autonomia e de comportamentos sociais positivos.

## 5.2 OS EIXOS DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conhecer os eixos de trabalho ou áreas de conhecimento na educação infantil e algumas formas de atuação pedagógica faz-se necessário para se promover experiências com significado tanto para o conhecimento de si e do mundo quanto para a formação social da criança. Além disso, estimular princípios éticos e políticos para o exercício da cidadania.

### 5.2.1 Movimento e música

O movimento é algo tão importante para o desenvolvimento do ser humano que não pode deixar de ser enfatizado nas escolas, pois essa ação está presente desde o nascimento e vai se aprimorando com as novas experiências adquiridas em contato com o mundo. Dessa forma, representa um dos eixos de trabalho na educação infantil e, quanto mais rico for esse ambiente, mais possibilitará a ampliação de conceitos acerca delas e dos outros.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 2002c), o trabalho com o movimento envolve uma pluralidade de manifestações do ato motor que promovem o desenvolvimento de vários aspectos específicos da motricidade das crianças tão fundamentais para que elas consigam agir sobre o meio físico, atuarem sobre o ambiente humano, mobilizarem as pessoas por meio do seu teor expressivo. Assim, deve-se respeitar as diferentes capacidades das crianças em cada faixa etária.

Os conteúdos para o trabalho com movimento estão organizados em dois blocos. No primeiro bloco, são trabalhadas as questões de reconhecimento progressivo do próprio corpo e a expressão de sensações e ritmos por meio de gestos com crianças de zero a três anos. Já com as de quatro a seis anos<sup>6</sup>, aprofunda-se e amplia o trabalho, levando em consideração os aspectos da utilização expressiva do movimento, as percepções de estruturas rítmicas por meio de dança e brincadeiras, além da percepção de sensações, limites e potencialidades do próprio corpo e da valorização das possibilidades estéticas do movimento. (BRASIL, 2002c).

O professor pode propor a utilização do recurso lúdico, como, por exemplo, brincadeiras de roda e de danças circulares que favorecem a noção de ritmo individual e coletivo, introduzindo movimentos de dança. As brincadeiras cantadas permitem que haja comunicação de ideias e expressão corporal que se relacionam com a cultura popular. Além disso, a proposta

---

<sup>6</sup> O RCNEI foi publicado em 2002 e não está atualizado em relação à nova faixa etária da Educação Infantil que passou a ser de 0 a 5 anos de idade conforme a última alteração por meio da lei nº 12.796 de 2013 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

de brincadeiras de imitação, interação e reconhecimento do corpo são ideais para se explorar o próprio corpo e trabalham diferentes qualidades expressivas (BRASIL, 2002c). Dessa forma, todas essas atividades apresentam caráter socializador e de interação entre os educandos.

No segundo bloco, são abordados os assuntos envolvendo o trabalho de participação em brincadeiras e jogos de correr, subir, descer e escorregar para ampliar o conhecimento e o controle do corpo, utilização dos recursos de deslocamentos e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras. Além do mais, a manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para o aperfeiçoamento de habilidades manuais (BRASIL, 2002c).

A música está presente em várias culturas e em diversas situações da vida, como, por exemplo, festa, comemorações e rituais religiosos. Assim, representa uma linguagem capaz de expressar e comunicar sensações e sentimentos, que é essencial para o desenvolvimento da expressão corporal, da autoestima e uma ótima ferramenta de interação social.

O trabalho com a área da música está dividido em dois blocos de conteúdo. O primeiro bloco está relacionado aos conteúdos sobre a exploração, o reconhecimento, a expressão e produção de silêncio e som. Além disso, a participação em brincadeiras e jogos que envolvam dança, repertório de canções e a utilização das variações de velocidade na organização e realização de algumas produções (BRASIL, 2002c).

Nessa primeira parte, pode ser trabalhado esse eixo também com os jogos e as brincadeiras, pois as crianças brincam com música, e a maioria das brincadeiras de roda trabalham a parte da expressão e do fazer musical, da dança e do movimento, que normalmente são transmitidas por tradição oral, fazendo parte do universo da infância, como, por exemplo, ciranda-cirandinha e acalantos (BRASIL, 2002c).

Seguindo o referencial citado, o segundo bloco envolve os conteúdos de escuta de obras musicais de diversos gêneros, a participação em situações de música, canções e movimentos corporais. Além do mais, o reconhecimento de elementos musicais básicos, as informações sobre obras ouvidas e seus compositores para iniciar os conhecimentos sobre produção musical.

Esses conteúdos, ao serem trabalhados em situações lúdicas, fazem com que a criança comece a se sentir mais integrada e feliz em participar, aprendendo com mais facilidade as músicas, mesmo que a sua reprodução não seja igual ao original. Dessa forma, percebe-se a importância de se integrar a ludicidade à educação infantil e como o educador tem um papel especial nisso. Logo, segundo Wajskop (2009), o professor é uma figura essencial para que a brincadeira ocupe lugar central na educação infantil, possibilitando a criação de espaços, oferecendo materiais e partilhando das brincadeiras das crianças. Assim, ele permite a elas uma

maneira de “aceder às culturas e modos de vida adultos, de forma criativa, social e partilhada. Estará, ainda, transmitindo valores e uma imagem da cultura como produção e não apenas consumo” (p. 112).

### **5.2.2 Artes visuais**

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 2002c), o trabalho com as artes visuais exige que se tenha uma atenção às peculiaridades e esquemas de conhecimentos próprios a cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Isso quer dizer que a percepção, a imaginação, o pensamento, a sensibilidade e a cognição precisam ser abordadas de forma integrada para estimular o desenvolvimento da capacidade criativa da criança.

O conteúdo das artes visuais está relacionado ao fazer artístico e a apreciação. No primeiro, busca-se a exploração e a manipulação de materiais, reconhecimento de diferentes movimentos gestuais e o cuidado com os materiais e com os trabalhos produzidos individualmente ou em grupo. Além disso, dá-se ênfase à criação de desenhos, pinturas e colagens a partir do seu próprio repertório, exploração e utilização de procedimentos para desenhar e pintar, dentre outros (BRASIL, 2002c).

Segundo esse referencial, uma orientação didática nessa parte é deixar que a criança desenhe livremente, explorando diversos materiais e em diversos suportes diferentes, como papéis, cartolinas, lixas e areia.

Na segunda parte sobre apreciação, trabalha-se com a observação e identificação de imagens diversas, o conhecimento da diversidade de produções artísticas, apreciação das suas produções e das dos outros, observação dos elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma etc.). Além disso, trabalha-se com leitura de obras de artes a partir da observação, descrição e interpretação de imagens e objetos, dentre outros (BRASIL, 2002c).

Ao se trabalhar com a leitura de imagens, conforme esse referencial, é relevante que o professor elabore perguntas que estimulem a observação, a descoberta e o interesse das crianças, instigando a descrição do que está sendo observado e interferindo, de forma adequada, para que as ajudem a terem uma apreensão significativa do conteúdo da imagem.

### **5.2.3 Linguagem oral e escrita**

A linguagem oral e escrita representa um elemento importante de formação do ser humano, pois possibilita a interação entre as pessoas e a inserção no mundo social por meio da

comunicação, da expressão de ideias e do acesso ao mundo letrado. Dessa forma, a educação infantil é a etapa essencial para se promover experiências significativas de aprendizagens da língua.

Conforme o RCNEI (BRASIL, 2002c), o trabalho com a linguagem oral e escrita precisa levar em conta que a criança constrói conhecimento dentro de um contexto. É por meio do diálogo que a comunicação acontece e são as interações singulares realizadas pelas crianças que dão sentido único à fala. Quanto mais puderem falar em situações diversas, mais poderão desenvolver capacidades comunicativas. Além do mais, é pelo contato intenso com o mundo letrado que os sujeitos começam a elaborar hipóteses sobre a escrita. E, dependendo de como a escrita é levada em consideração no meio em que eles vivem e da qualidade das interações com esse objeto, as hipóteses de como se escreve ou se lê pode evoluir mais facilmente ou não.

Os conteúdos dessa área se abordam o uso da linguagem oral para conversar, relatar vivências e expressar desejos, necessidades e sentimentos. Além disso, há a participação em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, a observação e manuseio de materiais impressos para as crianças de zero a três anos (BRASIL, 2002c).

Já na faixa de quatro a seis anos, os conteúdos estão separados em três blocos. No primeiro (“Falar e escutar”), amplia-se o uso da linguagem oral nas diversas situações de interação presentes no cotidiano. Ainda mais, existe o trabalho com a elaboração de perguntas e respostas de diversos contextos de que participa, com a participação em situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar. Também há o relato de experiências vividas e a narração de fatos em sequência temporal e o reconto de histórias conhecidas. Além do conhecimento e reprodução oral de jogos verbais (BRASIL, 2002c).

Segundo esse referencial, uma orientação didática para esse bloco é a escuta real das falas das crianças, criando um clima de confiança, respeito e afeto em que elas possam experimentar o prazer de se comunicar apoiados na parceria do adulto. Essa escuta pode ser realizada no momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias, que é a roda de conversa em que se trabalha com a fluência do falar, perguntar, expor dúvidas e descobertas, etc. Assim, amplia-se o vocabulário e aprende-se a olhar e a ouvir os amigos, valorizando o grupo como meio de troca e aprendizagem.

Pode-se levar em consideração esses momentos de diálogos após a aplicação de diversos tipos de jogos em que as crianças expressam suas opiniões, descrevem as ações realizadas no jogo e trocam experiências entre si. Dessa maneira, é possível ampliar as capacidades comunicativas e estimular o trabalho em grupo. Essa dinâmica de conversa está relacionada ao

conceito de metajogo abordado por Muniz (2010, no prelo), que já foi mencionado anteriormente.

No segundo bloco (“Práticas de leitura”), trabalha-se com a participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, com o reconhecimento do próprio nome dentro do conjunto de nomes do grupo, com a observação e o manuseio de materiais impressos. Além da participação em situações que as crianças leiam, ainda que não façam de forma convencional (BRASIL, 2002c).

Nessa parte da leitura, uma orientação didática relevante é que as crianças tenham acesso a diversos tipos de materiais escritos e participem de momentos de escuta da leitura realizada pelo professor em que elas passam a ter contato com a forma de viver, pensar e agir de outros lugares e tempo que não são delas. Além disso, elas se apropriam de comportamentos e costumes de outras culturas que auxiliam na forma de lidar com as emoções e com as questões éticas. (BRASIL, 2002c).

No terceiro bloco (“Práticas de escrita”), os conteúdos abordados são os seguintes: participação em situações cotidianas de uso da escrita, escrita do próprio nome quando necessário, produção de textos individuais e ou coletivos ditados oralmente ao professor, prática de escrita de próprio punho, respeito pela produção própria e alheia (BRASIL, 2002c).

De acordo com o referencial citado, uma orientação didática neste bloco de escrita se refere às crianças aprenderem essa habilidade com a elaboração oral de textos com o destino escrito em que professor é o escriba. Além disso, a criança pode aprender a escrever, fazendo-o da forma como sabe, escrevendo de próprio punho.

O trabalho em grupo também é um ótimo aliado para a aprendizagem da escrita, visto que os educandos fazem trocas comunicativas de enorme valor social e educativo. Para tal, eles precisam aprender a trabalhar juntos e o professor pode estimular essa prática com o trabalho sistêmico. Neste exercício, é recomendável que se escolha as crianças considerando a heterogeneidade dos conhecimentos para que as situações de interação sejam significativas. Contudo, é interessante deixar também que, em determinados momentos, elas façam suas escolhas e formem seus grupos de preferências.

#### **5.2.4 Natureza e sociedade**

Desde pequenas, as crianças aprendem sobre o mundo pela interação com o meio natural e social. Assim, elas se mostram muito curiosas e desejosas de participar e descobrir mais sobre o ambiente em que ela se cerca. Dessa forma, é importante que se trabalhe na educação infantil

com os conhecimentos sobre a natureza e sociedade para que se explore a curiosidade em buscar respostas para diversos fenômenos e acontecimentos.

O trabalho com as crianças menores está relacionado aos conceitos sobre a participação em atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais. Além do mais, a exploração de diferentes objetos, o contato com pequenos animais e plantas e, por último, o conhecimento do próprio corpo por meio da exploração de suas habilidades (BRASIL, 2002c).

Seguindo esse referencial, na etapa superior, os conteúdos aprofundam-se e outros são acrescentados. No primeiro bloco (“Organização dos grupos e seu modo de ser, viver e trabalhar”), trabalha-se com o conhecimento de modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presente e do passado. Além disso, há a identificação de alguns papéis sociais existentes em seus grupos de convívio, a valorização do patrimônio cultural e interesse em conhecer diferentes formas de expressão cultural, dentre outros.

Uma orientação didática é que o trabalho pedagógico busque tanto o conhecimento de hábitos e costumes socioculturais diversos quanto correlações com aqueles em que as crianças conhecem, como, por exemplo, tipos de alimentação, músicas, jogos e brincadeiras. Dessa forma, os educandos conseguem estabelecer relações entre o seu cotidiano e as vivências socioculturais de outras pessoas. Antes de tudo, deve-se incluir o respeito às diferenças existentes entre os costumes, os valores e os hábitos de várias famílias e grupos (BRASIL, 2002c).

A proposta dos jogos cooperativos seria muito interessante nessa vivência de novas culturas em sala de aula, uma vez que conhecem uma outra forma de jogar que estão diferentemente acostumadas a participar em seu dia a dia, reconhecendo as diferenças e as similaridades com outros jogos e brincadeiras já praticadas.

No segundo bloco (“Os lugares e suas paisagens”), são evidenciadas a observação da paisagem local e a valorização de atitudes de manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente. Já o terceiro (“Objetos e processos de transformação”) refere-se à questão da participação em atividades que envolvam processos de confecção e objetos e dos cuidados no uso dos objetos do cotidiano (BRASIL, 2002c).

No quarto bloco de conteúdo (“Seres vivos”) citado pelo RCNEI (BRASIL, 2002b), aborda-se o conhecimento dos cuidados básicos de pequenos animais, a percepção dos cuidados necessários à preservação da vida e do meio ambiente, dentre outros. Já o último bloco de conteúdo (“Os fenômenos da natureza”) envolve a questão do estabelecimento de relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões e das formas de vida dos grupos sociais que ali

vivem e da participação em diferentes atividades de observação, da pesquisa sobre a ação da luz, calor, som, força e movimento.

### 5.2.5 Matemática

O mundo onde as crianças vivem se constitui de um conjunto de fenômenos naturais e sociais dos quais os conhecimentos matemáticos fazem parte. Em vários momentos da vida, elas participam de situações que envolvem números, medidas e noções espaciais, conforme citado no RCNEI (BRASIL, 2002c).

As necessidades cotidianas fazem com que os educandos utilizem a contagem para resolver problemas, como, por exemplo, marcar e controlar os pontos realizados em um jogo, distribuir doces ou compartilhar brinquedos entre os amigos. Além disso, permitem que eles observem e atuem no espaço, sabendo se situar e localizar-se. Tudo isso através da interação com o meio, com outras pessoas. Portanto, essas vivências são manifestações de aprendizagens que propiciam a elaboração de conhecimentos matemáticos.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 2002c), a abordagem matemática nessa fase escolar auxilia as crianças a organizarem informações, desenvolverem o raciocínio lógico e, conseqüentemente, adquirirem novos conceitos matemáticos para compreenderem melhor o mundo à sua volta.

Sendo assim, a aprendizagem matemática precisa estar direcionada ao estabelecimento de relações com a realidade dos educandos e depois para a ampliação dos conceitos. Com isso, o processo de ensino-aprendizagem torna-se significativo, possibilitando-lhes perceber a importância do conteúdo e da matemática para a vida. Entretanto, é imprescindível que o educador reconheça que a criança apresenta conhecimentos prévios, a partir dos quais se devem criar pontes para novas aprendizagens. Assim, contribuem para o pensamento de Ausubel (1968, p. 59), ao mencionar que a educação deve estar orientada pelo seguinte princípio: “[...] de todos os fatores que influenciam a aprendizagem o mais importante consiste no que o aluno já sabe. Investigue-se isso e ensine-se ao aluno de forma conseqüente”.

Diversas ações podem ser realizadas pelo professor, a fim de que os indivíduos sejam construtores do conhecimento matemático. Uma delas é a promoção de resoluções de problemas significativos como eixo norteado da educação matemática. Entretanto, de acordo com Muniz (2008, p. 151), as situações problematizadoras são aquelas em que se oferecem as situações de desafios, “[...] desafio gerador de desestabilização afetiva e cognitiva, fazendo com

que a criança se lance à aventura de superação da dificuldade proposta pelo educador e, assim, realizando atividades matemáticas”.

Outra medida que merece atenção consiste na introdução de jogos e brincadeiras como uma boa oportunidade para a execução de uma matemática divertida e criativa, na qual os educandos comunicam ideias, recitam sequências e fazem comparações entre quantidades, entre outros aspectos. Tais condições chamam também a prática de ações lúdicas cooperativas a participar dos espaços educativos com o propósito de transformar a aprendizagem matemática em algo prazeroso e colaborativo.

Com a faixa etária de zero a três anos, o educador se utiliza da contagem oral como também de noções de quantidades, de tempo e de espaço através de músicas, jogos e brincadeiras. Além disso, a manipulação e a exploração de objetos e brinquedos são propiciadas para que as crianças descubram suas características e as propriedades associativas (empilhar, rolar, encaixar etc.) (BRASIL, 2002c).

Já com as crianças maiores, há um aprofundamento dos indicados anteriormente, dando um destaque para a construção específica dos conceitos matemáticos. O primeiro bloco (“Número e sistemas de numeração”) envolve a utilização da contagem oral nas brincadeiras e em situações diversas, da noção de cálculo mental para resolver problemas, a comunicação de quantidade por meio da linguagem oral e da notação numérica, a identificação da posição de objetos ou números numa série, além da identificação de números em diferentes contextos e da comparação de escritas numéricas (BRASIL, 2002c).

A contagem é uma ferramenta extremamente importante e complexa para a aproximação do sistema numérico. Desde pequenas, as crianças aprendem a recitar sequências numéricas mesmo sem estabelecer significados para o que estão fazendo e sem compreender o conceito de número. Com o tempo, elas passam a reconhecer a sua necessidade e a identificar na contagem dos objetos quais elas já contaram e os que ainda não, a não contar várias vezes o mesmo objeto através do adequado trabalho didático realizado pelo educador (BRASIL, 2002c).

O professor pode promover atividades em que os números se apresentem de diversas formas e em diversos contextos. Utilizar jogos como jogos de esconde-esconde, quebra-cabeças e jogos de memória podem ser uma boa dica, porque o exercício de recitação de sequência numérica, de contagem propriamente dita, de leitura e de comparação de números é realizado. Há também trocas de informações, elaboração de estratégias e acostuma-se a lidar com as regras.

Nos jogos, há um trabalho de grupo que estimula a criança a pensar sobre o número, sobre as quantidades, sobre as estratégias e as ações utilizadas a partir da interação com os colegas e com o professor. Todas essas atividades contribuem para a construção de conhecimentos de controle, de autorregulação nas atividades e o conceito de número. Dessa maneira, o jogo em grupo é uma situação privilegiada de aprendizado, estimulando também experiências metacognitivas que

[...] consistem em impressões ou percepções conscientes que podem ocorrer antes, durante ou após a realização de uma tarefa [...] relacionam-se com a percepção do grau de sucesso que se está a ter e ocorrem em situações que estimulam o pensar cuidadoso e altamente consciente, fornecendo oportunidades para pensamentos e sentimentos acerca do próprio pensamento (RIBEIRO, 2003, p. 111).

Desse modo, nessas experiências é possível fazer reflexões das ações, tomar consciência das suas atitudes, colocando-se no lugar do outro, desenvolvendo a cooperação entre os colegas da turma. Além disso, oportunizam avaliar também suas dificuldades e buscam meios para superá-las na realização de uma atividade.

Segundo Kamii (1985/2012), a criação de vários tipos de relações, o estímulo à quantificação de objetos e a interação social da criança com seus colegas e professores são princípios que facilitam o ensino do número e promovem o desenvolvimento do conhecimento lógico-matemático. Essas propostas poderão ser fornecidas pelos jogos cooperativos na medida em que o professor tenha consciência da concepção da construção do número e suas práticas pedagógicas estejam direcionadas à autonomia do sujeito.

Jogos de baralho, de adivinhações ou que utilizam dados podem ser situações em que os problemas aritméticos apareçam. Nessas ocasiões, os cálculos são realizados de diferentes maneiras, com o apoio dos dedos, de lápis e papel, da memória, entre outros. Por exemplo, num jogo de dado em que os pontos devem ser somados no final para verificar quantos eles conseguiram atingir em equipe. As crianças realizam suas notações numéricas, comparam os seus resultados com os dos outros e fazem suas adições se utilizando de diferentes estratégias. No final, elas socializam os resultados e o educador considera todas as formas de raciocínio. Se houver o erro, “[...] a tarefa do professor não é corrigir a resposta, mas de descobrir como foi que a criança fez o erro” (KAMII, 1985/2012, p. 60). Assim, procure entender o processo mental construído por ela para se chegar ao resultado, corrigindo o processo e não a resposta.

Durante a brincadeira acima, os educandos estão mais livres de fazer matemática do que se estivessem diante de contas isoladas e exercícios individuais. Eles expressam os seus

pensamentos, explicam seus pontos de vistas diante de uma situação para o colega, passam a ter confiança em suas capacidades. Com isso, eles desenvolvem uma autonomia intelectual e moral, que é, para Kamii (1985/2012), uma das finalidades da educação.

Seguindo o RCNEI (BRASIL, 2002c), no segundo bloco de conteúdo (“Grandezas e medidas”), as noções de comprimento, peso, volume e tempo são introduzidas aos educandos. Além disso, há o trabalho de experiências com o dinheiro em brincadeiras e a marcação do tempo por meio de calendários. Entretanto, desde muito cedo, as crianças estão inseridas dentro do meio social em que há o tempo e o espaço, já fazem inferências sobre tamanho, distância e realizam pequenas comparações entre objetos. Dessa maneira, esses conhecimentos devem ser considerados e ampliados em sala de aula.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 2002c), no terceiro bloco (“Espaço e forma”) estão presentes as noções de explicitação e/ou representação da posição de pessoais e objetos, a exploração e identificação de propriedades geométricas de objetos e figuras. Além disso, há conceitos relacionados à identificação de pontos de referências e a descrição e representação de pequenos percursos e trajetos. Também há a estratégia dos jogos e das brincadeiras que permite a exploração efetiva do espaço ao seu redor e maior coordenação dos movimentos se o professor propuser o desafio de construção, do deslocamento e da comunicação para a estruturação do espaço.

Após a menção dos conteúdos, é fácil reconhecer que as noções matemáticas na educação infantil são abordadas pela utilização de vários recursos lúdicos e, em especial, os jogos de construção e de regras. Assim, essas práticas recriam, segundo o DCNEI (2010, p. 25-26), em “contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais”. Isso também poderia ser uma alternativa com a utilização dos jogos cooperativos na qual favorecia a abordagem matemática em algo cooperativo e divertido em que os erros e os desafios não são vistos como fracasso ou dificuldade e sim oportunidades de crescimento em conjunto com o outro.

### **5.2.6 Formação pessoal e social**

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 2002b), conhecer as características, as potencialidades e reconhecer os limites é muito importante para o desenvolvimento da identidade e da conquista da autonomia dos sujeitos. A capacidade de terem confiança em si mesmo e o fato de se sentirem aceitos, ouvidos, cuidados e amados oferece segurança para a formação pessoal e social. E a possibilidade de assumirem pequenas responsabilidades e

efetuarem escolhas favorece o desenvolvimento da autoestima. Dessa forma, a etapa da educação infantil deve ser um espaço de favorecimento desse desenvolvimento pelo fato de favorecer os processos de socialização entre os sujeitos.

Essa fase escolar se constitui de um momento muito especial para as crianças, pois elas começam a entrar em contato com outras da mesma faixa etária, com costumes e hábitos diferentes, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado de aprendizagens e de desenvolvimento da identidade e da autonomia que está relacionado à formação pessoal e social.

Para o RCNEI (BRASIL, 2002b), os conteúdos a serem abordados nesse eixo de trabalho se apresentam relacionados às áreas de construção de vínculos, construção da identidade e autonomia, a expressão da sexualidade, aprendizagem (imitação, brincar e oposição), linguagem e apropriação da imagem corporal.

Na faixa etária de zero a três anos, os conteúdos a serem trabalhados se referem à questão da comunicação e da expressão de desejos, necessidades, preferências em brincadeiras e outras atividades. Também ao fato do reconhecimento progressivo do corpo, o respeito às regras simples de convívio social e a iniciativa para pedir ajuda. Além disso, aborda-se o interesse pelas brincadeiras e pela exploração de diferentes brinquedos, a curiosidade em experimentar novos alimentos e comer sem ajuda. Finalizando, também se explora a escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar; a participação em brincadeiras de “esconder e achar” e em brincadeiras de imitação, etc. (BRASIL, 2002b).

Com as crianças maiores, os conteúdos vão se aprofundando e trabalha-se com a expressão, a manifestação e o controle de suas necessidades, os desejos e os sentimentos em situações cotidianas. Também há a iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano e a participação em situações de brincadeiras em que elas escolhem os parceiros, os objetos, os temas, etc. Além da valorização do diálogo como forma de lidar com os conflitos, a participação na realização de pequenas tarefas do cotidiano envolvendo ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros; o respeito às características pessoais relacionados ao gênero, etnia, peso, estatura, etc.

Nessa faixa etária, mencionada acima, dá-se ênfase ainda no respeito e na valorização da cultura de seu grupo e de outros; no conhecimento, no respeito e na utilização de regras de convívio social; na valorização dos cuidados dos materiais individuais e coletivos. E, por fim, nos procedimentos relacionados à alimentação, higiene, cuidado e prevenção de acidentes.

O RCNEI (BRASIL, 2002b) salienta que a orientação didática para se explorar a identificação e o reconhecimento do próprio nome e de outros colegas é se utilizando de

brincadeiras e jogos que podem ser construídos, como o bingo, jogo da memória e dominó, nos quais se modificam as letras e as imagens pelo nome dos alunos.

Outra proposta pedagógica é dar oportunidade de escolha e de autogoverno para as crianças nas atividades, propiciando o desenvolvimento de um senso de responsabilidade e de progressiva autonomia. Assim, deixar os materiais pedagógicos e outros objetos à disposição para que possam utilizá-los sem a interferência do adulto e criar situações de ajuda com o intuito de realizar trocas interessantes e promover a integração entre eles (BRASIL, 2002b).

Além da integração, existe a interação que pode ser favorecida pelo intercâmbio de ideias, pontos de vistas nas brincadeiras, nos jogos espontâneos e nas conversas. E, como a cooperação é uma modalidade de interação, consolida-se como uma possibilidade nesta faixa etária, que pode ser desenvolvida pelas atividades em grupo em que cada criança exerce um papel para a realização de uma tarefa em comum (BRASIL, 2002b).

Percebendo a cooperação como um caminho de interação entre as crianças, os jogos cooperativos se tornariam mais uma opção para se trabalhar em grupo, favorecendo o estímulo ao sentimento de pertencimento de grupo e a criação de boas relações entre os participantes, dependendo das trocas estabelecidas entre eles.

Durante essas interações, há também o aspecto da oposição que significa afirmar os seus desejos e seus pontos de vista que podem ser contrários um dos outros. Na manifestação desse fato, ocorrem disputas, conflitos e discussões entre as crianças que, conforme as ideias de Corsaro (2011), fazem parte da cultura de pares delas. No entanto, o que significa essa cultura? Para esse autor, a cultura de pares se refere ao conjunto de atividades, valores, interesses, rotinas que os pequenos geram e partilham na interação entre seus colegas. Esses pares não expressam o sentido de duplas e sim de parceiros.

Nessa cultura infantil, há momentos de alegrias e diversão, como também de desentendimentos. Assim, elas acabam disputando brinquedos, brigam por um lugar ou objeto, mordem ou empurram o colega por causa de uma ideia etc. E nas relações de amizades que se manifestam frequentemente conflitos entre si, o que é um pouco contrário (CORSARO, 2011). Contudo, nos estudos da infância sobre esses conflitos nas interações destacados por Goodwin (1990 apud CORSARO 2011, p. 182), “percebemos que tais conflitos geralmente servem para fortalecer as alianças interpessoais e organizar os grupos sociais”. Desse modo, os conflitos estão presentes nas relações sociais e são importantes para o desenvolvimento da criança, pois, segundo Corsaro (2011), auxiliam na afirmação de valores dos grupos sociais, desenvolvimento individual e demonstração de si. Além disso, uma ótima oportunidade da afirmação do eu, diferenciando-se do outro. Embora seja difícil administrar os conflitos, o educador precisa

realizar uma boa mediação para que esses desentendimentos não virem agressões e problemas maiores, e sim uma forma de aprendizagem em conjunto.

Voltando ao RCNEI (2002b), outra proposta que tem papel de destaque na promoção desse eixo de trabalho e que pode ser articulado com outros é o brincar. Esse exercício é fundamental para a formação do sujeito, pois auxilia no desenvolvimento das capacidades, como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, além de amadurecer as capacidades de socialização por meio da interação e da experimentação de regras e de papéis sociais.

Ao brincar de faz de conta, as crianças imaginam, representam e comunicam sensações e sentimentos de forma peculiar de que uma coisa pode ser outra, que uma pessoa pode ser um personagem etc. Assim, aprendem mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro, vivenciam a elaboração e negociação de regras de convivência.

Na dimensão do brincar, as brincadeiras dirigidas também são recursos didáticos para se abordar a questão do reconhecimento do próprio corpo, do outro e a imitação. Além disso, as brincadeiras musicais que estimulam os cuidados pessoais, higiene e prevenção de acidentes.

Todos esses eixos de currículo na educação infantil só são possíveis de serem trabalhados com a atuação eficiente do professor em sua prática pedagógica ao favorecer os meios para que os educandos consigam se apropriar dos conhecimentos ao seu redor. Além disso, para que os jogos, em especial, os cooperativos possam fazer parte do espaço da sala de aula, é essencial que o educador seja um facilitador.

### 5.3 O PAPEL DO PROFESSOR NA PROMOÇÃO DE ESPAÇOS COOPERATIVOS DE APRENDIZAGENS

É imprescindível que o educador acredite no seu trabalho e o realize com competência ética e profissional, conhecendo as concepções de educação e as estratégias de ensino que possam nortear sua prática pedagógica. Se ele for realizar a aplicação de jogos deve considerar as propostas já mencionadas de Muniz (2010, no prelo) no primeiro capítulo. Caso for utilizar os jogos cooperativos, há a necessidade também de se conhecer os princípios desses jogos e criar um ambiente de envolvimento entre os educandos, pois o ato de ensinar se baseia no comprometimento com os educandos e na intervenção no mundo (conhecimentos científicos, mas também valores, condutas e comportamentos). Nessa intervenção, o professor precisa ser um mediador no ato de aprender a forma cooperativa.

Talvez, no começo, seja difícil a mudança de postura do educador, porque implica na questão de revisão de valores, de crenças, entre outros aspectos. Além disso, ela traz uma

sensação de insegurança e medo diante do desconhecido e do novo. Entretanto, a modificação pode ser possível, pois é uma questão de hábito e exercício que requer prática. Assim, quando mais você pratica, mais você conhece e aprende a nova forma de jogar. Para isso, é preciso estabelecer um espaço de integração entre os educandos por meio da relação de diálogo e de respeito às potencialidades de cada um dentro de sala de aula. Por consequência, fica mais fácil os educandos aceitarem o convite de experimentar os jogos cooperativos e exercitarem valores que só serão possíveis se os participantes se disporem a essa construção coletiva.

Mesmo que o professor não consiga estabelecer uma vivência anterior da cooperação, segundo Brown (1994, p. 96), é imprescindível que ele deva antes de convidar os educandos para a brincadeira: “[...] criar um ambiente para o jogo, [...] acender o fogo. Se um facilitador sugere um jogo seco e desinteressadamente, o grupo não vai responder. É preciso mostrar com alegria, entusiasmo e riso que o jogo é cooperação e celebração”.

Assim, o andamento do jogo vai depender da forma como ele é proposto e aplicado. Primeiramente, o educador deixa os educandos manusearem os objetos ou vivenciarem situações para que eles façam suas considerações sobre o momento e, depois, intervir na situação como o propósito do jogo ter o efeito desejado. Logo, o que faz a diferença na aplicação dos jogos é ter alguém que respeite o momento de descoberta do objeto pelo indivíduo e, posteriormente, auxilie os participantes tanto para as regras quanto para o compartilhamento dos momentos de aceitação, de diversão e cooperação. Dessa forma, a pessoa que auxilia o jogo é chamada de facilitador. Por que será?

De acordo com Brown (1994), a palavra facilitar está envolvida com a atitude da empatia que corresponde à pessoa se colocar no lugar da outra. Ouvi-la e estar atento às necessidades e às condições de cada uma. Assim, o jogo cooperativo, por ser um jogo de trabalho em conjunto, está perfeitamente relacionado a essas atitudes que colocam o outro num lugar de importância do que simplesmente a palavra dirigir. Portanto, facilitar o jogo “vai muito além de explicar como se joga. É uma atitude que responde a certa concepção de educação. Implica levar em conta o grupo e estar disposto a mudar” (BROWN, 1994, p. 97).

Com essa afirmação, facilitar representa a principal função do professor na medida em que ele é parceiro do educando no processo de ensino-aprendizagem, colaborando e ajustando sua prática para a melhoria da educação. Além do mais, ele deve apresentar algumas características que são indispensáveis para aplicação dos jogos, conforme chama a atenção (BROWN, 1994):

- a) comunicativo: o facilitador precisa comunicar tanto as regras quanto o seu sentido;
- b) amável / amigo: o facilitador é amigo, companheiro, como mais um dentro do jogo;

- c) criativo: o facilitador deve saber como intervir, quando sugerir e onde fazer adaptações necessárias no jogo;
- d) flexível: o facilitador deve ter a capacidade de mudar, iniciar e suspender o jogo caso ocorra algum imprevisto;
- e) alegre: o facilitador precisa motivar a alegria, demonstrando-a;
- f) sensível: o facilitador precisa ser sensível, tanto ao grupo quanto às suas necessidades;
- g) paciente: o facilitador precisa esperar as coisas acontecerem no ritmo delas;
- h) sensual: o facilitador é aquele que está atento a todos os sentidos.

Essas características não devem só aparecer nos jogos, mas também estar presentes em todos os momentos dentro de sala de aula. Isso pode representar um grande desafio, pois nem sempre se está disposto a ser criativo, flexível e sensível aos outros. Todavia, esse desafio vale a pena ser superado.

Além de fatores pessoais, há também elementos que precisam ser levados em consideração pelo facilitador no momento de aplicação dos jogos cooperativos, de acordo com Brown (1994):

- a) espaço: em que local vai ser realizado? Na sala, no espaço aberto ou na rua? É preciso considerar algumas condições ao se escolher o espaço;
- b) número de participantes: o jogo terá a participação de 5, 10, 15, 20 pessoas?;
- c) idade dos participantes: o jogo será aplicado para qual faixa etária (crianças, jovens, adultos ou vai integrar todos?);
- d) objetivos: o que se quer alcançar? É a integração do grupo, avaliar uma atitude, relaxar ou reforçar algo com o grupo?;
- e) disposição do grupo: os participantes se conhecem? ou já conhecem alguns jogos?

Esses elementos são importantes para a preparação dos jogos cooperativos, uma vez que, para cada tipo de grupo e para o local disponibilizado, existe toda uma organicidade para a escolha do tipo de jogo a ser aplicado. Não é abrir o livro e pegar o primeiro que se encontra, pois se pode correr o risco de disponibilizá-lo de maneira inadequada, prejudicando todo o objetivo do jogo.

Para a utilização dos jogos cooperativos com as crianças, é imprescindível também explicar as regras de forma clara, demonstrar alguns procedimentos da forma de se jogar e utilizar jogos em que a participação seja plena. Assim, as crianças compreendem melhor o que deve ser feito e a finalidade do jogo.

Soler (2006) afirmou que, no momento da realização dos jogos, o educador deve estar atento aos comportamentos e posturas dos educandos. Por exemplo, num jogo de quebra-

cabeça, o facilitador tem a função de observar a questão do relacionamento interpessoal dos jogadores e se eles conseguem trabalhar em conjunto a fim de atingir um objetivo. Dessa forma, após a aplicação, o professor poderá reconhecer mais facilmente se a cooperação foi ou não exercida e de que forma se deu essa realização.

Depois de aplicar o jogo cooperativo, vem o momento da conversa com o grupo. Esse momento é muito importante, pois serve para que os participantes exponham suas ideias e reconheçam as práticas realizadas. Portanto, se você perde algum tempo ouvindo o grupo, você agrega significados aos jogos. No caso de aplicação com as crianças na faixa de cinco anos, é coerente conversar com elas para saber o que acharam da experiência dos jogos e como realizaram as atividades para atingir a meta proposta (SOLER, 2006, 2011).

Outro aspecto que não pode deixar de se enfatizado é a questão da premiação. De acordo com Soler (2006, 2011), o facilitador precisa diminuir o fato de ganhar, incentivando o divertimento, a alegria, o companheirismo e a solidariedade. Se prêmios forem utilizados, todos devem receber.

Nos jogos cooperativos também existe a questão de vencer ou perder como nos outros tipos de jogos. Assim, os jogadores podem ganhar ou não, dependendo se a meta proposta foi alcançada. Todavia, isso não é o mais importante e sim o aspecto da união entre todos na ação de jogar diante de um desafio. Dessa forma, o aspecto da perda acaba sendo minimizado e essa experiência não se torna tão dolorida, mas ela faz parte da vida.

Todos os desafios mencionados são sugestões para que a cooperação faça parte do ambiente educativo. O professor, como a pessoa responsável por esse espaço, é o grande instrumentador para a execução dessa proposta uma vez que sua atuação é intencional e política. Dessa forma, tanto ele pode propagar valores positivos (união, organização, confiança e ajuda mútua) quanto negativos (desunião, desvalorização do outro e desconfiança).

A partir dessa perspectiva, Freire (2013a, p. 96) disse que:

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença, não posso ser uma *omissão*, mas um sujeito de *opções*. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho.

Nesse sentido, a atitude que o professor assume em sala de aula vai refletir em uma intencionalidade que seja para provocar o diálogo, a solidariedade, o respeito entre as pessoas e, conseqüentemente, possibilitar mais aprendizagens em grupo no espaço pedagógico. Dessa

forma, os educandos se sentirão mais pertencentes ao ambiente escolar e integrados em um grupo em prol de atitudes positivas para a vida.

## 6 METODOLOGIA

*Métodos* significa o caminho para chegar a um fim, enquanto *logos* indica estudo sistemático, investigação. Assim, no sentido etimológico, metodologia significa o estudo dos caminhos a serem seguidos, incluindo aí procedimentos escolhidos (GONSALVES, 2011, p. 64).

Após conhecer a fundamentação teórica do trabalho, chega o momento de entrar em contato com a abordagem metodológica e os instrumentos utilizados na pesquisa sobre os jogos cooperativos que podem ser vistos nos subtítulos a seguir.

### 6.1 A NATUREZA DA PESQUISA: PESQUISA QUALITATIVA

A temática que este projeto de pesquisa se propõe a desenvolver determina a escolha de uma abordagem qualitativa no tratamento metodológico, pois os jogos cooperativos possuem significados que extrapolam a condição de jogo chegando a uma visão de mundo, e, nesse sentido, a abordagem quantitativa não conseguiria contemplar todos esses aspectos.

A pesquisa de cunho qualitativo é inevitável na medida em que realça atitudes, sentimentos, opiniões, representações e comportamentos que são informações utilizadas pelo pesquisador para a compreensão do problema que está sendo estudado, isto é, as implicações dos jogos cooperativos. E, em consonância com essa ideia, Minayo (2013a, p. 21) relatou que essa abordagem “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Assim, esse conjunto de fenômenos humanos passa a ser entendido como parte da realidade social, sendo um dos objetos da pesquisa qualitativa que não são passíveis de serem mensurados estatisticamente.

De acordo com Bodgan e Biklen (1994), o desenvolvimento de um estudo de pesquisa qualitativa envolve a produção de informações em que o pesquisador estará em contato direto e prolongado com a situação que está sendo estudada. Isso se deve ao fato de que o investigador se preocupa com o contexto e, assim, “entende que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 48). Além disso, esse tipo de pesquisa se preocupa mais com o processo do que o produto, pois o pesquisador está interessado em investigar como um fenômeno se manifesta nas interações, nos procedimentos e nas atividades. Dessa forma, torna-se imprescindível para o estudo na área de educação e, mais especificadamente, sobre o tema que se pretende investigar, que são os jogos cooperativos.

Os pesquisadores qualitativos buscam capturar a perspectiva dos participantes, como eles pensam, como eles sentem diante da situação experimentada. Dessa forma, buscam “manter o foco na aprendizagem do significado que os participantes dão ao problema ou questão e, não ao significado que os pesquisadores trazem para a pesquisa ou que os autores expressam na literatura” (CRESWELL, 2010, p. 209). Assim, valorizam-se os sujeitos e suas opiniões, uma vez que suas experiências são relevantes para auxiliar o investigador no estabelecimento de uma relação de diálogo com o objeto de pesquisa, certificando-se de diferentes perspectivas aos esclarecimentos do estudo. Portanto, é isso que se busca nesse caso sobre os jogos cooperativos.

### **6.1.1 Tipo de pesquisa: pesquisa-ação**

Dentre as formas de investigação qualitativa, esta pesquisa se caracteriza por ser uma pesquisa participativa segundo os procedimentos de coleta, uma vez que, conforme Gonsalves (2011), essa propõe a participação efetiva dos participantes no processo de construção de conhecimento, sendo um processo formativo. E, como o objeto desta pesquisa é o uso dos jogos cooperativos na educação infantil que tem por base o envolvimento de todos os participantes numa construção cooperativa de conceitos, não poderia deixar de estar vinculado a este estudo.

Nessa modalidade de pesquisa participativa, o estudo fundamenta-se na perspectiva da pesquisa-ação (PA), que se refere a uma metodologia oriunda das ciências sociais e humanas que busca uma superação da pesquisa tradicional que tem pouco contribuído para a solução de problemas reais. Assim, segundo Thiollent (2011, p. 20), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa em que se tem uma base empírica e é “realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

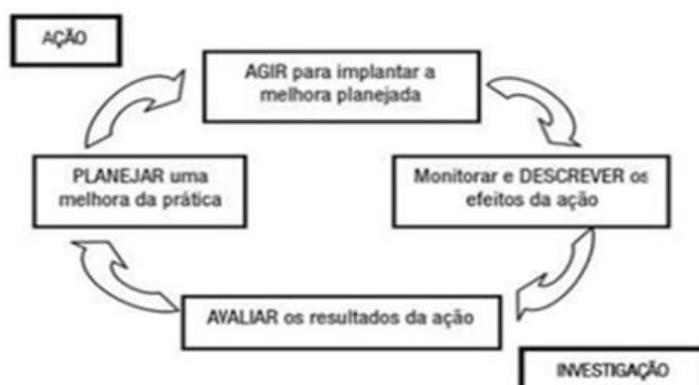
A partir dessa concepção, percebe-se que há uma implicação do pesquisador com uma ação em que os sujeitos são atuantes durante o processo, visando uma mudança que está em consonância com a proposta dos jogos cooperativos. Dessa forma, essa pesquisa apresenta um caráter político e transformador visto que, para Barbier (2007, p. 19), a pesquisa-ação “é eminentemente pedagógica e política”, já que ela é uma ferramenta para a educação do homem que se preocupa com a organização da existência coletiva da cidade. Ela está vinculada por excelência à categoria de formação.

Segundo Barbier (2007), essa metodologia representa uma pesquisa em que há uma ação deliberativa de transformação da realidade, possuindo um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. Além disso, essa perspectiva busca um trabalho com os outros e não sobre os outros, porque o pesquisador está implicado com os participantes por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo e com a própria estrutura social que está inserida. Dessa forma, favorece ao pesquisador uma compreensão de que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e o objeto de pesquisa.

Para compreender melhor essa perspectiva metodológica, Tripp (2005) mencionou que há uma dificuldade em sua definição pelos autores em virtude de ser um processo tão natural que se apresenta sobre diferentes aspectos e, em segundo lugar, porque ela se desenvolve de diferentes maneiras para diversas aplicações. Todavia, entende-se que a PA “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisas consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 447).

Ainda, segundo esse autor, a pesquisa-ação apresenta características singulares na pesquisa e que se realiza em forma de ciclo de investigação em que há um planejamento, uma implementação e uma avaliação. Nesse sentido, “planeja-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446). Isso por ser melhor compreendido ao se observar a figura abaixo:

Figura 3 – Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: Artigo de David Tripp (2005, p. 446).

Diante dessa representação, é importante destacar que o processo de investigação compreende uma descrição, uma reflexão e uma análise das ações realizadas no grupo pesquisado. Sendo que não se pode esquecer também que há um processo de reflexão ocorrendo

durante todo o processo. Assim, confirmando essa ideia, Franco (2005) trouxe uma contribuição ao relacionar também a PA como um processo cíclico, sendo uma de suas mais importantes características, pois esse pesquisa tem como finalidade a proposição de um processo integrador entre pesquisa, reflexão e ação onde haja sempre uma retomada contínua sob a forma de espiral, a fim de que os tempos e espaços adequados para a integração do pesquisador com o grupo vai se aprofundando e, conseqüentemente, que a prática desse processo, aos poucos, se torne mais familiar.

Considerando a existência de diferentes formas de aplicação da PA, para esta pesquisa foram adotados os princípios da pesquisa-ação estratégica, visto que é a direção, o sentido e a intencionalidade da transformação pretendida que caracterizarão o eixo de abordagem da PA. Dessa forma, a de tipo estratégica melhor se aplica à proposta dos jogos cooperativos em razão de ser, de acordo com Franco (2005), uma transformação previamente planejada, sem participação dos sujeitos neste planejamento, e apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação.

Diante dos fatos, entende-se que a pesquisa-ação se torna eficiente no sentido de não apenas descrever e avaliar, mas também produzir ideias numa perspectiva de transformação da ação pedagógica e, em especial, pela prática dos jogos cooperativos. Entretanto, não é uma forma revolucionária de se resolver todas as questões do objeto de pesquisa, porém mostra-se “[...] como mais um recurso para turbinar, acelerar nosso modo habitual de aprender com a experiência [...] de modo que se trata de fazer algo que vem naturalmente [...], mas a pesquisa-ação é um modo de fazê-lo melhor” (TRIPP, 2005, p. 462).

## 6.2 O UNIVERSO DA PESQUISA

O trabalho de pesquisa foi realizado em uma escola pública que atende a etapa da educação infantil, localizada na região administrativa do Lago Sul. Essa instituição está em funcionamento há mais de 25 anos, atendendo alunos na faixa de 3 a 5 anos de idade.

No ano de 2014, estava com seis turmas de manhã e seis turmas à tarde, variando a quantidade de atendimento no maternal, no 1º período e no 2º período nos respectivos turnos. Já no ano seguinte, a escola realizou matrículas somente para a faixa da pré-escola (4 e 5 anos), ficando com cinco turmas de 1º período e sete turmas de 2º período em 2015 num total de 254 alunos.

Os critérios de escolha da escola justificam-se pelos seguintes fatores:

- a) conveniência por ter trabalhado nesta instituição como professora do quadro de servidores da rede pública;
- b) apresentar aceitação por parte da direção e dos professores para a realização da pesquisa;
- c) atender a educação infantil, sendo que essa faixa é foco da prática dos jogos cooperativos.

Essa escola possuía uma diretoria eleita pela comunidade escolar por meio de eleição direta. Em relação ao espaço físico, dispunha de seis salas de aulas, sala de direção, sala de professores, refeitório, um parque de areia, um parque coberto e uma casinha de boneca. O corpo docente se constituía de oito professores efetivos, quatro professores de contrato temporário, um coordenador, um diretor e um vice-diretor.

Essa instituição atendia a uma clientela de classe média baixa e proveniente de outras regiões administrativas em virtude de os responsáveis trabalharem perto desse local. Além disso, possuía três turmas inclusivas de alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA) e síndrome de Down. Essas classes contavam com o apoio de um monitor, sendo que esse fazia um revezamento entre as turmas ao longo da semana.

Vale ressaltar que foi realizado o primeiro contato com a referida instituição em dezembro de 2014, que consistiu em uma conversa informal com a diretora e com os professores em que o objetivo principal foi conseguir promover o interesse, a confiança e a adesão deles nessa proposta de trabalho. Já no ano letivo de 2015, houve o retorno à escola em que a diretora recebeu carinhosamente a pesquisadora no mês de fevereiro. Todavia, quatro professoras do 2º período mostraram-se inseguras quando foi dada a explicação do projeto de pesquisa e recusaram-se a participar do trabalho. Assim, a diretora e a pesquisadora conversaram com mais três educadoras do turno vespertino que evidenciaram apoio na realização dessa proposta.

### 6.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes deste estudo foram a professora, a pesquisadora e um grupo de 14 crianças de uma turma do 2º período, sendo oito meninos e seis meninas na faixa etária média de cinco anos. Esse grupo fazia parte de uma turma inclusiva com dois alunos com TEA.

A turma apresentava muitos alunos novatos e ainda estavam se adaptando a algumas rotinas e comportamentos evidenciados pelos colegas especiais que já frequentavam essa instituição desde o maternal. Assim, o grupo de alunos mostrava-se bem agitado, contudo se relacionava bem com os colegas, com a educadora nas atividades e nas brincadeiras.

A escolha da turma se concretizou pela disponibilidade da professora de me receber em sua sala de aula e, em segundo lugar, pelo fato de os dias (duas vezes na semana) e os horários serem compatíveis para que as crianças pudessem participar dos jogos cooperativos.

Destaco que a maioria dos alunos participou de todas as atividades propostas pela pesquisadora com a autorização concedida por seus responsáveis e a professora auxiliou-me em alguns jogos como colaboradora. Essa profissional já atuava no magistério há 11 anos com crianças na fase da educação infantil, possuía formação em Pedagogia e três especializações (administração, ensino especial e psicopedagogia).

Os sujeitos pesquisados tiveram como características em comum os seguintes aspectos: moravam com seus responsáveis em outras regiões administrativas e esses trabalhavam nas proximidades da instituição escolar, fazendo o trajeto da escola para casa de transporte escolar. A maioria tinha irmãos e já frequentava a pré-escola.

#### 6.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram devidamente selecionados com o intuito de serem estratégias coerentes ao posicionamento teórico adotado e que, de forma efetiva, representaram fontes de informações significativas para a investigação do tema jogos cooperativos. Assim, foi considerado relevante trabalhar com diferentes instrumentos, como, por exemplo, entrevista semiestruturada, observação participante, anotações ou registros de campo, aplicação de jogos e roda de conversa, pois possibilitaram a agregação de diferentes pontos de vista que contribuíram com a construção de dados mais fidedignos da realidade pesquisada.

Como foi apontado anteriormente, os instrumentos para esse presente estudo serão descritos com detalhes mais adiante para se compreenderem a razão dessas escolhas neste trabalho.

##### **6.4.1 Entrevista semiestruturada**

Inicialmente, a estratégia utilizada foi uma técnica bastante utilizada nas pesquisas sociais, ou seja, a entrevista que representa uma “forma de interação social, mas, especificadamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p. 109).

A entrevista é muito relevante no sentido de ser uma forma de comunicação entre as pessoas que favorece a aquisição imediata de informações desejadas pelo pesquisador e possibilita esclarecimentos da situação observada. E, de acordo com Gil (2008), possibilita captar a expressão corporal do entrevistado como também a tonalidade da voz e a ênfase nas respostas, além de permitir a produção de informações relacionadas aos aspectos mais diversos da vida social.

Dentre os tipos de entrevista, a opção mais viável foi a semiestruturada, porque “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2013b, p. 64). Assim, obtém-se um número maior de respostas por ser mais flexível ao ponto de ser possível esclarecer algumas perguntas e fazer as adaptações necessárias no decorrer do processo.

No que se refere à aplicação da entrevista, deve-se levar em consideração alguns aspectos para uma boa condução da entrevista. Segundo essa autora acima, é importante a construção de um roteiro, que o entrevistado saiba dos objetivos da pesquisa e que as informações terão garantia de anonimato e sigilo. Além do mais, o investigador precisa estabelecer um contato inicial com o participante e mostrar que a contribuição dele fará sentido na construção do trabalho.

Dessa forma, esse instrumento foi utilizado em dois momentos diferentes: antes do início da aplicação dos jogos e no término do trabalho de pesquisa. Inicialmente, foi realizada a entrevista com a professora para conhecer um pouco mais do grupo pesquisado, as vivências lúdicas já praticadas e a possível utilização dos jogos cooperativos no ambiente escolar (cf. Apêndice C). Posteriormente, buscou-se ver a percepção da professora sobre os comportamentos evidenciados pelas crianças em sala após a aplicação dos jogos cooperativos (cf. Apêndice D). Essas informações foram registradas por meio de gravação em áudio e transcritas conforme autorização da educadora.

#### **6.4.2 Observação participante**

Nesta pesquisa, a observação foi utilizada como uma grande ferramenta de trabalho, porque ela representa uma ótima estratégia de verificação de um determinado fato em pesquisa qualitativa. Sendo assim, é considerada, conforme as ideias de Gil (2008, p. 101), nada mais “[...] que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. Pode, porém, ser utilizada como procedimento científico à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisa e é sistematicamente planejada”.

Complementando o referencial acima, Ludke e André (1986) trouxeram uma contribuição ao afirmar que a observação tem lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional por possibilitar o contato pessoal e estreito do pesquisador com o problema a ser investigado em que há uma série de vantagens como, por exemplo, o observador consegue chegar mais próximo da “perspectiva dos sujeitos”. Além disso, as técnicas utilizadas são muito relevantes para descobrir aspectos novos que estão envolvidos na questão estudada e auxilia a construção de dados em situações que não são possíveis outras formas de comunicação.

Para esta pesquisa, foi adotada a observação participante por se entender que essa proposta requer que o pesquisador seja parte atuante do grupo, compreendendo o ambiente em que eles estão inseridos para depois submeter as crianças ao convite dos jogos cooperativos. E, segundo as ideias de Vianna (2003), o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados e possibilita que haja observação não apenas do comportamento, mas também dos sentimentos, das opiniões e das atitudes, superando a problemática do efeito do pesquisador dentro do ambiente a ser estudado.

Ainda levando em consideração esse aspecto, Minayo (2013b) relatou que a observação participante consiste no pesquisador está em contato com os seus interlocutores no espaço social da pesquisa em que este participará da vida social deles na medida do possível. No entanto, tem a meta de construção de dados e compreensão do contexto da pesquisa. Dessa maneira, “o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente” (MINAYO, 2013b, p. 70). Portanto, a aplicação dos jogos cooperativos exigiu uma ação planejada, um acompanhamento e uma avaliação no espaço da sala de aula de acordo com o ciclo da pesquisa-ação proposto e a observação participante tornou-se a mais eficaz ao colocar em prática esse processo e, conseqüentemente, averiguar os comportamentos manifestados nas relações sociais das crianças.

Nesta pesquisa, a observação participante ocorreu durante todo o processo de investigação: antes da aplicação dos jogos (cf. Apêndice H) para conhecer o ambiente de sala de aula e os sujeitos pesquisados, durante a realização dos jogos cooperativos para identificar as relações sociais estabelecidas entre os participantes ao longo do processo.

#### **6.4.3 Diário de campo ou caderno de registro**

O diário de campo foi o instrumento utilizado durante a investigação com a finalidade de registrar as informações acerca dos procedimentos de pesquisa e da percepção do pesquisador

em relação ao contexto, às relações estabelecidas pelos sujeitos, ao comportamento dos participantes durante a aplicação dos jogos cooperativos, dentre outros aspectos. Logo, essa ferramenta, segundo Triviños (1995), consiste em descrever por escrito todas as manifestações que o pesquisador observa nos envolvidos, as circunstâncias físicas que se consideram necessárias para o estudo etc. Além disso, nessas anotações são reveladas algumas reflexões do pesquisador diante da observação dos fenômenos que podem ser as primeiras expressões de explicação sobre o estudo. Dessa forma, os registros podem ser de dois tipos: descritivos e reflexivos, como foi o caso dessa pesquisa sobre os jogos cooperativos na educação infantil.

No diário de campo, foram registrados os momentos das observações dos 25 encontros realizados com as crianças. Esses registros se concretizavam durante e logo após as atividades executadas para que não se perdesse detalhes relevantes para a pesquisa. Essas vivências lúdicas tiveram a duração máxima de 60 minutos cada e aconteciam duas vezes por semana.

#### **6.4.4 Roda de conversa**

A roda de conversa foi utilizada para evidenciar as percepções das crianças sobre os momentos vivenciados nas aplicações dos jogos cooperativos. Para tal realização, foi escolhida como técnica metodológica o grupo focal. E, de acordo com Morgan (1997), o grupo focal é um procedimento de coleta dados por meio das interações grupais em que se discute um tema sugerido pelo pesquisador. Além disso, Kind (2004) mencionou como finalidade a questão da obtenção de diversas informações, sentimentos, representações e experiências de pequenos grupos relacionadas ao um assunto específico.

Esse grupo focal representou um debate sobre o jogo após a sua concretização que pode ser denominado de metajogo em conformidade com as ideias de Vechionne (2004 apud MORBACH, 2012, p. 128), ao diz que o metajogo é “um momento após o jogo”. Assim, esse termo pode representar uma estratégia metodológica que, segundo Muniz (2010, no prelo), surge quando o professor motiva uma discussão sobre o jogo, incentivando momentos de reflexões e análises dos educandos sobre as atividades realizadas durante as jogadas.

As rodas de conversas eram realizadas com todas as crianças presentes em sala e essas relatavam suas impressões e suas experiências sobre os jogos cooperativos em grupo (o que acharam? O que mais gostaram? Ou não gostaram? Por quê?). Todavia, os alunos especiais não quiseram expressar suas opiniões sobre a prática dos jogos.

## 6.5 PROCEDIMENTOS

O trabalho de pesquisa aconteceu em um período de quatro meses, ou seja, dois bimestres (de março a julho). A maioria dos encontros ocorreu duas vezes por semana, nas terças e quintas-feiras. Entretanto, tiveram encontros que foram realizados em outros dias de acordo com a disponibilidade da professora. Nesses momentos, foi proposta a aplicação de jogos cooperativos pela pesquisadora sendo uma vivência por semana no total de 19 jogos. Já o segundo encontro semanal foi reservado para a realização de algumas atividades lúdicas cooperativas e/ou finalizar algum jogo não concluído anteriormente.

Esses recursos lúdicos foram baseados no livro *Manual de Jogos Cooperativos* de autoria do canadense Jim Deacove, nos livros *Brincando e Aprendendo com os Jogos Cooperativos* e *Jogos Cooperativos na Educação Infantil*, do autor brasileiro Reinaldo Soler. Além disso, utilizaram-se três jogos cooperativos de tabuleiro da Family Pastimes e da Peaceable Kingdom. Esses jogos envolvem dados, bolas, música, números, letras, quebra-cabeças, cartas, tabuleiros e, especialmente, pessoas. Dessa maneira, foram nomeados de acordo com os autores e caracterizados pela pesquisadora da seguinte forma:

- a) dança das cadeiras cooperativas: uma nova versão para dança das cadeiras;
- b) achados e perdidos: uma versão diferente de esconde-esconde;
- c) quebra-cabeça cooperativo: montagens de quebra-cabeça;
- d) tênis boliche: outra possibilidade do boliche;
- e) dado bola: brincadeira com bolas e dados;
- f) cubra seu dinheiro: desafio de esconder moedas;
- g) jogos de criação de estórias: construção de histórias coletivas;
- h) lista de compras: versão diferenciada de caça ao tesouro;
- i) abraço musical: brincadeira com música e abraços;
- j) eco-nome: brincadeira de identificação de nomes;
- k) cor: desafio de movimento e cores;
- l) famílias: desenho de animais e imitação;
- m) amarelinha cooperativa: nova visão da amarelinha;
- n) duas pessoas, uma bexiga: desafio de dança com balões;
- o) passeio do bambolê: brincadeira de bambolê cooperativo;
- p) alfabeto vivo: jogo de letras e movimento.

- q) “Hoot Owl Hoot”: jogo das corujas;
- r) “Max”: jogo do gato e os bichos da floresta;
- s) “Princess”: desafio de salvar a princesa.

Esses jogos cooperativos mencionados acima foram descritos com riqueza de detalhes de acordo com as propostas de seus autores e encontram-se nos anexos (cf. Anexo A) deste trabalho de pesquisa. E a maioria das aplicações seguiu essa ordem mencionada acima, mas alguns sofreram modificações conforme o cronograma que será abordado mais adiante.

Em relação aos procedimentos, inicialmente aconteceu o contato com a direção da escola para a autorização da pesquisa (cf. Apêndice A), que se mostrou bastante interessada no trabalho. Esse contato foi relatado anteriormente, realizando-se em dezembro de 2014. Já no mês de fevereiro de 2015, houve um retorno à instituição para conversar com as professoras do 2º período, a fim de ter o apoio de uma para a aplicação dos jogos cooperativos com as crianças. Algumas recusaram o convite para participar da pesquisa, mencionando que demoraria muito tempo e atrapalharia o andamento do trabalho pedagógico delas. Entretanto, outras educadoras interessaram-se na proposta e acabou sendo feita a escolha por uma turma inclusiva, visto que poderia ajudar na maior integração entre as crianças conforme relatos da professora e da direção da escola.

Em março de 2015, na primeira reunião de pais ou responsáveis, foi explicada toda a proposta da pesquisa e, conseqüentemente, todas as etapas a serem realizadas. Dessa forma, os responsáveis mostraram-se interessados e firmou-se o compromisso de participação das crianças por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (cf. Apêndice B).

Posteriormente, iniciou-se a observação do ambiente de sala de aula, das relações entre as crianças, das relações delas com a professora. Além disso, buscou-se identificar a presença de atividades lúdicas e /ou cooperativas desenvolvidas e o nível de envolvimento dos alunos nestas práticas para compreender o contexto deste espaço. Esses momentos de observações aconteceram duas semanas antes de iniciar a aplicação dos jogos.

Durante essas semanas, foi realizada a entrevista semiestruturada com a professora para conhecer um pouco dessa profissional, o perfil das crianças da turma segundo a sua percepção; além disso, identificar se já se praticava ações lúdicas e se os jogos cooperativos estavam presentes no espaço da escola antes de as ações serem realizadas. Assim, a transcrição dessa conversa se encontra nos apêndices (cf. Apêndice E).

Vale ressaltar também que foi apresentada a proposta de aplicação dos jogos cooperativos para as crianças que foram colaboradoras de extrema relevância nesta pesquisa.

Assim, elas demonstraram interesse em estar participando desses momentos lúdicos e já perguntaram quando iniciariam esses jogos. Além disso, construiu-se um cronograma de aplicação dos jogos cooperativos e das atividades lúdicas cooperativas a serem desenvolvidas, que foi apresentado no projeto de dissertação e reformulado com a introdução de novos jogos (cf. Apêndice G).

No dia 26 de março de 2015, iniciou-se a aplicação dos jogos cooperativos mediada pela pesquisadora no espaço da escola. Muitos dos jogos foram realizados dentro da sala de aula e alguns no pátio, uma vez que os horários combinados de aplicação coincidiam com os horários de outras turmas no parque de areia e no parque coberto. Dessa forma, acabava ficando muitos alunos fora de sala, que podia incomodar as outras turmas. Portanto, os jogos cooperativos que exigiam um espaço maior foram executados no pátio e os outros na sala mesmo. Um exemplo de aplicação está nos apêndices para melhor compreensão dos fatos (cf. Apêndice I).

Esses momentos lúdicos concretizaram-se em 25 encontros, totalizando 19 jogos cooperativos, sendo que três eram jogos de tabuleiro provenientes de outros países, porque não há jogos desse tipo disponível no mercado brasileiro, uma vez que os jogos cooperativos são de origem americana.

As vivências dos jogos cooperativos tiveram a duração média de 25 a 45 minutos por encontro e foram finalizadas na primeira semana de julho de 2015. Dois momentos tiveram a colaboração da professora (de grande importância) na pesquisa em que ela realizou a filmagem do jogo e a mediação da roda de conversa. Essas atividades foram registradas por meio de fotografia, de filmagens e gravação em áudio, com o consentimento dos responsáveis.

Após cada aplicação do jogo, houve uma roda de conversa com todos os participantes (média de 10 a 12 presentes no dia), a fim de que relatassem suas impressões e sentimentos a partir dessa prática lúdica, fazendo uma avaliação dos momentos do jogo (o que acharam? Gostaram ou não? etc.). Essa dinâmica de roda de conversa tinha a duração máxima de 20 minutos por encontro e teve seus diálogos gravados em áudio. Um exemplo de roda de conversa foi colocado nos apêndices para ilustrar como se deu essa socialização de experiência em grupo (cf. Apêndice J).

Ao final do processo, realizou-se uma outra entrevista semiestruturada com a educadora para ver a percepção sobre essa prática dos jogos cooperativos e como as crianças se comportaram ao longo dessa dinâmica dentro de sala de aula (cf. Apêndice F); por fim, todas as informações coletadas foram transcritas a fim de serem analisadas pela pesquisadora.

## 6.6 PROPOSTA DE ANÁLISE DOS DADOS

A fase de análise tem a finalidade de organizar e entender os dados qualitativos, fornecendo respostas ao problema de pesquisa. Assim, foi iniciada a partir da organização de todo o material coletado, sendo transcritas todas as rodas de conversas com as crianças, as entrevistas com a professora, as reflexões/observações das aplicações dos jogos cooperativos e da vivência de sala de aula.

Em virtude das informações a serem obtidas, mostrou-se necessário fazer uma adaptação da proposta da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011) que tem o objetivo de se estabelecer inferências de conhecimentos relacionados às condições de produção e de recepção das mensagens. Dessa maneira, não se refere apenas em descrever o que está sendo dito e sim evidenciar o que eles podem revelar sobre determinado assunto.

Para tal análise, é necessária a realização de algumas etapas conforme as ideias de Bardin (2011) que são divididas em três fases:

- a) pré-análise: nessa fase, efetua-se a organização do material a ser analisado, iniciando-se com a “leitura flutuante”, em que há o primeiro contato da pesquisadora com os documentos a serem investigados. Em seguida, pela “escolha dos documentos” na qual se define quais materiais fornecerão informações para a questão de pesquisa;
- b) a exploração do material: essa fase consiste na execução das seguintes tarefas: codificação, classificação e categorização dos dados, tudo isso levando em conta os recortes dos textos em unidades de registros, definição de regras de contagem e agregação de informações em categorias temáticas;
- c) tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação representam a fase em que os dados são considerados válidos a partir da organização das informações de todo material coletado levando ao entendimento dos conteúdos manifestados.

Inicialmente, escolheram-se os documentos a serem analisados que nesta pesquisa se referem às rodas de conversas realizadas com as crianças, às observações das aplicações dos jogos feitas no diário de campo e às entrevistas semiestruturadas com a professora.

Em seguida, foram transcritas todas as falas dos participantes por encontro e fez-se a leitura flutuante de todo esse material várias vezes, buscando realizar uma triagem dos conteúdos/ mensagens que se mostravam recorrentes. Essas recorrências foram separadas em quadros por trechos e unidades de palavras que se tornaram muito relevantes para a identificação de informações semelhantes que emergiram, especialmente, das falas das

crianças, favorecendo a percepção e a construção das categorias. Entretanto, pode-se dizer que as observações das aplicações dos jogos cooperativos e as entrevistas com a professora tiveram caráter complementar nessa análise que foram registradas no diário de campo.

O agrupamento das categorias foi definido também levando em consideração aos objetivos propostos dessa pesquisa e será apresentado no próximo capítulo. Além disso, é coerente mencionar que as falas e os trechos selecionados dos pesquisados foram transcritos na íntegra e colocados pseudônimos, respeitando o anonimato desses participantes.

## 7 ANÁLISE DE DADOS

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2008, p. 156).

Após conhecer o percurso metodológico e os instrumentos utilizados na pesquisa, a fase seguinte consistirá em fazer a análise e a interpretação das informações geradas ao longo dos quatro meses de trabalho com as crianças e a professora. Para esta etapa, foi feita uma adaptação da proposta da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), conforme abordada anteriormente.

Na análise, buscou-se verificar se os objetivos propostos neste estudo foram alcançados e discuti-los baseados no referencial teórico descrito, além de se realizar uma discussão, a fim de responder às indagações, de modo a analisar a influência da prática dos jogos cooperativos com as crianças no espaço da educação infantil.

Para chegar às categorias, inicialmente, foi necessário compreender o sentido das falas dos pesquisados no decorrer da pesquisa e consideraram-se as porções textuais (das rodas de conversas com as crianças, das observações dos jogos feitas no diário de campo e das entrevistas com a professora) que mais evidenciaram a visão delas sobre a vivência dos jogos cooperativos. Dessa maneira, é coerente mencionar que as categorias e as respectivas subcategorias foram provenientes da interpretação das atividades ministradas.

Vale ressaltar que a separação das categorias é uma questão metodológica e uma forma de organização. Contudo, elas não são isoladas e admite-se que não se pode desvincular uma categoria da outra, podendo haver mais de uma análise para o texto dependendo do interlocutor. Logo, as relações sociais estabelecidas pelos sujeitos pesquisados estão vinculadas aos seus sentimentos, impressões sobre o outro e sobre o jogo cooperativo.

Apresentar-se-á, em seguida, a caracterização do grupo pesquisado e, depois, as informações construídas durante a pesquisa em categorias e subcategorias.

### 7.1 CONTEXTO E A CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO PESQUISADO

Como já referenciado no capítulo anterior, os participantes da pesquisa foram compostos pela professora e por 14 alunos do 2º período da educação infantil. Esse grupo era considerado uma turma inclusiva em virtude de dois alunos terem o TEA.

O espaço utilizado para a realização do trabalho de pesquisa foi a própria sala de aula, em que foi aplicada a maioria dos jogos cooperativos. Esse se caracterizava pela presença de mobiliário adequado para a idade, dois armários, duas estantes de brinquedos, uma televisão e um DVD. Havia também paredes decoradas com personagens, um alfabeto ilustrado, números de 0 a 10 com suas respectivas quantificações e cartazes confeccionados pelos alunos.

As crianças apresentavam uma rotina bem programada, em que tinham várias atividades como, por exemplo, roda de conversa, hora da tarefa, lanche, parque de areia e histórias. Além disso, elas frequentavam a casa de boneca e o parque de borracha duas vezes por semana.

Diariamente, participavam de uma acolhida com os colegas da escola no pátio. Já na sala de aula, a professora fazia a roda de conversa em que se realizava a chamada, cantavam-se músicas e abordavam-se os assuntos a serem trabalhados no dia.

A professora se mostrava bem carinhosa, sendo retribuída com muitos abraços por todos. Assim, o relacionamento professor-aluno era de afeto e de autoridade. As crianças se apresentavam agitadas e, em determinados momentos, não atendiam aos comandos, e a educadora precisava chamar a atenção deles.

Os educandos participavam de atividades lúdicas com brinquedos de encaixe, massinha, bonecos e carrinhos em sala de aula. No pátio, a educadora desenvolvia algumas brincadeiras de roda junto com eles. Além do mais, tinham momentos de brincadeiras livres no parquinho, na casa de boneca e jogavam jogos de quebra-cabeça e de futebol.

Nessas vivências lúdicas, o envolvimento entre os alunos era de integração, mostrando-se empolgados em estar participando desses momentos. Escolhiam os seus pares e a maioria se relacionava bem. Entretanto, havia desentendimentos em relação à divisão de materiais, espaços e brinquedos, em que alguns educandos acabavam utilizando a força física. Esse recurso era mais frequente junto aos meninos e a professora tinha de intervir para ajudá-los.

Durante as tarefas em sala, os alunos sentavam em quartetos e interagem bem com os colegas, trocando informações e materiais. Já os alunos especiais sentavam sozinhos, apresentando uma rotina diferenciada. Contudo, os dois conseguiam integrar-se mais ao grupo nos momentos de brincadeiras livres no pátio.

No contexto desse grupo, não havia a presença de atividades cooperativas e dos jogos cooperativos. Quando se questionou a professora sobre o assunto, ela destacou que não tinha conhecimento desses jogos e nem realizava práticas cooperativas conforme os relatos a seguir: “Nunca tinha ouvido... os jogos cooperativos, não... eu vi com você [risos]” e “Não faço atividades de cooperação... cada um na sua vez... a gente tem essa mania mesmo... um de cada vez... nunca todo mundo junto”.

## 7.2 ANÁLISE DA APLICAÇÃO E DA OBSERVAÇÃO DOS JOGOS COOPERATIVOS

Após a contextualização dos participantes, serão abordadas as seguintes categorias de acordo com os dados coletados: 1) relações estabelecidas pelas crianças na vivência dos jogos cooperativos, 2) percepções das crianças sobre a prática dos jogos cooperativos, 3) os limites e dificuldades apresentados pelos pesquisados a partir da aplicação dos jogos cooperativos. Nessas três categorias, também foram evidenciadas subcategorias que contêm definições, verbalizações e discussões apoiadas por estudiosos que abordam o lúdico, as interações sociais, a educação infantil e os jogos cooperativos.

### 7.2.1 Relações estabelecidas pelas crianças na vivência dos jogos cooperativos

Com o intuito de analisar os comportamentos manifestados nas relações entre aluno-aluno da educação infantil a partir do desenvolvimento dos jogos cooperativos, as informações obtidas nessa categoria foram organizadas em seis subcategorias: 1) construção de vínculos de amizade; 2) socialização na vivência dos jogos; 3) interação entre os colegas mais próximos; 4) cooperação e colaboração; 5) resultados do trabalho em equipe nos jogos; e 6) competição na ação de jogar que serão vistas nesta ordem a seguir.

#### **7.2.1.1 Construção de vínculos de amizade**

Para entender as reflexões propostas, considera-se relevante uma breve descrição de alguns jogos cooperativos aplicados. Um dos que evidenciaram o aspecto da construção de vínculos entre as crianças foi o jogo “dança das cadeiras cooperativas”, aplicado no dia 26/03/2015, na própria sala de aula, que consistia em dançar ao redor das cadeiras e descobrir formas diversas para todos permanecerem sentados com a retirada das cadeiras ao longo das rodadas. Assim, os jogadores mostraram-se empolgados e auxiliaram a pesquisadora na organização dos materiais sem serem solicitados.

Esse jogo se iniciou com os alunos circulando entre as cadeiras, cantando a música “A loja do mestre André”. Ao término dessa canção, os participantes procuraram logo um lugar para sentar e sorriam. Algumas meninas sentaram no colo do colega e outras no ladinho da cadeira. Já dois meninos ficaram em pé olhando para ver se não tinha cadeira disponível. Um avistou uma cadeira vazia e correu para se sentar. Já o último aluno ficou olhando até que pediu

para um colega se podia sentar perto dele. Assim, o amigo afastou e ele pode se sentar ao lado, como pode ver visto nas Figuras 4 e 5 adiante:

Figuras 4 e 5 – Momentos do jogo da dança das cadeiras cooperativas



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Na segunda rodada, os jogadores cantavam a música e batiam palmas. Quando parava o som, eles corriam para sentar e algumas ficavam em pé. Esses olhavam para os outros sentados e só depois escolhiam onde sentariam. Assim, acabavam sentando no colo do colega e sorriam. Nas demais rodadas, os alunos especiais participaram do jogo e os demais participantes se mostravam interessados e contentes em continuar no jogo.

Nas últimas rodadas, o desafio de permanecer sentado ficou maior e os participantes tentavam sentar no colo ou no ladinho da cadeira. Todavia, acabavam caindo no chão e sorriam. No final, os educandos ficavam mais perto da cadeira e mais juntos para poderem sentar. A maioria tentou e seis conseguiram sentar nas cadeiras. Os outros continuaram tentando, contudo voltavam a cair novamente e, mesmo assim, demonstravam alegria em seus rostos. Dessa forma, todos se envolveram na realização do jogo e mostravam-se felizes em ter o colega do lado para jogar.

Ao final desse jogo abordado acima e dos demais aplicados, foram feitos alguns questionamentos e reflexões para os jogadores como, por exemplo: o que acharam do jogo? Gostaram ou não gostaram? Por quê? etc. Assim, eles evidenciaram interesse e grande comprometimento em querer responder tudo o que lhes eram perguntado.

Quando os educandos foram perguntados sobre o que acharam dos jogos cooperativos, eles evidenciaram em suas respostas a ideia de que os jogos foram muito interessantes porque tinham amigos para brincar. Assim, percebe-se que os amigos eram importantes nos momentos lúdicos, uma vez que os alunos sabiam que podiam contar com essas pessoas para as suas participações no ato de jogar e, conseqüentemente, eles oportunizaram instantes agradáveis

durante os jogos como foi o caso do jogo da dança das cadeiras cooperativas. Veja os seguintes relatos verbais que trazem essas questões:

Aluno M. E: [...] porque tinha amigos para brincar (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna ME: [...] tenho meus amigos e minhas amigas (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno M.E: [...] porque tinha amigos para brincar (jogo “Dança das cadeiras cooperativas” – parte 2)

Aluna E: [...] porque tinha as minhas amigas para brincar (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna E: [...] porque tenho meus amigos (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna AB: Porque tinha as meninas para brincar (jogo “Dado bola”).

É possível mencionar que essa questão foi tão relevante e significativa que o aluno K destacou o fato de ter amigos para brincar em cinco momentos diferentes da prática dos jogos cooperativos que foram aplicados em semanas diversas e pode ser confirmada nos trechos abaixo:

Aluno K: [...] tinha os meus amigos (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno K: [...] porque tinha meu amigo. Ele, ele, ele, ele e ela, ela, ela, ela e ela. É todo mundo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno K: [...] porque eu tinha amigos. Ele, ele, ele, ela, ela, ele, ela, ele e ela (jogo “Tênis boliche”).

Aluno K: [...] porque tinha os meus amigos (jogo “Dado bola”).

Aluno K: [...] porque tinha muitos amigos brincando (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Nota-se nas porções textuais que o jogo pode ser um instrumento para se estabelecer vínculos afetivos e reafirmar a sua relação de amizade com o outro, potencializando ainda mais a possibilidade de brincar e de jogar. Logo, vivenciar um momento com jogos é mais interessante e prazeroso quando se tem amigos por perto do que se estivesse sozinho. Veja os excertos a seguir que complementam os relatos acima:

Aluna E: Eu sou amiga de todo mundo (jogo “Abraço musical”).

Aluna A: Eu sou amiga de todo mundo (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Alunos A, G, J, K, L, ME, M. E., NA, NO: Todo mundo na sala é amigo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna ME: A Amanda é minha amiga e não é para tomar ela de mim (jogo “Criação de histórias”).

Aluna L: Ela é minha amiga, ela não é, ela é (jogo “Abraço musical”).

Aluna NO: Ela é minha amiga (jogo “Abraço musical”).

Aluna E: Eu sou amiga de todo mundo (jogo “Abraço musical”).

Aluna A: Eu sou amiga de todo mundo (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluna A: [...] porque o Paulo é o meu amigo e eu joguei junto com ele (jogo “Tênis boliche”).

Aluno G: Eu acho importante ter amigos (jogo “Tênis boliche”).  
Alunos A, G, J, K, L, ME, M.E, NO e P: [...] os amigos servem para ajudar.  
Para brincar (jogo “Tênis boliche”).

Essas ideias podem ser corroboradas com os estudos de Winnicott (2013), ao destacar que a brincadeira permite que as relações emocionais sejam organizadas e, dessa forma, possibilita que os contatos sociais sejam desenvolvidos. Assim, os educandos iniciam seus círculos de amizades e reforçam esses laços por meio do ato de brincar e de jogar onde há trocas de afetos e de sentimentos entre si.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o relacionamento interpessoal é estimulado pelos jogos e, em especial, pelos cooperativos. E, como aponta Ana Almeida (2008), essas relações humanas são essenciais para o crescimento do ser humano e, conseqüentemente, o meio social torna-se uma condição para o desenvolvimento desse indivíduo. Logo, a civilização humana só existiu devido à agregação de grupos em que pode construir seus valores, seus papéis e sua própria sociedade.

Pelas respostas das crianças, o jogo cooperativo “Abraço musical” também merece um destaque no aspecto da formação de vínculos afetivos, precisando ser feita uma pequena descrição. Esse jogo foi aplicado no dia 03/06/2015, na sala de aula. Elas dançavam uma música e, quando parava o som, se abraçavam em duplas. Em seguida, voltam a dançar e se abraçavam em trios e depois em quartetos até o grupo dar um grande abraço coletivo.

Dez jogadores participaram desse momento do jogo e foi colocada a música “Vem dançar, vem requebrar” e eles já iniciaram a dança em duplas e em trios. Quando parou o som, os alunos se abraçaram de duplas com os colegas que estavam próximos. Na segunda rodada, eles se abraçavam em trios, contudo as meninas e os meninos estavam em grupos separados. Na formação do quarteto, os participantes começaram a se abraçar forte e acabaram caindo no chão. Nas demais rodadas, algumas jogadoras lembravam aos colegas a quantidade de pessoas no grupo. Assim, os meninos e as meninas começaram a se misturar, como pode ser visualizado na Figura 6, a seguir:

Figura 6 – A hora do abraço coletivo no jogo do abraço musical



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

No final desse jogo, o grupo apresentou alguns desentendimentos, sendo necessária a intervenção da pesquisadora, que culminou no término da vivência lúdica. Esse conflito será abordado com mais detalhes na categoria de limites e dificuldades. Apesar dessa limitação, os alunos não deixaram de destacar a importância do colega (do amigo para brincar) para a realização do jogo em suas falas, demonstravam entusiasmo em participar do ato de jogar e trocavam afetos entre si.

Essa vivência lúdica proporcionada pelos jogos cooperativos permitiu aproximar os educandos e esse contato favoreceu trocas sociais cooperativas relevantes que Orlick (1989) evidenciou serem importantes para o desenvolvimento da saúde psicológica dos sujeitos, pois essas experiências cooperativas permitem a construção da confiança e da aceitação de si mesmo, que se expressam pelo reconhecimento do outro, pela preocupação e pela disponibilidade em ajudar alguém.

Diante desse fato, é importante dar atenção tanto aos aspectos afetivos quanto aos outros em virtude de estarem ligados à construção da autoestima, às atitudes de convívio social e à compreensão de si, que são capacidades relevantes para o desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 2002a). Além disso, é necessário garantir experiências lúdicas de diversos tipos no espaço da educação infantil para que essas questões sejam trabalhadas, porque, segundo o RCNEI (BRASIL, 2002b), o brincar é defendido como um direito para as crianças, uma forma de exploração do mundo, de expressão de sentimentos, uma maneira de se relacionar-se com o outro e de transmissão da cultura. E, para Wajskop (2009), essa garantia da brincadeira representa uma possibilidade de educação numa perspectiva consciente, criadora e voluntária para a criança.

Ainda sobre as relações estabelecidas entre as crianças, é importante destacar outra subcategoria significativa neste trabalho, a socialização, que será abordada na sequência.

### **7.2.1.2 Socialização na vivência do jogo**

A proposta dos jogos cooperativos tem como pressupostos fundamentais, conforme apontou Barreto (2000), a inclusão, a aproximação das pessoas, a igualdade de direitos, a coletividade e um bom relacionamento interpessoal que ocorre por meio do favorecimento da interação e da socialização do diálogo, das ações e das emoções entre os sujeitos. Na questão da socialização, todos os jogos cooperativos podem estar relacionados a essa subcategoria, uma vez que promoveram essa relação durante as suas vivências. Entretanto, deu-se ênfase na escuta das pessoas que jogaram e elencaram-se os jogos que se destacaram nos relatos verbais, pois Muniz (no prelo) nos alerta ao dizer que:

[...] um erro comum que observamos e, portanto, que deve ser absolutamente evitado, é inferência inapropriada sobre a realização de um jogo a partir de descrição estrita das ações físicas observadas e, equivocadamente, inferir qual jogo que uma criança ou um grupo de jogadores está a realizar. Afinal, não é dado a um observador externo ao jogo captar, em sua plenitude, a complexa atividade que constitui um jogo.

Um exemplo de jogo cooperativo a ser mencionado neste subtópico de socialização é o “tênis boliche”, que foi aplicado no dia 28/04/2015, dentro de sala de aula, o qual tinha como objetivo fazer o lançamento de uma bola em uma formação de triângulo com caixa de fósforos e somar pontos para o grupo. Fez-se uma linha de arremesso e foi solicitado que as crianças formassem uma fila atrás dessa linha. Assim, foram feitas duas filas (uma de menino e outra de menina) e cada participante possuía duas chances para jogar a bola.

Iniciaram-se as partidas com os sete meninos e, em seguida, com cinco meninas. Durante as jogadas, a maioria dos colegas vibrou a cada lançamento do amigo, incentivando-o com palavras positivas (por exemplo: “vai Kauan, vai Kauan!”). Quando ele derrubava as caixas, os outros batiam palmas e gritavam “eeee” para comemorar a pontuação. Se terminavam as chances de jogada, os educandos avisavam para passarem a bola para o outro. Além disso, alguns participantes iniciaram comentários negativos (por exemplo, “vai perder, vai perder!”) quando os colegas não obtinham pontos no jogo e esses demonstravam desânimo. As Figuras 7 e 8 mostram alguns momentos dos lançamentos de bola:

Figuras 7 e 8 – Acertando o alvo no tênis boliche



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Grande parte dos jogadores contava em conjunto as caixas que foram derrubadas, falavam quantas pontas tinham acertados, socializavam as pontuações entre todos e a pesquisadora fazia anotações dos pontos no quadro para cada um. No final, trocaram-se informações da quantidade de cada um e das ações realizadas, somaram-se os pontos e, em seguida, todos fizeram registro de suas quantidades em forma de desenhos em que se coloriram as caixas e os personagens feitos. Dessa forma, veja as Figuras 9 e 10, que estão relacionadas ao jogo citado:

Figuras 9 e 10 – Momento de socialização do jogo do tênis boliche



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

No momento da roda de conversa, as crianças evidenciaram que o jogo cooperativo se mostrou divertido e empolgante porque proporcionou que todos estivessem presentes naquele momento lúdico. Dessa maneira, todo mundo está participando do jogo representa uma possibilidade de estar em contato com o colega, vivenciando situações de trocas e descobertas no processo de socialização entre elas. A seguir, podem ser vistas 26 verbalizações que constataam essa perspectiva como foi o caso do jogo do tênis boliche citado acima:

Aluna A: [...] porque todo mundo tava na brincadeira (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna NO: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno L: [...] porque todo mundo tava na brincadeira (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna A: [...] porque todo mundo brincou (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna E: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Tênis boliche”).

Aluna L: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Tênis boliche”).

Aluna A: [...] porque todo mundo tava jogando (jogo “Tênis boliche”).

Alunos A (M), G, L, ME, NA e NO: Todo mundo brincou (jogo “Tênis boliche”).

Aluna A: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Dado bola”).

Aluno K: [...] porque eu estava brincando com os meus amigos (jogo “Dado bola”).

Aluno G: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Dado bola”).

Aluna L: [...] porque todo mundo tava brincando, todo mundo tava dançando (jogo “Abraço musical”).

Aluno P: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Eco-nome”).

Aluno J: [...] porque todo mundo tava brincando comigo (jogo “Cor”).

Aluna NA: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Família”).

Aluno G: [...] porque todo mundo tava falando (jogo “Criação de histórias”).

Aluno G: [...] porque todo mundo tava jogando (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno G: Porque todo mundo estava brincando (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna A: [...] porque todo mundo tava brincando junto comigo (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Alunos A (F), A (M), E, G, J, K, L, ME, NA e NO: Porque todo mundo tava brincando (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluno K: [...] todo mundo brincando (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Alunos A (F), A (M) e M. E: [...] todo mundo tava brincando (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluno K: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluno A: [...] todo mundo tava jogando (jogo “Princess”).

Aluna A: [...] todo mundo tava jogando (jogo “Princess”).

Aluno A: [...] todo mundo tava brincando (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluno K: [...] todo mundo tava brincando (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluna L: [...] porque todo mundo tava brincando (jogo “Alfabeto vivo”).

Nas assertivas, percebe-se que estar com o outro é um fator determinante para que o jogo faça sentido e um grande incentivo para a sua realização, uma vez que o ser humano é um ser essencialmente social, precisando do outro para se sentir pertencente a um grupo. Isso vai ao encontro dos pressupostos de Brougère (1998), que também foram citados nos estudos de Muniz (no prelo) ao evidenciar que a grande motivação do jogo consiste em relacionar-se e “estar com”, sendo que essa atividade lúdica favorece a interação e a aprendizagem conforme as estruturas ofertadas. Veja abaixo outros discursos que complementam essa questão:

Aluna NO: Todo mundo ficou no meu colo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna NA: [...] todo mundo sentou no meu colo... todo mundo brincou (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno G: [...] todo mundo tava sentado no colo. Todo mundo brincando com os outros (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno K: [...] todo mundo estava sentado no meu colo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno M.E: [...] todo mundo tava se escondendo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno K: [...] todo mundo tava se escondendo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno ME: [...] todo mundo tava se escondendo. Todo mundo tava contando (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna L: [...] todo mundo tava lá vendo a história (jogo “Dado bola”).

Aluno M.E: [...] todo mundo fez os movimentos (jogo “Eco-nome”).

Aluna NA: [...] todo mundo estava fazendo os movimentos (jogo “Eco-nome”).

Aluno G: [...] todo mundo pegou na minha roupa (jogo “Cor”).

Aluna NO: [...] todo mundo colocando o balão na cabeça (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluno G: [...] todo mundo tinha as letras (jogo “Alfabeto vivo”).

Por esse viés, Brougère (1998) ainda apontou que o exercício da invenção e da decisão, a aquisição da cultura, o relacionamento com o outro e a socialização fazem parte do espaço da brincadeira. Tudo isso levando em consideração o ritmo da criança. E, na perspectiva do lúdico (MIRANDA, 2013), o jogo também estimula esses aspectos como aconteceu nos jogos cooperativos em que houve a integração de todos os jogadores, o envolvimento total e a união representando as finalidades desses jogos defendidas por Marcos Almeida (2011b), Brotto (1999, 2003, 2013), Correia (2006), Orlick (1989) e Soler (2006, 2011).

Outro jogo cooperativo que se destacou na questão de socialização foi o “Duas pessoas, uma bexiga”, aplicado no dia 26/06/2015, na sala de aula, que consistia em equilibrar um balão utilizando várias partes do corpo, porém sem o auxílio das mãos. Além disso, deslocar-se de formas diversas, como, por exemplo: dançar, correr, andar de olhos fechados, etc. Dessa forma, foi solicitado que formassem pares e o grupo formou duplas com os colegas próximos, totalizando seis equipes em que os meninos e as meninas se reuniram por gênero. Esse jogo pode ser visto nas figuras 11 e 12 a seguir:

Figura 11 e 12 – Equilibrando o balão no jogo “Duas pessoas, uma bexiga”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Iniciou-se esse jogo pelo desafio do equilíbrio na cabeça, e a maioria conseguia manter o balão no alto. Na segunda partida, era para colocar a bexiga na barriga e alguns jogadores deixaram cair. Em seguida, solicitou-se para colocar o balão na parte do bumbum e as crianças sorriam com aquela posição e, depois, para andar com esse objeto nas costas. Alguns acabavam usando as mãos para segurar os balões e os colegas não reclamaram. Ao longo do jogo, os participantes trocavam ideias entre si, socializavam as formas de equilibrar a bexiga, trabalhavam em conjunto, mostravam-se contentes por estarem juntos e estavam engajados no desafio.

Diante dessa perspectiva de socialização, fica evidente que os jogos promoveram o desenvolvimento de capacidades importantes, como a atenção, a imitação, a memória. Além do estímulo aos processos de argumentação, justificação e análise como também os participantes puderam auxiliar os colegas em ações que alguns não conheciam e aprenderam entre si que nos remete as ideias de Vigotski (1933/2008) sobre a zona de desenvolvimento iminente em que a criança consegue adquirir um conhecimento que antes não tinha com o apoio de um colega mais experiente, levando-a um novo patamar.

A seguir, será apresentada a questão da interação entre pares alusiva à categoria das relações estabelecidas pelas crianças.

### **7.2.1.2 Interação entre os colegas mais próximos**

Durante a aplicação da maioria dos jogos cooperativos e a roda de conversa, foi possível identificar que as crianças tinham preferências e faziam escolhas pelos colegas mais próximos, ou seja, elas escolhiam os que tinham mais afinidade e grande parte relacionava o fato de ter

gostado do jogo por causa do colega está brincando com ele. Dessa maneira, pode-se constatar 14 verbalizações: “Porque o colega X e Y tava brincando comigo” e mais outras porções textuais abaixo que abordam esse fato:

Aluna ME: [...] A Estefani é a minha melhor amiga do mundo e eu brinquei com ela (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna NA: [...] porque a Laura, a Noemia e a Estefani brincou comigo (jogo “Quebra cabeça cooperativo”).

Aluna L: [...] porque a Nathalia, o Alex e a Noemia e a Estefani tava brincando (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluna ME: [...] porque a Amanda tava brincando no parquinho comigo. E porque a Amanda é minha melhor amiga (jogo “Tênis boliche”).

Aluna NA: [...] porque a Manoela estava brincando comigo. E os outros estavam brincando também (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno M.E: [...] porque o Alex e o Kauan brincou comigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluno M.E: Porque o Kauan tava dançando comigo na brincadeira (jogo “Eco-nome”).

Diante do exposto, é imprescindível dizer que os entrevistados consideraram a parceria do colega como fundamental para uma boa aceitação do jogo cooperativo e um bom andamento desse momento lúdico. E um dos pesquisados considerou essa questão da parceria tão importante que relatou em 11 momentos diferentes de vivência dos jogos que ocorreram em semanas diversas, podendo ser confirmada pelos excertos a seguir:

Aluna NO: Porque a Amanda, a Manoela e o Juscelino tava brincando comigo (jogo “Cor”).

Aluna NO: [...] porque a Nathalia, a Laura, a Manoela, o Guilherme, o Alex e o Fernando tava me ajudando (jogo “Famílias”).

Aluna NO: Só porque a Amanda, o Alex, o Kauan e o Marcos M. tava brincando (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluna NO: [...] porque a Amanda estava brincando comigo e... a Manoela, o Guilherme, o Alex, a Laura e a Nathalia e o Juscelino (jogo “Eco-nome”).

Aluna NO: Porque a Manoela e a Amanda tava brincando comigo e elas tavam me abraçando (jogo “Abraço musical”).

Aluna NO: [...] porque a Amanda, o Marcos E, e o Kauan e a Nathalia tavam subindo comigo (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluna NO: [...] porque a Amanda, a Manoela, a Laura, e a Estefani tavam brincando comigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluna NO: [...] porque a Laura estava do meu lado. Porque a gente tava jogando o dado (jogo “Dado bola”).

Aluna NO: Porque a Amanda, a Manoela e o Kauan e... o Guilherme tava brincando comigo (jogo “Tênis boliche”).

Aluna NO: [...] porque a Manoela estava escondendo comigo, a Nathalia, a Laura e a Amanda (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna NO: [...] porque a Manoela estava sentada no meu colo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Ter a possibilidade de escolher e ser escolhido no momento do jogo favorece uma harmonia e uma integração maior durante a realização do jogar, porque não foi algo imposto, e sim coordenado entre os próprios participantes. Nesse sentido, estimular esses instantes representa um ganho e um estímulo a mais na aceitação do novo, como foi o caso dos jogos cooperativos em que os pesquisados não tinham contato com esses tipos de jogos. Além disso, é relevante favorecer a ampliação da construção de vínculos com outros colegas que já foi mencionado em subcategoria anteriormente.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 2002b), um dos objetivos do currículo é possibilitar a participação em situações de brincadeiras em que as crianças escolhem os pares, os objetos e os temas. E as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) colaboraram com essa questão ao destacar que as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira nas quais se garantam experiências que promovam o relacionamento e a interação entre as crianças, além da ampliação da confiança e da participação delas nas atividades individuais e coletivas.

Outro aspecto que não se pode deixar de ressaltar nos discursos é o fato de o outro ajudar e estar ao lado durante o jogo, tornando-o ainda mais atraente aos olhos de quem joga, como pode ser visto na recorrente afirmativa: “O colega X e/ ou Y tava me ajudando”, que apareceu seis vezes e nos demais comentários a seguir:

Aluna ME: [...] porque...a Noemia estava perto de mim (jogo “Dado bola”).

Aluno P: [...] porque o Alex estava do meu lado (jogo “Dado bola”).

Aluna A: Porque o Paulo estava do lado de mim na brincadeira (jogo “Dado bola”).

Aluna NA: Porque a Estefani estava comigo (jogo “Lista de compras”).

Aluna A: Porque o Paulo me ajudou a jogar as moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Essas interações nos jogos fizeram o grupo se aproximar mais e ver o outro como peça fundamental para a sua realização, aprimorando, assim, as habilidades de relacionamento que se constituem características dos jogos cooperativos, levando à possibilidade de afetar toda a sociedade e de transformar atitudes, já que viver em sociedade significa um grande exercício de cooperação e solidariedade (BROTTO, 1999, 2013; ORLICK, 1989).

A maioria dos jogos cooperativos evidenciou esse aspecto da interação entre os pares mais próximos, contudo será feito um destaque para o jogo “Achados e perdidos”, aplicado no dia 07/04/2015 no pátio da escola, que tem como objetivo que o salvador resgate todos os colegas que se esconderam ao longo das rodadas. Esse salvador terá a ajuda dos outros que foram sendo encontrados para acharem os demais ditos perdidos.

Teve a participação de 13 jogadores nesse jogo e iniciou-se com a contagem até o número 15 do colega Alex, que foi escolhido por votação. Depois da contagem, o salvador ouviu as vozes dos colegas e os encontrou atrás de um carrinho. O primeiro a ser encontrado ajudou o colega a achar os outros e, ao longo de todas as rodadas, grande parte dos jogadores colaborava entre si na busca dos que estavam perdidos, desenvolvendo atitude de ajuda e colaboração, conforme se pode visualizar nas Figuras 13 e 14 abaixo:

Figuras 13 e 14 – Contar e encontrar os amigos no jogo “Achados e perdidos”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

No momento do esconderijo, os colegas procuravam estar perto dos amigos mais próximos que acabavam formando duplas, trios e/ou quartetos em cada lugar. Entretanto, toda essa aproximação gerava desconfortos e confusões, uma vez que no espaço não cabiam todos que desejavam estar juntos. Dessa forma, o salvador achava mais facilmente o grupo, pois ficava um ou outro do lado de fora e, ainda, alguns aparecendo no canto.

Apesar desses contratempos na realização do jogo, a maioria dos participantes demonstrava alegria em participar dessa atividade jogo e relacionava-se de forma amigável entre si, evidenciando essa relação de amizade nos seguintes comentários:

Aluno J: [...] porque o Marcos tava escondendo comigo e a Estefani tava escondendo comigo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno G: [...] por causa que...é. por causa que a Amanda e a Noemia estavam brincando comigo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna NA: [...] porque a Amanda brincou comigo e se escondeu (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna L: [...] porque a Nathalia estava se escondendo comigo, a Noemia e eu (jogo “Achados e perdidos”).

Na fala dos alunos, torna-se claro que os jogos cooperativos favoreceram a interação entre os pares, a comunicação, a troca de informações e aprendizagens de regras que estão em consonância com as ideias de Kamii (2009, p. 43), ao dizer que as interações são importantes

para o desenvolvimento da moral das crianças em razão de elas estarem em situação de igualdade com os colegas e “uma grande parte da vida social da criança se passa com seus colegas, e não com os adultos”. Além disso, essas interações com um ou mais parceiros nos jogos também contribuem com desenvolvimento intelectual, emocional e de suas capacidades de cooperação.

Concordando com esse aspecto da interação, Vigotski (2007) mencionou que os sujeitos se constituem nas relações com os outros através de atividades humanas, que são mediadas por ferramentas semióticas e técnicas. Nesse sentido, a ludicidade que envolve o brincar infantil representa um espaço privilegiado para se entender o processo de formação do ser humano que precisa ser exercitado no espaço da educação infantil em vez da alfabetização precoce.

Adiante, será descrito o aparecimento da relação de cooperação entre os pesquisados, que ocorreu ao longo das vivências dos jogos cooperativos.

### **7.2.1.3 Cooperação e colaboração**

Pelos relatos verbais, as crianças mencionaram que o jogo cooperativo se tornou algo divertido e fácil de jogar, porque todos estavam ajudando no jogo. E estar todo mundo colaborando e cooperando nessa ação significa que o jogo pode ser realizado e vivenciado de forma agradável, visto que todos estão fazendo parte de um mesmo grupo que trabalha em conjunto para a concretização de uma ação. Veja abaixo 20 verbalizações que evidenciam essa questão:

Aluno G: [...] todo mundo tava se escondendo comigo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna A: [...] todo mundo estava se escondendo comigo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno J: [...] todo mundo tava me achando... rrs (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluna NO: Achei legal porque as crianças estavam se escondendo na casinha e eles iam juntos procurar os colegas (jogo “Achados e perdidos”).

Aluna A: [...] todo mundo ficou brincando comigo. Todo mundo ajudou a montar (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluno J: [...] todos os meus amigos brincaram comigo (jogo “Dado bola”).

Aluno K: [...] todo mundo tava falando... todo mundo e o Arthur tava brincando comigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluno P: [...] porque todo mundo tava me ajudando (jogo “Criação de histórias”).

Alunos A (M), A (F), E, K, G, L, M.E, ME e NO: Todo mundo ajudou na construção da história (jogo “Criação de histórias”).

Aluna NO: [...] todo mundo me ajudou (jogo “Lista de compras”).

Aluna L: [...] todo mundo tava brincando e ajudando a achar (jogo “Lista de compras”).  
 Alunos: [...] todo mundo tava ajudando alguém (jogo “Lista de compras”).  
 Aluna ME: [...] todo mundo ajudou a brincar (jogo “Abraço musical”).  
 Aluno K: [...] todo mundo tava brincando junto (jogo “Eco-nome”).  
 Aluna L: [...] todo mundo ajudou (jogo “Cor”).  
 Aluno P: [...] todo mundo... estava ajudando ele (jogo “Cor”).  
 Aluna E: [...] os colegas ajudaram (jogo “Max”).  
 Aluno A: [...] porque todo mundo tava mexendo com o gato... Os outros ajudaram no jogo (jogo “Max”).  
 Aluna NO: Achei importante todo mundo ajudar nesse jogo (jogo “Passeio do bambolê”).  
 Aluna E: Todo mundo ajudou (jogo “Hoot owl hoot”).  
 Aluno K: [...] todo mundo tava me ajudando (jogo “Hoot owl hoot”).

Vale ressaltar que o aspecto da cooperação foi muito importante para a aluna NA que afirmou em seu discurso que o jogo era legal em virtude de todo mundo estar ajudando o outro. Isso foi expressado em cinco momentos diferentes de vivência dos jogos cooperativos ocorridos em semanas diversas, como se pode confirmar nas falas adiante:

Aluna NA: [...] todo mundo brincou junto (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).  
 Aluna NA: [...] todo mundo ajudou a procurar... eles me ajudaram no jogo (jogo “Lista de compras”).  
 Aluna NA: [...] eles ajudaram no jogo (jogo “Abraço musical”).  
 Aluna NA: [...] porque todo mundo tava ajudando. Os meus amigos estavam me ajudando (jogo “Princess”).  
 Aluna NA: [...] todo mundo ajudou (jogo “Hoot owl hoot”).

Nota-se nos excertos que a cooperação como um tipo de interação pode ocorrer nos momentos lúdicos por meio dos jogos cooperativos, em que as crianças percebem a relevância de se ajudar uns aos outros no desempenho de papéis para se atingir um objetivo comum, compartilhando materiais e ideias na realização do jogo. Assim, elas não fazem pelo outro, mas promovem as ações dos colegas, de forma a não negar e não excluir, sem ser pseudobonzinhos como foi no caso do “Cubra seu dinheiro”, aplicado no dia 19/05/2015, na própria sala de aula, que tinha como objetivo cobrir uma moeda grande no fundo de um balde, utilizando-se outras moedas menores. Veja abaixo algumas falas sobre o fato nesse jogo:

Aluno A: [...] todo mundo ajudou a jogar as moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).  
 Aluna L: [...] todo mundo brincando e todo mundo jogou a moeda (jogo “Cubra seu dinheiro”).  
 Aluno M. E: [...] todo mundo tava jogando as moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).  
 Aluna A: [...] todo mundo tava jogando comigo (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno P: [...] todo mundo tava me ajudando a jogar no balde (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Nesse jogo, os jogadores auxiliaram a pesquisadora sem serem solicitados para abrirem o pacote de moedas, distribuírem a todos no momento de organização e da explicação das regras. As meninas iniciaram as partidas e, em seguida, os meninos deram a continuidade nas jogadas. A maioria conseguiu acertar a moeda dentro do balde na primeira vez, mas alguns as deixaram cair fora do alvo. Assim, os colegas corriam para buscá-las e entregavam-nas aos colegas para o seu segundo lançamento conforme as regras do jogo.

O grupo incentivava os colegas ao longo das jogadas, vibrando a cada acerto da moeda no balde. Alguns acabavam falando para o outro a forma como se devia jogar senão diziam que esses perderiam e uns participantes ficavam chateados. A maioria corria para ver onde a moeda estava no balde e verificar se ela tinha coberto a grande de um real colocado no fundo. No final, os jogadores não conseguiram tampar a moeda e foi realizado um novo jogo. As Figuras 15 e 16 ilustram os momentos vividos nesse jogo:

Figuras 15 e 16 – A hora de lançar e ver as moedas no “Cubra seu dinheiro”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Percebe-se, pelas ações e pelas falas dos pesquisados, que a cooperação e a colaboração se tornaram possível pela manifestação da confiança que o outro estabeleceu no colega em querer estar junto e participar do jogo conjuntamente, confirmando as ideias de Orlick (1989), ao dizer que a cooperação exige confiar em alguém, sendo que esse está colocando o seu destino parcialmente nas mãos de outras pessoas.

Apesar de o grupo executar algumas ações individuais, como, por exemplo, um de cada vez no lançamento das moedas não se pode desconsiderar o fator colaborativo e de empenho na questão de ajudar o grupo que corrobora com o conceito de cooperação proposto por Brotto (2013), ao afirmar que seja um processo em que há metas em comum, as ações das pessoas são partilhadas e os resultados benéficos para todos os envolvidos. Além de estar coerente com os

estudos de Deutsch (1949, p. 3) que define a cooperação como o “contexto interativo em que as ações de um participante favorecem o alcance do objetivo de ambos”. Dessa forma, as crianças conseguiram exercitar a cooperação do jeito delas e da melhor forma que conhecem.

Um outro momento que trouxe o aspecto da integração e da união entre os sujeitos foi a vivência do jogo chamado “Famílias”, aplicado no dia 18/06/2015, na sala de aula, em que os educandos tinham de desenhar três animais em papéis, dobrá-los e misturá-los, retirar um cartão e fazer a imitação do animal escolhido e depois se reunirem em famílias, como pode ser visto nas Figuras 17 e 18 abaixo:

Figuras 17 e 18 – Momentos do jogo “Famílias”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesse jogo “Famílias”, as crianças se auxiliavam bastante na elaboração dos desenhos, pois alguns mencionavam que não sabiam desenhar o animal, e o colega realizava os traços e o outro continuava. Além disso, outros davam sugestões de como fazer tal animal. Na parte da imitação, todos estavam envolvidos em realizar os movimentos dos animais que incorporavam bastante os personagens. No momento de se reunir em famílias que foram separadas em animais que voam, que andam e rastejam, a maioria dos participantes se deslocou facilmente a cada família de animal. Só alguns que estavam indo ao local errado e os próprios colegas já indicavam qual caminho eles deveriam seguir. No final, todos estavam reunidos em grupo e concretizou-se a aplicação.

Veja, a seguir, os discursos dos alunos que complementam a ideia de interação positiva, colaboração e o trabalho em equipe vivenciados nesse momento lúdico:

Aluno P: [...] todo mundo tava me ajudando (jogo “Famílias”).

Aluno A: [...] Todo mundo ajudou os colegas... todo mundo estava imitando os bichos (jogo “Famílias”).

Aluna L: [...] todo mundo ajudou na brincadeira porque todo mundo tava brincando (jogo “Famílias”).

Aluno G: [...] todos ajudaram a imitar os animais (jogo “Famílias”).

Aluna ME: Todos ajudaram na brincadeira... todos estavam brincando (jogo “Famílias”).

Diante dessas colocações, é coerente relatar que os jogos cooperativos contribuíram para que a criança se sinta bem acolhida, capaz de realizar ações e pertencente a um grupo como apontam Marcos Almeida (2011c) e Brotto (2013), ao mencionarem que as atividades cooperativas colaboram com o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e aumenta a confiança em suas capacidades pessoais. Portanto, é imprescindível exercitar esse tipo de interação entre as crianças para ajudá-las a aprimorar suas habilidades físicas, interpessoais e intelectuais, como também permitir a construção da sua identidade e autonomia.

Isso está de acordo com a fala da professora quando se perguntou sobre a importância do trabalho com a cooperação e a solidariedade ao dizer que:

Sim. Com certeza. Porque eles aprendem...a respeitar as pessoas né?...saber trabalhar em grupo... quando eles crescem já ficam sabendo... quando a gente vai fazer um trabalho é tão difícil, né?... as pessoas não sabem trabalhar em grupo... talvez pela falta de ter trabalhado isso... ninguém sabe trabalhar em grupo... cada um no seu quadrado, ainda mais hoje, com tanta tecnologia, os alunos só querem saber do *tablet* e do celular ficando no mundinho dele, né?

Na sequência, será realizada a discussão sobre os achados na pesquisa referentes à subcategoria de resultados do trabalho em grupo.

#### **7.2.1.4 Resultados do trabalho em equipe nos jogos**

Na roda de conversa, as crianças destacaram, em suas verbalizações, que os jogos cooperativos foram divertidos e agradáveis, uma vez que possibilitou que ninguém saísse do jogo e todos puderam jogar sem grandes impedimentos. Assim, ter a oportunidade de brincar e de jogar sem precisar sair ou ser retirado em algum momento dessa atividade em razão das regras favorece uma maior integração entre os participantes e trazer vários resultados positivos nesse ato de jogar. Veja a seguir o que os entrevistados falaram sobre essa questão:

Aluna A: Todo mundo ficou no jogo e ninguém saiu (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno K: [...] todo mundo estava do meu lado (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno L: [...] todo mundo sentou na cadeira (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno J: [...] todo mundo sentou no meu colo e fez uma bagunça (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Alunos E, G, K, L, M.E, ME, NA, NO: [...] todos puderam sentar no colo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno G: [...] ninguém saiu da brincadeira (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno M. E: Eu achei legal que ninguém saiu (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Alunos E, G, K, L, M.E, ME, NA, NO: Gostei porque ninguém saiu...e achei legal porque todos puderam sentar no colo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno G: [...] todo mundo brincou (jogo “Cor”).

Aluno A: [...] todo mundo se divertiu... todo mundo se divertiu (jogo “Cor”).

Aluna NO: [...] Todo mundo acertou mais pontos (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno G: Todo mundo conseguiu (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluna L: [...] Porque todo mundo jogou a moeda. Todo mundo conseguiu jogar as moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno G: [...] todo mundo está do nosso lado (jogo “Tênis boliche”).

Aluno A: Todo mundo ganhou porque todo mundo estava imitando os bichos (jogo “Famílias”).

Pela fala das crianças, é possível afirmar que o ato de cooperar possibilita vários resultados relevantes para o grupo, como, por exemplo, a alegria, a satisfação por estarem todos unidos e o favorecimento da diversão pela equipe. Além do mais, essa colaboração favorece a realização satisfatória do jogo, a autoconfiança porque todos são bem aceitos e a partilha de espaço para os colegas, como aconteceu, por exemplo, nos jogos da dança das cadeiras cooperativas e do cubra o seu dinheiro, conforme já relatado anteriormente.

No primeiro jogo, houve o empenho de todos para que os colegas permanecessem no jogo, cedendo os seus espaços para que o outro pudesse sentar nas cadeiras. Já no segundo jogo, ocorreu o trabalho coletivo de todos na jogada das moedas para cobrir a moeda maior que estava no fundo do balde. Assim, os participantes realizavam várias tentativas para tampar a moeda grande e como inicialmente não conseguiram obter o êxito, quiseram continuar o jogo até atingir o objetivo proposto.

O respeito às regras do jogo pelos participantes e o compartilhamento de ideias e de materiais entre os colegas contribuíram para o trabalho em equipe no jogo, como também permitiu que eles conquistassem o resultado de vitória coletiva. Logo, todos ganharam e jogaram com os colegas e não contra eles, como fica evidente nas 19 verbalizações a seguir:

Aluna NO: [...] Todo mundo ganhou o jogo (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Alunos A, J, K, NA, P, M. E: Eu! Eu! Eu! Todo mundo ganhou o jogo (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno K: Todo mundo ganhou (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno G: Não foi elas... foi todo mundo que venceu (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Alunos A (F), A (M), E, G, J, K, ME, NA e NO: Todos venceram nesse jogo (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna NA: [...] Todos venceram no jogo (jogo “Princess”).  
 Aluno P: [...] todo mundo venceu (jogo “Princess”).  
 Aluna A: Todo mundo ganhou (jogo “Princess”).  
 Aluna NO: [...] todo mundo venceu (jogo “Passeio do bambolê”).  
 Aluna NA: Tem gente que ajudou. Todo mundo ganhou (jogo “Passeio do bambolê”).  
 Aluna E: [...] todo mundo venceu (jogo “Passeio do bambolê”).  
 Aluno G: Achei legal porque todo mundo ganhou (jogo “Passeio do bambolê”).  
 Aluno K: [...] todo mundo ganhou (jogo “Alfabeto vivo”).  
 Aluno P: Todo mundo tava ganhando pecinha (jogo “Max”).  
 Aluna NA: Foi todo mundo que ganhou, porque... todo mundo tava brincando (jogo “Cor”).  
 Aluno K: [...] todo mundo tava fazendo os movimentos...todo mundo brincou. Todo mundo ganhou esse jogo (jogo “Famílias”).  
 Aluno G: [...] Todo mundo ganhou (jogo “Famílias”).  
 Aluna A: Todo mundo... que jogou venceu a brincadeira (jogo “Tênis boliche”).  
 Aluno A: Todo mundo venceu porque todo mundo tava jogando (jogo “Tênis boliche”).

Sob essa perspectiva, Marcos Almeida (2011c), Brotto (1999, 2003, 2013), Brown (1994), Orlick (1989, 2002) e Soler (2006, 2011) corroboram com a ideia de que a forma cooperativa de se jogar possibilita que todos sejam vencedores no jogo, vivenciando um sentimento de vitória coletiva por conseguirem atingir o objetivo proposto no jogo. Além disso, há um desafio coletivo, em que os participantes aprendem a ter um senso de unidade e a compartilhar o sucesso entre todos os envolvidos. Dessa forma, esses jogos favorecem o trabalho com valores e atitudes que são imprescindíveis para um bom convívio em sociedade, como a empatia, a comunicação, a tolerância e a estima.

Um jogo destacado no discurso dos entrevistados foi o “Passeio do bambolê”, aplicado no dia 30/06/2015, na sala de aula, que consiste em passar o bambolê pelo círculo com as mãos dadas. Assim, os educandos deveriam fazê-los com o movimento do corpo. Dessa maneira, solicitou-se que os jogadores formassem um círculo, dando as mãos, sendo que essa formação contou com a participação de 11 crianças.

Inicialmente, um menino recebeu o bambolê e os outros ficaram empolgados para recebê-lo que pulavam com os colegas. Esse garoto tentou passar para o colega do lado, fazendo vários movimentos com o corpo. Entretanto, ele não conseguia fazer a passagem do bambolê, mencionando que não dava conta. Dessa forma, a pesquisadora o incentivou na jogada que ele tentou novamente e fez a passagem com sucesso para o colega. Em seguida, esse jogador passou rapidamente para o amigo especial que soltou a mão e ficou pulando, sorridente. Em seguida, não quis dar as mãos e os colegas refizeram o círculo e deram andamento no jogo.

Grande parte dos participantes tentou passar o bambolê sem soltar as mãos, contudo alguns soltaram para dar impulso na passagem e logo davam as mãos novamente. Durante as passagens, alguns falavam “vai, vai” para o outro, abaixavam a cabeça, faziam movimentos com os braços e com as pernas até conseguir levar o bambolê para o último participante. No final, os participantes vibraram por ter passado o bambolê por todos e na expectativa da jogada com dois bambolês na segunda rodada.

Durante o jogo, o grupo trabalhou unido para passar o bambolê entre eles, empenhou-se para não deixar as mãos se soltarem e todos permaneceram jogando até o final da partida. Assim, houve o trabalho de equipe, em que todos estabeleceram uma parceria e puderam compartilhar do sentimento de satisfação por estarem fazendo parte desse momento lúdico. Além disso, eles alcançaram o resultado satisfatório proposto pela pesquisadora, que foi o fato de se divertir, de repassar o bambolê com a ajuda de todos e obter a vitória coletiva. E esses instantes podem ser visualizados nas Figuras 19 e 20, a seguir:

Figuras 19 e 20 – A passagem do bambolê no jogo “Passeio do bambolê”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesse sentido, Huizinga (1939/2012) relatou que ludicidade é algo muito necessário para as pessoas em todas as idades. Assim, pode-se dizer que os jogos e, em especial, os cooperativos que fazem parte dessa dimensão são também relevantes para se trabalhar com as crianças, podendo exercer uma função pedagógica no espaço escolar. Todavia, essa função só será possível nesse ambiente, segundo Kishimoto (2013), quando houver espaço, seleção, disponibilidade de materiais e a interação dos professores nessa atividade. Portanto, os jogos requerem alguns cuidados para o educador, mas que esse também se faça presente em alguns momentos do jogar, envolvendo-se junto com o grupo que possibilitará à atividade lúdica ser atraente, se bem orientada, e um elemento favorável ao desenvolvimento infantil.

Finalizando as subcategorias das relações estabelecidas pelas crianças, será realizada uma discussão sobre os resultados alusivos à relação de competição entre os sujeitos.

### **7.2.1.5 Competição no ato de jogar**

Há vários séculos, a competição é uma maneira de se jogar que está presente nos diversos tipos de jogos tradicionais em que se compete entre si para obter um resultado solitário de vitória, sendo que um ganha e os outros perdem (ORLICK, 1989). Todavia, os jogos cooperativos buscam outra forma de se jogar que é a cooperação, mas nem todas as pessoas estão acostumadas com essa nova maneira, como aconteceu em determinados momentos da aplicação dos jogos cooperativos com as crianças. Logo, a metade delas demonstrou, em suas opiniões, a relação social de competição no ato de jogar em que consideraram que só um jogador ganhou e os outros perderam o jogo, em razão de conhecer que há poucos vencedores ou só um no final de tudo. Isso pode ser constatado nos seguintes discursos:

- Alunas A, E, NO e ME: Quem ganhou foi as meninas (jogo “Tênis boliche”).
- Aluno A: Há foi os meninos... olha aqui quem ganhou oh... (jogo “Tênis boliche”).
- Aluna NO: Eu perdi (jogo “Tênis boliche”).
- Aluna NA: Eu ganhei (jogo “Tênis boliche”).
- Aluno A: Foi o Kauan que venceu a brincadeira (jogo “Tênis boliche”).
- Aluno G: Gostei da brincadeira porque eu ganhei oito pontos (jogo “Tênis boliche”).
- Aluno K: Só quem ganhou seis no jogo (jogo “Dado bola”).
- Alunos A (F), A (M), E, J, K, L, ME, M.E e NO: Eu ganhei o jogo (jogo “Dado bola”).
- Aluno J: Achei legal de fazer as imitações e de desenhar. Eu ganhei esse jogo. Porque eu estava imitando tudo [risos] (jogo “Famílias”).
- Aluna ME e NO: Elas duas que ganhou o jogo (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).
- Aluna E: Só duas venceram (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).
- Aluna NO: A Amanda e o Alex, eu e o Paulo que ganhou (jogo “Passeio do bambolê”).
- Aluno G: Legal. Porque o Alex, o Kauan, a Noemia, o Juscelino e a Nathalia que ganhou (jogo “Alfabeto vivo”).

É imprescindível dizer também que esse aspecto da competição foi marcante para a aluna L ao relatar em suas falas que só alguns venceram e outros perderam em quatro momentos de jogos diversos que ocorreram em semanas diferentes. Isso pode ser confirmado pelas seguintes porções textuais:

- Aluna L: Todo mundo perdeu (jogo “Tênis boliche”).

Aluna L: Eu procurei sozinha. Eu achei o molho de tomate (jogo “Lista de compras”).

Aluna L: Só alguns que venceram (jogo “Princess”).

Aluna L: A Nathalia, eu e o Alex que ganhou (jogo “Passeio do bambolê”).

Observa-se que os comentários individualistas feitos pelos entrevistados acabam desconsiderando o papel do outro no ato do jogar, uma vez que revelam que parece ser possível só para um jogador no resultado final ou porque aprenderam que a forma competitiva representa o único jeito que conhecem de brincar ou jogar. Nessa forma competitiva, há uma rivalidade em vez de uma parceria, em que o outro precisa jogar para derrubar o adversário nas jogadas ou até mesmo atrapalhá-lo nos momentos de participação, confirmando com as ideias de Brotto (1999, 2003) e de Marcos Almeida (2011b, 2011c), ao apontarem que a competição busca objetivos exclusivos e as ações dos participantes são individualistas, levando benefícios para poucos.

Essa relação social em que certas atitudes dos jogadores foram opostas à unidade do grupo em que se buscou atingir uma meta pessoal em detrimento da coletiva, ficou evidente em alguns momentos do jogo “Dado bola”, aplicado no dia 12/05/2015, na sala de aula, que tinha como objetivo arremessar a bola em direção ao dado e o time marcava os pontos que aparecessem no dado depois de ser atingido pela bola. Assim, eles mesmos registravam os seus pontos em uma folha entregue pela pesquisadora, contudo a pontuação era do grupo que era somada no final.

Nesse jogo, foi solicitada a formação de uma fila atrás de linha de arremesso e os jogadores se dispuseram de forma mista, em que meninos e meninas se revezavam no momento das jogadas. O primeiro foi um menino que acertou um ponto e fez a sua marcação em uma folha com desenhos e números. Em seguida, o segundo jogador acertou e também obteve um ponto, fazendo a sua marcação.

O terceiro a jogar era uma menina que não acertou na primeira vez e realizou novamente o lançamento da bola. Nesse momento, um colega começou a dizer que ela perderia e a bola acabou não acertando o dado. No final, uma outra colega disse para essa jogadora que ela era “burrinha” por não ter conseguido. Dessa maneira, a jogadora mostrou-se chateada com aquela situação e voltou para o seu lugar na roda com a cabeça baixa.

O quarto jogador foi Juscelino, que jogou a bola e atingiu o dado, conseguindo seis pontos. Os colegas gritaram: “Ehhhh” e declaravam que os meninos estavam ganhando, porque tinham seis pontos. Todavia, uma menina disse que ainda não tinham terminado.

Ao longo das jogadas, uns incentivavam e outros acabavam fazendo comentários negativos, como, por exemplo, “vai perder” ou “perde, perde”. Os ofendidos começaram a reclamar da atitude dos colegas, mostrando-se inquietos e desanimados com aquela situação. Dessa forma, alguns alunos foram até a pesquisadora para que ele intervisse na questão. Assim, foi feita uma paralisação no jogo, realizou-se uma conversa sobre essa questão, em que se questionou a forma como as crianças estavam se comportando no jogo, e elas não souberam responder ao fato. Relembrou-se algumas regras de convivência e, em seguida, foram retomadas as rodadas de lançamento de bola.

Após esse momento, uns participantes continuaram a manter a mesma atitude de atrapalhar o outro com verbalizações negativas. No final do jogo, os alunos que não obtiveram pontos ou que fizeram poucos para o time se sentiram muito tristes e desanimados. Todavia, eles não evidenciaram essa questão em seus comentários, pois estão acostumados com essa forma de jogar competitivamente que suas ações e comportamentos acabam sendo direcionados a atingir a vitória sozinho e tentar ser melhor que o outro. Logo, eles consideram a competição como uma relação social normal e que não pode ser caracterizada dessa maneira, como apontaram os estudos de Mead (1961), ao relatar que os comportamentos competitivos ou cooperativos estão condicionados à ênfase que se dá nas estruturas dentro da sociedade em que se aprendem tais comportamentos.

Veja adiante as Figuras 21 e 22 que retratam alguns momentos desse jogo abordado:

Figuras 21 e 22 – Lançamento da bola no jogo “Dado bola”



Fonte Arquivo pessoal da pesquisadora.

Por meio das observações, outro jogo se mostrou relevante a ser relatado nessa subcategoria da competição, o jogo “Amarelinha cooperativa”, aplicado no dia 23/06/2015, no pátio da escola, em que as crianças tinham de pular em duplas em uma amarelinha, combinando saltos e se ajudando, mutuamente, para manter o equilíbrio. No final, a dupla escolhia um número e as outras duplas evitavam pisar nesses numerais.

Foi solicitado que se formassem duplas e alguns jogadores não quiseram fazer a parceria com os colegas que estavam sem pares. Dessa forma, a pesquisadora indicou algumas duplas e eles começaram a reclamar do outro, levando alguns a não querer mais jogar. Essa atitude de deixar o jogo revela que a intervenção dada pela pesquisadora não foi adequada e não favoreceu o aspecto lúdico proposto por Campagne (1989 apud KISHIMOTO, 2013) que envolve o prazer e até o desprazer quando se escolhe de forma voluntária que não aconteceu nesse caso citado acima, em que se impôs inconscientemente uma equipe na qual os envolvidos não queriam fazer parte. Portanto, deve-se tomar cuidado na interferência para não estragar esse momento para as crianças, e Queiroz, Maciel e Branco (2006) trazem uma contribuição a respeito do assunto ao mencionar a necessidade de ser sensível e habilidoso na participação da vivência lúdica para que essa seja positiva.

E, voltando à descrição do jogo, alguns educandos estavam empurrando uns aos outros no momento da organização da fila. No começo da ação de jogar, uns participantes jogavam junto a pecinha no espaço da amarelinha e pulavam em conjunto no retângulo. Todavia, certos educandos começaram a jogar individualmente a pecinha e não esperavam o companheiro para passar nos espaços desenhados no chão do pátio. Assim, o colega começava a reclamar do parceiro, porque ele não o deixava jogar. Além disso, determinados jogadores pegavam a pecinha que foi jogada, escondia ou colocava em outro espaço quando aguardavam na fila para as próximas rodadas. Em consequência disso, eles acabavam atrapalhando quem realizava os movimentos no jogo, como pode ser visto nas Figuras 23 e 24 adiante:

Figuras 23 e 24 – Momentos da amarelinha cooperativa



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Algumas duplas não passavam em todos os espaços da amarelinha, pulando várias casas para chegar antes no final e na frente do outro. Dessa forma, realizou-se apenas uma rodada e alguns já não queriam mais jogar por causa dessas atitudes competitivas manifestadas pelos colegas.

Apesar dessa relação de competição vivenciada nesse jogo, os alunos não deixaram de declarar, em suas verbalizações, o fato de ter gostado de ter participado dessa vivência lúdica e manifestado que ocorreu alguns fatos desagradáveis e aleatórios que podem ser confirmados nas falas a seguir:

Aluna L: Foi fácil de brincar. Hummm...uma foi na frente e outra foi atrás. Sim era para ir de mãos dadas. Porque a Nathalia não queria me dar a mão. Porque ela não é minha amiga (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluna A: Gostei dessa nova versão da amarelinha... Achei fácil. Tinha gente que tava atrapalhando no jogo (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno P: Gostei do jogo porque eu joguei o durex no chão. Eu fui atrás do meu colega e ele não me esperou (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno K: Eu gostei do jogo da amarelinha. Gostei do colega ter pulado comigo. Eu fui na frente do meu colega (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno M.E: Eu que vi que o Alex que foi na frente porque o Kauan foi o último que não tava querendo ir (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno J: Gostei do jogo porque eu tava na frente. Teve confusão no jogo (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno A: A gente resolve brigando uma confusão (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno G: A gente resolve a confusão brigando ou pondo de castigo (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno M.E: Não. A gente resolve dando soco em um e outro (jogo “Amarelinha cooperativa”).

É possível perceber pelas porções textuais e pelas imagens destacadas que houve um trabalho individual no momento do jogo e que os entrevistados revelaram que essas ações podem prejudicar o andamento da atividade lúdica, além de alguns sugerirem comportamentos agressivos para a resolução de conflitos entre si. Dessa maneira, essas ações dos pesquisadores evidenciaram que a competição pode trazer resultados negativos para quem joga, como a desmotivação, a desunião, a tensão e a rivalidade, ocasionando desentendimentos que acabam sendo resolvidos de forma agressiva, confirmando com os padrões de percepção-ação do jogo nos estudos de Deutsch (1949), que também foram citados pelos trabalhos de Brotto (2003). Todavia, há alguns estudos que consideram a relação de competição benéfica para os sujeitos, mas não se percebeu claramente nessas aplicações dos jogos.

Diante do exposto, fica claro que a relação social de competição fez parte de momentos dos jogos cooperativos, visto que cooperar é mais difícil que competir e, principalmente, para o grupo pesquisado e essa ação não fazia parte do cotidiano deles. Entretanto, ela não é impossível de ser exercitada e requer prática, pois segundo Brown (1994), já se sabe competir, sendo necessária a vivência cooperativa como uma forma de se enfrentar as situações e buscar soluções juntos.

Em seguida, será apresentada a segunda categoria identificada neste trabalho de pesquisa que se refere ao aspecto das impressões dos pesquisados sobre os jogos.

## **7.2.2 Percepções das crianças sobre a prática dos jogos cooperativos**

Com o objetivo de identificar as percepções das crianças sobre os jogos cooperativos, as respostas obtidas pela roda de conversa e pelas observações foram organizadas em três subcategorias: 1) alegria e entusiasmo pelo jogo cooperativo; 2) facilidade na ação de jogar cooperativamente; e 3) tristeza e frustração no jogo cooperativo, que serão abordadas nesta ordem a seguir.

### **7.2.2.1 Alegria e entusiasmo pelo jogo cooperativo**

Segundo os pesquisados, os momentos vividos pelos jogos cooperativos foram bem empolgantes e atraentes para todo o grupo que relatou nesses comentários o fato de ter sido muito legal o jogo. Assim, ser legal para todos representa que os participantes se sentiram bem em estar naquele momento jogando com o outro. Dessa forma, apareceram 38 verbalizações: “Eu achei legal o jogo” e mais 20 excertos a seguir que destacam essa questão:

Aluna L: Legal. Não sei o porquê. Eu achei legal mesmo (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna ME: Eu achei boa a brincadeira... (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno K: Achei legal porque... não sei. Porque tinha cadeira, tinha música (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna NA: Achei muito legal [...] (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna NO: Foi muito massa... Achei muito legal (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluno J: Achei bommm o jogo [...] (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluno A: Eu achei legal porque acertei 5 e 1 (jogo “Dado bola”).

Aluno K: Eu achei legal [...] eu já tinha brincado com o dado e já conhecia (jogo “Dado bola”).

Aluno G: Eu achei legal... Eu já tinha brincado com o dado (jogo “Dado bola”).

Aluna A: Eu achei legal... A parte que mais gostei foi a de jogar as moedas no balde (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno G: Eu achei legal. Porque nós estávamos fazendo as histórias. Achei fácil porque... porque... todo mundo tava falando. Eu mais gostei foi a da Peppa (jogo “Criação de histórias”).

Aluno P: Achei legal, porque... consegui achar todas as cores (jogo “Cor”).

Aluna L: Achei legal e foi fácil de achar as cores (jogo “Cor”).

Aluno J: Achei bom o jogo (jogo “Cor”).

Aluno G: Achei legal a brincadeira. Achei fácil identificar as cores. Eu sabia o que era esquerda e direita (jogo “Cor”).

Aluno J: Os animais foram fáceis de imitar. Já conhecia todos os animais. Achei legal de fazer as imitações e de desenhar (jogo “Famílias”).

Aluna L: Eu achei legal o jogo. Achei fácil imitar os animais. Já conhecia esses animais (jogo “Famílias”).

Aluna ME: Achei bonito as corujas. Achei fácil o jogo. Gostei de brincar (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluna NO: Foi divertido o jogo do balão porque a gente tem que se equilibrar o balão na cabeça e jogar um para o outro (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna NA: Foi divertido o jogo porque eu estava brincando com o balão (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Nas assertivas, a questão de ser legal nos remete ao fato de que a ludicidade propicia momentos de descontração, diversão e até o prazer dos que estão participando daquela vivência. Essas sensações favorecem uma satisfação para o jogador que oportuniza a vontade de continuar jogando, que representam uma das características dos jogos abordadas por Huizinga (1939/2012) do caráter não sério e do prazer promovido pela ação de jogar. Logo, a intensidade do jogo e seu poder de fascinação leva o ser humano a exercitar e a superar seus limites e desafios.

Além disso, a alegria e a comunhão compartilhada entre os pesquisados correspondem à expectativa da visão dos jogos cooperativos defendida por Orlick (1989, 2002), Brotto (1999, 2003), Brown (1994) e Soler (2006, 2011).

Os jogos já mencionados anteriormente também revelaram o aspecto da satisfação e do entusiasmo por grande parte dos pesquisados. Todavia, será destacado mais um para exemplificar essa subcategoria, como é o caso do jogo “Eco-nome”, aplicado no dia 09/06/2015, na própria sala de aula, em que foi solicitado aos participantes que falassem o nome e, em seguida, fizessem um movimento dentro da formação de um círculo para que os outros pudessem repeti-los até que todos se apresentassem.

Inicialmente, a pesquisadora fez a demonstração, falando e fazendo o movimento de baixar para os 13 jogadores presentes. Durante esse momento, mostravam-se atentos e empolgados em querer participar do jogo, pulando e balançando os braços. Em seguida, um menino falou o nome e fez o movimento de dança árabe. Assim, os colegas sorriram, repetiram o gesto e falaram o nome do colega no próprio lugar em vez de ir ao centro do círculo. Já o segundo jogador fez o gesto de dar socos, e todos imitaram com perfeição o movimento. Depois, o terceiro falou o nome e pulou. Assim, os outros continuaram a imitá-los adequadamente, conforme se percebe nas Figuras 25 e 26 abaixo:

Figuras 25 e 26 – Remexendo o corpo no jogo “Eco-nome”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Observou-se que durante a realização desse jogo, os participantes sorriam e faziam os gestos alegremente, demonstrando estarem contentes e felizes ao compartilharem esses momentos juntos com os colegas. Neste sentido, é coerente afirmar que os educandos foram receptivos a essa proposta de jogo cooperativo e a realizaram da melhor forma possível, atendendo à sua necessidade, que é se divertir. Veja a seguir alguns relatos que abordam esse fato do jogo:

Aluno P: Achei legal e só um pouco fácil o jogo (jogo “Eco-nome”).

Aluno G: Achei legal porque as crianças estavam dançando. Achei fácil o jogo porque a gente tinha que falar o nome e fazer o movimento (jogo “Eco-nome”).

Aluna E: Achei legal o jogo e foi fácil o jogo, porque a gente tava falando o nosso nome (jogo “Eco-nome”).

Aluno M. E: Achei legal. Achei fácil. Eu consegui fazer todos os movimentos (jogo “Eco-nome”).

Aluna L: Eu achei legal e fácil o jogo, porque as crianças tinham que falar os nomes (jogo “Eco-nome”).

Vale ressaltar também que os pesquisados destacaram em suas falas que gostaram muito de ter participado dos jogos em que apareceram 35 discursos recorrentes sobre a questão conforme descrito neste trecho: “Eu gostei do jogo”, e nos mais de 23 relatos que se apresentam justificando o que mais gostaram e só afirmando seu contentamento diante das situações vividas nos jogos, como pode ser visualizada nas verbalizações abaixo:

Aluno G: Eu gostei porque tinha música [...] (jogo “Dança das cadeiras cooperativas”).

Aluna ME: Eu gostei porque estava se escondendo no calhambeque (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno K: Eu gostei do jogo dos achados e perdidos [...] (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno A: Eu gostei de montar o quebra-cabeça. Porque eu montei em todas as mesas... em todas as mesas (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluno G: Gostei da brincadeira [...] (jogo “Tênis boliche”).

Aluno P: Gostei de brincar dessa brincadeira [...] (jogo “Tênis boliche”).

Aluno J: Eu gostei de ter jogado (jogo “Tênis boliche”).

Aluno M.E: Eu gostei porque tinha caixas para brincar. Tinha bola, eu joguei forte (jogo “Tênis boliche”).

Aluna A: Eu já tinha brincando com o dado. Eu gostei de brincar com o dado (jogo “Dado bola”).

Aluno A: Eu gostei da brincadeira do dado porque ele era mais divertido (jogo “Dado bola”).

Aluna NO: Eu gostei do jogo das moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno J: Eu gostei da brincadeira [...] (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluna E: Eu gostei mais da história da Peppa (jogo “Criação de histórias”).

Aluna NA: Gostei da brincadeira (jogo “Abraço musical”).

Aluna E: Eu gostei da brincadeira (jogo “Abraço musical”).

Aluno G: Gostei da brincadeira (jogo “Abraço musical”).

Aluna A: Eu gostei da brincadeira (jogo “Abraço musical”).

Aluna NA: Gostei da brincadeira. Achei fácil de achar as cores (jogo “Cor”).

Aluna NA: Gostei de jogar (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluna NO: Sim, gostei do jogo da coruja (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluno K: Gostei de brincar do jogo da coruja. Gostei de brincar do tabuleiro, da coruja e do sol (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluna L: Gostei do jogo da coruja (jogo “Hoot owl hoot”).

Aluna E: Gostei da brincadeira [...] Minha colega foi junto comigo e foi mais fácil ir junto (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Diante dessas colocações, é possível perceber que nos jogos predominaram o sentimento de contentamento e prazer por parte dos entrevistados em virtude de ter o colega do lado, pelo fato de algo ter lhe agradado e chamado a sua atenção. E esses fatores colaboraram para que a experiência lúdica fosse boa e agradável, promovendo uma adequada condução da ação do jogar e a continuidade da vontade de experimentar essas sensações positivas. Isso pode ser corroborado com os estudos de Cortez (1999), ao relatar a experiência com esses jogos em um grupo de alunos do 3º ano do ensino fundamental, no qual demonstraram alegria e satisfação a maior parte do tempo.

Para exemplificar essa questão, é necessário destacar alguns momentos vividos pelos participantes durante o jogo chamado “Lista de compras”, realizado no dia 01/06/2015, na sala de aula, em que os jogadores tinham de procurar produtos escondidos dentro da sala com uma lista desses itens a serem encontrados. Além disso, os participantes precisavam se organizar para propor estratégias.

A pesquisadora escondeu os objetos pela sala, e as crianças estavam ansiosas para descobrir qual era o jogo. Foi solicitado que se organizassem e elas se separaram em duplas ou trios. Entretanto, uns dois procuraram sozinhos. No momento da procura, elas expressavam entusiasmo pelo desafio. Vasculhavam todos os cantos da sala, abaixavam, olhavam para cima

e para os lados até encontrarem os objetos. Quando os achavam, os jogadores demonstravam alegria e sorriam por ter conseguido desvendar o mistério dos lugares. Veja nas Figuras 27 e 28, abaixo, alguns instantes desse jogo:

Figuras 27 e 28 – A hora da busca dos objetos no jogo “Lista de compras”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A maioria ajudava o colega a procurar e dizia quais os produtos que ainda faltavam para o grupo. Nos itens finais, foram dadas dicas para facilitar o andamento do jogo e o último produto foi almejado por todos, contagiando a sua descoberta e a descontração no final. Seguem alguns discursos que complementam essa questão:

- Aluno G: Sim, gostei da brincadeira. Ahhh (jogo “Lista de compras”).  
 Aluna L: Gostei da brincadeira e achei fácil (jogo “Lista de compras”).  
 Alunos J, K, NO, M. E e P: Gostei de brincar [...] (jogo “Lista de compras”).  
 Aluna A: Gostei de brincar. Achei fácil o jogo (jogo “Lista de compras”).

É necessário lembrar que as crianças gostam de brincar e de jogar e é nessas ações que se adquirem experiências, conforme se postula Winnicott (2013). É nessas vivências que se assimilam hábitos e aprendem regras para o meio em que vivem (SANTOS, 2011), além do exercício da cooperação, da integração entre os participantes e das habilidades motoras, intelectuais e afetivas. Assim, as experiências por meio dos jogos cooperativos foram em grande parte alegres, positivas e cooperativas, concordando com que Orlick (1989) disse sobre a possibilidade de se introduzir comportamentos e valores por meio dos jogos que afetarão a sociedade, ao longo do tempo. Isso também pode ser corroborado com a fala da professora ao destacar que esses jogos podem estimular atitudes positivas no seguinte trecho: “Ahhh, com certeza. Saber respeitar a vez do próximo, saber o próprio cooperar, né? Ajudar o próximo, né?”.

Ainda sobre os aspectos das impressões das crianças, notou-se, ao longo da realização dos jogos, um aspecto de facilidade na ação de jogar que será descrita a seguir.

### **7.2.2.2 Facilidade na ação de jogar cooperativamente**

Quando os entrevistados foram questionados sobre o fato de facilidade ou dificuldade no jogo cooperativo, eles declararam que o jogo se mostrou fácil pelo sentido de já ter conhecimento de algumas ações a serem realizadas ou de objetos a serem manipulados. Além do mais, a facilidade do jogar tornou-se possível também em virtude de os colegas estarem próximos uns dos outros, que contribui para a sensação de bem-estar e segurança para a realização do próprio jogo cooperativo que pode ser confirmada com a seguinte fala: “Foi fácil o jogo”, mencionada 15 vezes e em outros comentários descritos abaixo:

Aluno A: Foi fácil. Porque eu achei todo mundo (jogo “Achados e perdidos”).

Aluno J: Eu achei fácil o jogo porque o balde estava bem “facinho” (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno A: Eu achei fácil. Porque... o balde tava fácil de jogar as moedas (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluna NO: Foi fácil o jogo porque a gente tinha que falar as histórias. A história mais legal foi do aniversário da Peppa [...] (jogo “Criação de histórias”).

Aluna ME: Foi fácil o jogo. A história mais legal foi a da Peppa [...] (jogo “Criação de histórias”).

Aluna L: Não achei difícil o jogo... eu tava pensando... e a Peppa e o Jorge abriram os presentes (jogo “Criação de histórias”).

Aluno A: Eu achei fácil o jogo. Eu gostei mais da história da Peppa [...] porque eu falei as partes da história (jogo “Criação de histórias”).

Alunos A (M), E, G, J, K, M.E: Foi fácil de repetir os movimentos (jogo “Eco-nome”).

Aluna L: Foi fácil de brincar [...] (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno A: Achei fácil esse jogo da amarelinha porque você estava jogando o durex no chão [...] (jogo “Amarelinha cooperativa”).

Aluno K: [...] Achei fácil o jogo porque os amigos estavam perto de mim (jogo “Eco-nome”).

De acordo com os relatos acima, é relevante dizer também que a facilidade no jogo está relacionada ao cumprimento das regras estabelecidas e, até mesmo, ao alcance do resultado final pretendido no jogo cooperativo. Isso aconteceu no jogo “Famílias”, já mencionado anteriormente, em que as crianças realizavam desenhos e imitações de animais sorteados. Assim, elas trabalharam em conjunto na confecção dos desenhos e imitaram com exatidão os animais sorteados nos papéis, realizando todas as etapas estabelecidas pelo jogo e obtendo o resultado de se reunir em suas respectivas famílias de animais corretamente. Após a finalização

desse momento lúdico, elas destacaram, em suas falas, que esse jogo cooperativo se tornou fácil em razão dessas questões e podem ser corroboradas com as verbalizações a seguir:

Aluno G: Hummmm... achei fácil de imitar os animais. Eu já conhecia todos esses animais (jogo “Famílias”).

Aluna ME: Achei fácil imitar os animais. Não conhecia todos esses animais (jogo “Famílias”).

Aluno K: Foi fácil de imitar os bichos. Já conhecia esses animais (jogo “Famílias”).

Aluno P: Achei fácil de imitar os animais. Eu sabia da cobra. Achei bom o jogo (jogo “Famílias”).

Aluno A: Achei fácil de imitar os animais. Já conhecia todos esses animais. Achei legal a brincadeira (jogo “Famílias”).

Outro jogo que merece destaque nessa subcategoria de facilidade é o jogo chamado “Jogos de criação de histórias”, aplicado no dia 27/05/2015, na sala de aula, que consistia em construir uma história em que cada participante fala uma palavra e os outros continuam até todos colaborarem nessa elaboração. Assim, a pesquisadora explicou as regras e os jogadores ficaram sem saber o que falar no começo. Dessa forma, iniciou-se a partida com a palavra Maria e os outros deram continuidade. No início, demoraram a falar as palavras e acabavam falando mais do que uma. Alguns colegas mencionavam o que os outros deveriam falar, atrapalhando-os em seus pensamentos.

Apesar desses contratemplos, fizeram uma história bem criativa com o título “Maria Eduarda ovo que voava”. Em seguida, os jogadores resolveram fazer uma outra história sobre uma personagem chamada Peppa e continuaram a elaborar frases em vez de palavras. Todavia, eles começaram a se empolgar mais na construção. No final, expressaram que esse jogo foi muito fácil e que gostaram bastante da construção da segunda história.

Após aplicação desse jogo, realizou-se um questionamento sobre os comportamentos dos personagens da história e os jogadores declararam que o personagem Jorge se portou inadequadamente quando colocou a cara no bolo, pegou o pirulito da irmã e cuspiu no rosto do pai. E, caso acontecesse na vida real, os participantes destacaram que sofreriam punições e sanções dos pais sobre essas atitudes, como pode ser visto nos excertos adiante:

Aluno J: Meu pai ia me bater e me colocar de castigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluna ME: Meu pai me daria uma surra (jogo “Criação de histórias”).

Aluno K: Meu pai ia me bater e me colocar de castigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluno G: Meu pai ia me dar uns cascudos (jogo “Criação de histórias”).

Aluna ME: Meu pai ia colocar de castigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluno P: Ele ia pegar um pau e ia me bater (jogo “Criação de histórias”).

Aluna A: Se eu fazer isso com a minha mãe, ela ia me pôr de castigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluna L: Meu pai ia me dar um cascudo (jogo “Criação de histórias”).

Aluna NO: Meus pais iriam me colocar de castigo (jogo “Criação de histórias”).

Aluna NA: Meu pai ia me bater de cinto (jogo “Criação de histórias”).

Aluno A: Meu pai ia brigar comigo (jogo “Criação de histórias”).

Alunos A (F), A (M), G, J, K, L, ME, NA, NO: A Peppa fez coisas boas e ela guardou o pirulito e dividiu o bolo com o pai dela (jogo “Criação de histórias”).

Nota-se também pelas assertivas que os entrevistados enfatizaram as coisas positivas realizadas pela personagem principal e demonstraram alegria por esse feito dela no momento da roda de conversa. Portanto, é fácil perceber que todos os comportamentos dos personagens foram mencionados e que os negativos tiveram mais impacto na fala deles, já que os negativos geram normalmente punições pelos adultos e pelas próprias crianças, levando à questão da moralidade da heteronomia abordada nos estudos de Piaget (1932 apud KAMII 2009), em que eles são governados por outros e não por si mesmos. Entretanto, quando eles crescem, alguns indivíduos conseguem desenvolver a moralidade da autonomia que, segundo a autora acima, é favorecida pelos jogos em grupo.

É importante destacar também o papel do facilitador na questão da facilidade no jogo, pois ele foi um dos responsáveis por estimular a ação de jogar e proporcionou uma certa acessibilidade não só na explicação das regras como na vivência em conjunto desse momento lúdico e na escolha dos materiais, conforme se propôs Brown (1994) sobre o papel do incentivador no jogo cooperativo.

Finalizando as subcategorias das percepções das crianças, será feita uma discussão sobre os resultados alusivos sobre a tristeza e a frustração vivenciada entre os educandos durante os jogos cooperativos.

### **7.2.2.3 Tristeza e frustração no jogo cooperativo**

Apesar de grande parte dos pesquisados compartilharem experiências positivas e alegres com os jogos cooperativos, alguns tiveram momentos em que vivenciaram situações desagradáveis entre si, uma vez que certos participantes estavam atrapalhando as jogadas dos outros e até mesmo machucando o parceiro, como se pode visualizar nos seguintes comentários abaixo:

Aluna A: Eu não gostei quando o Juscelino estava batendo nos dois colegas (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Alunos A, J, K, NA, P, M. E: Não foi legal o colega ter empurrado na hora da fila (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno M. E: O Fernando me empurrou e aí... não... o Marcos M. empurrou o Filipe (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno P: Não gostei do jogo porque ninguém ajudou (jogo “Lista de compras”).

Aluno K: Não gostei que as meninas participavam da brincadeira, porque elas estavam machucando (jogo “Abraço musical”).

Aluna A: Eu não gostei. Porque ninguém me ajudou. Só eu que ajudei. Ninguém me ajudou (jogo “Eco-nome”).

Aluna A: Não gostei do jogo da coruja. Porque ninguém estava me ajudando (jogo “Hoot owl hoot”).

Alunos A, J, K, NA, P, M. E: Não foi legal o colega ter empurrado na hora da dança (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno J: Não gostei do jogo que deixaram o ratinho morrer (jogo “Max”).

Fica evidente, nas falas apresentadas, que certos educandos manifestaram a sua insatisfação pelos incidentes em determinados jogos cooperativos e acabaram fazendo uma associação dessas experiências negativas com o fato de o jogo ter sido chato ou não ter gostado dele em virtude de ações realizadas pelos outros. Assim, a boa ou má aceitação do jogo cooperativo ficou condicionada aos fatores que interferiram nas suas vivências lúdicas.

É imprescindível dizer que esses jogadores não estavam acostumados a participar de jogos cooperativos e determinadas ações realizadas por eles durante os jogos eram reflexo de práticas competitivas. Essas práticas já são trabalhadas e abordadas há vários anos nos espaços escolares e na própria sociedade com a modalidade de jogos competitivos, como, por exemplo, o futebol, vôlei, corrida etc. Esses tipos de jogos objetivam o sucesso de um ou de poucas pessoas e o outro jogador é visto como adversário, sendo necessário vencê-lo a qualquer custo (BROTTO, 1999, 2003, 2013). Dessa forma, essas atitudes individualistas se tornam mais fáceis de serem executadas do que as cooperativas que exigem mais trabalho dos indivíduos.

Um jogo cooperativo que evidenciou esse sentimento de tristeza e frustração foi o jogo “Duas pessoas, uma bexiga”, já relatado anteriormente, contudo precisa ser retomado pelas ações de alguns jogadores. Esses integrantes eram alunos especiais e os seus balões haviam estourado ao longo da dança. E, como eles apresentaram dificuldades de aceitar e compreender algumas regras do momento lúdico cooperativo, começaram a pegar os balões dos colegas e acabavam estourando pela força com a qual eram retirados. Após esse incidente, paralisou-se o jogo, conversou-se sobre o ocorrido, foram repostos os balões dos jogadores e reiniciaram-se novamente as rodadas. Todavia, o fato de ter o balão estourado pelo colega acabou gerando uma frustração entre alguns participantes que ficou marcada nas seguintes porções textuais:

Aluno P: Achei triste o jogo, porque o Fernando estourou o meu balão (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna ME: Achei triste o jogo, porque o balão estourou (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna NO: Eu também achei triste, porque o Fernando estava estourando balão de todo mundo (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluno A: Também achei triste o jogo, porque o Fernando estava estourando o balão e quase estourou o da Amanda (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Alunos A, ME, NA e NO: Não achamos a brincadeira chata, mas ficamos tristes que tinha gente atrapalhando (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluno P: Fiquei triste no jogo e não teve nenhum momento feliz (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna ME: Eu não fiquei feliz. Porque os balões da Noemia, do Alex e de nós duas estouraram (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Aluna L: Achei triste o jogo porque o Marcos M. e o Fernando tava atrapalhando. Não gostei desse jogo. Por causa que eles pisaram no meu pé. Se não tivessem pisado no seu pé, eu tinha gostado (jogo “Duas pessoas, uma bexiga”).

Outra situação de descontentamento no grupo também ocorreu quando esses alunos especiais na vivência do jogo “Dança das cadeiras cooperativas” não deixavam os colegas sentarem na mesma cadeira em que eles estavam sentados e não queriam levantar após todos saírem para a retirada da cadeira. Assim, os participantes começaram a reclamar dessa situação, porém essas crianças permaneceram com essas atitudes. Dessa forma, foi necessária a intervenção da pesquisadora para que eles colaborassem e deixassem continuar o jogo.

No jogo do abraço musical, houve um momento de frustração, porque o jogo foi encerrado devido a um integrante ter se machucado após um desentendimento entre colegas, que será mais detalhado na categoria adiante.

Não se pode esquecer de mencionar os jogos “Dado bola” e os “Tênis boliche” em que os jogadores diziam verbalizações negativas aos colegas, deixando-os tristes e desanimados nas rodadas, mesmo que no momento da roda de conversa não tenham sido mencionadas essas questões. Todavia, era só olhar a expressão corporal de quem recebia o comentário negativo para perceber que ele se desmotivava naquele momento no jogo. Toda essa tensão gera um sentimento de inferioridade, de baixa autoestima e o próprio desrespeito a quem está participando do jogo cooperativo, que são característicos de ações de jogadores na modalidade de jogos competitivos (ORLICK, 1989; BROTTTO, 2003). Assim, essas atitudes e esses sentimentos não representaram os objetivos nem as características dos jogos cooperativos, levando a uma imprevisibilidade no aspecto da cooperação nesse tipo de jogar e na questão do prazer e da alegria de estar participando desse jogo. Isso nos remete à característica peculiar do jogo que, segundo Caillois (1990), se refere à incerteza dos procedimentos e resultados que pode ser confirmada nos relatos de experiência de Correia (2006) sobre os pesquisados que não

aceitaram prontamente os jogos cooperativos, entretanto foi relevante para se discutir relações e questões sociais diante desse impasse.

Na sequência, passa-se à exposição da terceira categoria desse trabalho sobre os limites e as dificuldades encontradas na aplicação dos jogos cooperativos com o grupo pesquisado.

### **7.2.3 Limites e dificuldades apresentados pelos pesquisados a partir da prática dos jogos cooperativos**

Com a finalidade de investigar os limites e as dificuldades apresentadas ao longo da prática dos jogos cooperativos, as informações obtidas pelos instrumentos foram sistematizadas em três subcategorias: 1) desentendimentos e conflitos; 2) egocentrismo e individualismo; e 3) limites no uso dos materiais utilizados e as adaptações necessárias que serão vistas adiante.

#### **7.2.3.1 Desentendimentos e conflitos**

No desenvolvimento dos jogos cooperativos, foi possível identificar que alguns participantes acabaram se desentendendo no jogar com determinados colegas, gerando conflitos entre si. Essas situações-problemas provocaram uma certa dificuldade na aplicação do jogo e, muitas vezes, prejudicaram o andamento de algumas ações realizadas pelo outro. Seguem os discursos dos alunos que retratam essa questão:

Aluno J: Era o Guilherme que começou a brigar (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluna ME: A gente tava brigando porque não tinha lugar para ficar. Não tinha espaço para montar (jogo “Quebra-cabeça cooperativo”).

Aluno A: Teve confusão no jogo. O Juscelino e o Marcos E. estavam irritando o Marcos M. (jogo “Cor”).

Aluna A: Algumas crianças não se comportaram no jogo do Max porque nem todo mundo tava ajudando a brincar (jogo “Max”).

Aluna NO: Ninguém cuidou dos bichinhos, só eu. Não os meninos não se comportaram, porque... o Kaio... ele tava brigando e tava deixando o gato comer o esquilo (jogo “Max”).

Aluno J: [...] Tem gente que atrapalhou. Foi a Amanda porque deixou o gato comer o ratinho no jogo (jogo “Max”).

Aluna NA: [...] porque o Marcos e o Fernando estavam atrapalhando (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluna E: [...] porque o Marcos toda hora ele tava puxando o bambolê e os dois tavam puxando também (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluna L: Teve alguma confusão, alguém empurrou a Amanda. Foi o Marcos M. que eu vi ele empurrando. Ele não pede desculpas (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluno P: Eu achei triste. Porque... todo mundo e o Marcos M. e o Fernando empurrando todo mundo (jogo “Alfabeto vivo”).  
 Aluna NO: Teve gente que atrapalhou (jogo “Alfabeto vivo”).  
 Aluna NA: Teve gente que atrapalhou no jogo (jogo “Alfabeto vivo”).  
 Aluno J: Todo mundo atrapalhou (jogo “Alfabeto vivo”).

Diante do exposto, é fácil perceber que essas situações provocaram um sentimento de desconforto entre os jogadores conforme mencionado na categoria anterior e podem ser corroboradas no aspecto de limitação, já que esses desentendimentos interromperam o andamento de alguns jogos, sendo que os participantes não conseguiram aproveitar o máximo do momento lúdico em virtude da ação de alguns que não estavam sabendo solucionar adequadamente algumas situações-problemas e que, muitas vezes, não pediam auxílio de alguém mais velho para fazer a mediação.

Observou-se que em um jogo, em especial, chamado “Abraço musical”, houve desentendimentos sérios, que acabaram ocasionando um ferimento em um participante e sentimentos de desgosto em vários outros jogadores, precisando ser encerrado na metade da aplicação. Logo, alguns educandos começaram a se empurrar para ficar mais perto do outro no momento do abraço coletivo. Assim, uma menina acabou sendo derrubada pelo colega e bateu o rosto na cadeira. Essa queda provocou um corte no rosto, necessitando do auxílio da pesquisadora e da professora para a limpeza e cuidados com o ferimento. Veja as porções textuais abaixo que abordam esse assunto:

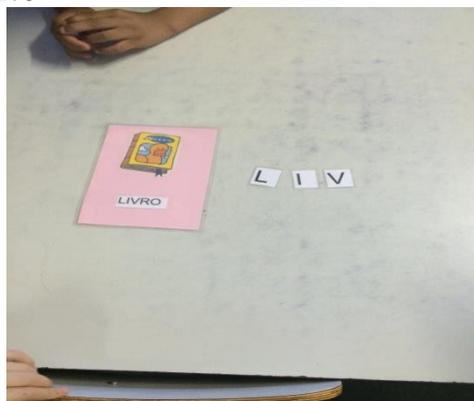
Aluno G: Teve confusão. O Marcos M. tava machucando eu e o Kauan. Nós não estávamos fazendo nada. Eu tava bem ali, depois ele foi lá e machucou nós...e depois ele voltou e fez assim me apertando (jogo “Abraço musical”).  
 Aluna L: Teve uma confusão. Todo mundo tava gritando, ela e também ele (jogo “Abraço musical”).  
 Aluna ME: Teve alguma confusão. O Kauan, o Guilherme e o Paulo tava pegando a blusa de frio da... Manoela. Tava levantando para o alto e rodando (jogo “Abraço musical”).  
 Aluno P: Nem todo mundo ajudou por causa que os meninos estavam empurrando (jogo “Abraço musical”).  
 Aluna NO: [...] Teve confusão, porque elas três estavam machucando ele (jogo “Abraço musical”).  
 Aluno M. E: Teve confusão. A Manoela, o Marcos M. e a Laura tavam empurrando (jogo “Abraço musical”).

Pelos relatos dos alunos, torna-se importante destacar que os jogadores souberam expressar pelo diálogo suas inquietações no jogo cooperativo. Entretanto, alguns não conseguiriam resolver seus incômodos pelo diálogo e utilizaram a força física. Dessa maneira, é importante oportunizar desafios para que as crianças consigam elaborar estratégias para a resolução de problemas e que haja a mediação de um adulto quando for necessário para que o

diálogo prevaleça. E isso é um dos conteúdos a serem trabalhados na educação infantil de acordo com o RCNEI (BRASIL, 2002b) e está em conformidade com os princípios das DCNEI (BRASIL, 2010). Portanto, o jogo cooperativo pode oportunizar a abordagem dessa questão.

Durante a aplicação dos jogos, também foi recorrente o aparecimento de desentendimentos nos jogos da “dança das cadeiras cooperativas” em que alguns colegas não deixavam os outros sentarem perto um do outro conforme relatado na categoria anterior e no jogo da “amarelinha cooperativa” que os jogadores pegavam a fita para não deixar o colega jogar ou trocavam-na de lugar no espaço dos números. Além do mais, apareceu no jogo “Alfabeto vivo”, aplicado no dia 03/07/2015, na sala de aula, cujo objetivo era que cada integrante pegasse uma letra do alfabeto, dançasse e, ao final, formasse uma palavra com a letra escolhida. Na hora da montagem, cada participante tentava formar o nome da figura colocada em cima das mesas. Contudo, alguns colegas empurravam os outros na hora da dança e também no instante da formação da palavra, gerando desentendimentos entre eles, como pode ser visualizado nas Figuras 29 e 30:

Figuras 29 e 30 – Momentos do jogo “Alfabeto vivo”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Diante dos fatos, não se pode deixar de falar que as mediações foram realizadas pela pesquisadora ou por alguns colegas. Entretanto, em determinados momentos não foi possível evitar alguns conflitos que existiram no jogo cooperativo. Logo, era importante não atrapalhar o modo como o ato de jogar estava sendo encaminhado, porque a dimensão do jogo é das crianças; os processos, as ações envolvidas e as relações estabelecidas entre o grupo também se constituem experiências delas, que podem ser lúdicas ou não. Nesse sentido, vale lembrar que o jogador é que garante e relata o aspecto lúdico ou não da atividade e não aquele que oferece e desenvolve o jogo (MUNIZ, no prelo).

Segundo Corsaro (2011), as crianças pequenas empurram, brigam, desentendem-se e até mordem, mas esses conflitos verbais e brigas fazem parte das culturas infantis. Além disso, os estudos sobre amizade na infância documentam que os conflitos aparecem com frequência nas relações de amizade. Isso significa que o conflito faz parte das interações sociais e não representa algo horrível e ruim, entretanto precisa ser resolvido e mediado para um bom relacionamento interpessoal.

É imprescindível dizer também que, na conversa após o jogo (metajogo), os educandos davam um *feedback* do que tinha acontecido no jogo. Acabava se trabalhando a questão da autoavaliação de ações realizadas e até mesmo a questão da autonomia. Assim, os próprios colegas aprovavam ou reprovavam algumas atitudes e a seguinte frase retrata bem esse fato de um desses participantes: “Se bater não resolve a confusão”. Em consequência disso, eles próprios davam soluções mais amenas para as situações-problemas, e o papel do mediador nesse processo é de grande relevância para uma boa condução do processo. Portanto, essas ações possibilitam o exercício de uma educação para a cultura de paz que, segundo Velasquéz (2004), objetiva a aprendizagem de se enfrentar os conflitos para solucioná-los de forma adequada e são estimulados o entendimento e a compreensão entre as pessoas.

Após os desentendimentos relatados, será mencionado o aspecto do individualismo presente nas crianças ao longo dos jogos praticados.

### **7.2.3.2 Individualismo e a dificuldade de partilhar**

Apesar dos jogos cooperativos propagarem a união e o compartilhamento de ideias e de materiais, um grupo pequeno de pesquisados manifestou individualismo e egocentrismo em suas ações no momento da vivência desses jogos, visto que eles realizaram alguns comandos/regras dessa atividade de forma individual e não auxiliaram os colegas em determinadas situações ao longo da prática lúdica. Isso pode ser confirmado pelas verbalizações a seguir:

- Aluno P: [...] porque ninguém ajudou (jogo “Lista de compras”).
- Aluna E: Ninguém me ajudou na brincadeira (jogo “Abraço musical”).
- Aluna NO: Nem todo mundo ajudou no jogo (jogo “Abraço musical”).
- Aluno P: Nem todo mundo sabe ouvir as regras (jogo “Eco-nome”).
- Aluna A: Só eu que ajudei. Ninguém me ajudou (jogo “Eco-nome”).
- Aluna A: [...] Porque as crianças não queriam deixar pegar na roupa (jogo “Cor”).
- Aluna ME: [...] Parece que teve gente que não ajudou (jogo “Max”).
- Aluno M. E: A Laura atrapalhou o jogo porque ela não deixava eu pegar os dados (jogo “Princess”).

Aluna NO: [...] Teve alguns que não ajudaram (jogo “Princess”).

Pelas assertivas, fica evidente que os entrevistados consideraram que certos colegas não contribuíram na realização do jogo cooperativo, porque não foram capazes de apoiar e auxiliar o outro em ações a serem realizadas em grupo. Além disso, alguns não compreenderam corretamente as regras ou não souberam colocá-las em prática. Dessa maneira, algumas situações-problemas foram desencadeadas por essas ações individualistas que ocasionaram atritos entre os integrantes.

Nas observações, um jogo que se destacou por alguns comportamentos individualistas nessa subcategoria foi o jogo “Quebra-cabeça cooperativo”, aplicado no dia 23/04/2015, em que o grupo tinha de fazer a montagem de quatro quebra-cabeças que estavam misturados em uma caixa em que cada um era responsável por pegar uma peça e procurar a qual quebra-cabeça pertencia. E, ao longo das retiradas de peças, todos se auxiliariam na formação das imagens. Veja as Figuras 31 e 32 a seguir, que destacam alguns instantes desse jogo a ser relatado:

Figuras 31 e 32 – Etapas do jogo “Quebra-cabeça cooperativo”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

No momento das montagens, os jogadores se distribuíram nos quebra-cabeças que lhes chamaram a atenção e nos quais tinham obtidos mais peças. Grande parte se auxiliava na montagem, trocava peças entre as mesas e mostrava-se bem concentrada na realização do jogo. Contudo, uns começaram a discutir e a reclamar do parceiro, porque um queria montar uma parte e o outro também desejava montar esse pedaço por ter a peça que se encaixava naquele espaço. E, muitas vezes, uns participantes não queriam dar a sua peça ou não juntavam as partes já montadas, pois não queriam compartilhar dos objetos com o outro.

Alguns diziam que não estava certo, refazendo o que o outro já tinha feito. Um bateu na cabeça do outro, porque o colega não queria dar a sua peça para o outro montar. Em seguida,

pediram o auxílio da pesquisadora, quando se conversou sobre o ocorrido e resolveu-se a situação-problema. Depois de alguns minutos, os meninos já estavam brincando juntos novamente.

Nos minutos finais, duas meninas começaram a se empurrar e reclamar uma da outra em virtude de uma não disponibilizar espaço para a montagem do quebra-cabeça. Pediram a ajuda da pesquisadora, mas um colega chamou uma delas e pediu para ficar ao lado dele. Portanto, grande parte desses conflitos se originou pela disputa de espaço e a dificuldade de partilhar as peças do jogo, sendo de grande importância a mediação do facilitador ou de alguém mais experiente nesse processo.

Essas ações realizadas nos jogos podem ser consideradas egocêntricas e revelam que as crianças nessa faixa etária de cinco anos passam por esse fenômeno que significa, de acordo com Piaget (2013), a incapacidade de diferenciar o seu ponto de vista para o de outra pessoa. Todavia, esse processo é extremamente importante para o desenvolvimento psíquico da criança, em que ela utiliza a fala egocêntrica como uma ferramenta de controle e regulação do comportamento. Ao se deparar com um obstáculo, a criança desenvolve uma consciência sobre a situação e a linguagem tem papel fundamental nesse momento (VIGOSTKI, 2007).

Nessa perspectiva, não significa que as crianças sejam egoístas por não deixar o colega colocar uma peça ou não dividir o espaço e que não é possível a cooperação entre elas. Contudo, elas estão em processo de desenvolvimento e é relevante a estimulação da partilha e da divisão de materiais durante a vivência de jogos como os cooperativos para que se sintam mais à vontade em perceber o outro e comecem a pensar na questão da colaboração.

Outro momento a ser destacado nessa subcategoria foi a vivência do jogo “Cor”, aplicado no dia 16/06/2015, cujo objetivo consistia em fazer o colega, ao comando do facilitador, tocar em uma cor determinada, e essa cor deve estar presente no outro jogador. Nesse dia, os participantes estavam de roupa de festa junina e essas eram bem coloridas. Entretanto, certos jogadores não deixavam os companheiros pegarem ou tocarem nas suas roupas quando a pesquisadora falava determinada cor, evidenciando situações individualistas. Assim, foi conversado sobre a relevância de se deixar o outro tocar na cor mencionada para que o jogo pudesse ter continuidade e, aos poucos, uns foram cedendo e aceitando mais que os colegas os tocassem. Todavia, outros só deixavam aqueles amigos mais próximos.

Outros jogos já citados evidenciaram certos momentos de individualismo, como foi o caso do jogo “Lista de compras”, em que uns dois ou três jogadores queriam procurar os produtos sozinhos, corriam na frente ou pegavam a lista primeiro. Assim, eles acabavam encontrando os itens sem a participação do colega.

Na sequência, é feita uma exposição dos limites encontrados no uso dos materiais durante a aplicação dos jogos cooperativos.

#### **7.2.4 Limitação no uso dos materiais utilizados nos jogos e as adaptações necessárias**

A partir das respostas dos entrevistados e das observações, constatou-se que certos materiais usados nos jogos e algumas regras apresentaram limitações para os jogadores durante o manuseio e aplicação delas nas atividades lúdicas, já que eles afirmaram que elas se mostraram difíceis e, algumas vezes, chatas em razão de não ter conseguido desempenhar uma ação adequadamente e não ter atingido a meta estabelecida no jogo. Veja os discursos abaixo que retratam essa questão:

Aluno G: Eu achei difícil porque a moeda não afundava e não dava para esconder a moeda de um real (jogo “Cubra seu dinheiro”).

Aluno K: Difícil porque é... porque... e não tava conseguindo pensar direito [...] (jogo “Criação de histórias”).

Aluno G: Achei difícil. Porque eu não achei nada. O Alex e o Kauan tava me ajudando (jogo “Lista de compras”).

Aluna A: Difícil o jogo. Não consegui fazer os movimentos (jogo “Econome”).

Aluna A: Achei difícil [...] (jogo “Cor”).

Aluna L: Eu achei um pouco chato. Por causa de que terminar o jogo e pegar muitas peças (jogo “Princess”).

Aluno M. E: Eu achei chato porque eu não gosto de princesas. Um pouco difícil porque tinha a casinha de cachorro e não servia. Tinha muitas peças (jogo “Princess”).

Aluna NO: Foi difícil, sabe? porque tinha que passar o bambolê com a mão dada e as meninas passavam de um e de duas (jogo “Princess”).

Aluno P: Foi difícil porque não achei as letras. Consegui montar uma palavra (jogo “Alfabeto vivo”).

Diante do exposto, não se pode deixar de destacar que alguns recursos utilizados não favoreceram um bom andamento dos jogos cooperativos, sendo necessário ser aplicado duas vezes, como aconteceu no jogo “Cubra seu dinheiro”, em que se utilizavam moedas para fazer lançamentos dentro do balde e as moedas escolhidas eram de plástico em virtude de as crianças serem pequenas. Contudo, elas não afundavam na água e, como as moedas verdadeiras, não eram suficientes. Assim, foi necessário retirar a água do balde para dar continuidade ao jogo e a moeda do fundo pudesse ser tampada pelas outras.

A retirada da água não modificou o objetivo do jogo e tornou-se uma opção viável pela falta de tampinhas e de moedas de verdade no momento da aplicação do “Cubra seu dinheiro”.

Logo, segundo Brown (1994), o facilitador dos jogos cooperativos precisa ser criativo e flexível para estar atento quando surgir algum imprevisto e fazer as adaptações necessárias.

Outro jogo que mostrou certa dificuldade para os participantes foi o jogo “Quebra-cabeça cooperativo”, cujo objetivo era a montagem de quatro quebra-cabeças que estavam misturados em uma lata. Os jogos utilizados tinham de 20 a 60 peças e os jogadores montaram os menores rapidamente e os outros levaram um pouco mais de tempo. E, em alguns momentos, pediram o auxílio da pesquisadora na montagem dos maiores. Dessa forma, considerou-se a necessidade de colocar quebra-cabeças de mesmo tamanho e que esses fossem de no máximo de 40 peças, respeitando a exigência mínima de 12 peças e que os participantes permanecessem motivados até o final.

O jogo “Passeio do bambolê” também apresentou uma limitação na própria regra em que os educandos precisavam ficar de mãos dadas na hora da passagem do bambolê. Essa passagem foi bem desafiadora, porque eles faziam vários movimentos e, muitas vezes, não conseguiam passar o objeto. Dessa maneira, alguns colegas soltavam as mãos para dar impulso e depois davam as mãos novamente. Portanto, determinados educandos consideraram essa vivência difícil que pode se confirmada pelas porções textuais a seguir:

Aluna A: Foi difícil, porque tinha que dar a mão (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluna E: [...] foi difícil porque tinha que passar os bambolês de mão dada (jogo “Passeio do bambolê”).

Aluno K: Achei difícil porque a mão tinha que ficar assim e não dava para passar o bambolê direito (jogo “Passeio do bambolê”).

Diante dessa dificuldade, ficou evidente que os próprios jogadores não quiseram desistir de participar dessa vivência lúdica e conseguiram solucionar o desafio sem paralisar o andamento do jogo, visto que a pesquisadora continuava motivando-os durante esse processo. Contudo, a regra não foi cumprida e nem por isso o jogo foi desfeito pelo facilitador ou os integrantes se desanimaram nas jogadas, pois houve um estímulo pela continuidade.

Sob essa perspectiva, Brown (1994) e Soler (2006) trazem uma contribuição quando dizem que o facilitador é um dos grandes responsáveis pela condução dos jogos e precisa ser sensível aos sujeitos que estão participando desse contexto do jogar, às necessidades e aos processos vivenciados por eles. Assim, considerou-se que a atitude da pesquisadora foi coerente com a proposta do facilitador na aplicação desse jogo cooperativo. Mesmo assim, notou-se que havia a necessidade de uma coordenação motora grossa mais elaborada e esse jogo seria mais indicado para crianças maiores de cinco anos.

Também foram evidenciados certos limites no jogo de tabuleiro “Princess”, aplicado no dia 29/06/2015, na sala de aula, que tinha como objetivo libertar uma princesa aprisionada em um castelo, sendo preciso remover seis obstáculos antes que a noite se aproximasse. Uma dessas limitações se refere à questão das peças que eram feitas de cartolina e de tamanho muito pequeno (algumas) para os jogadores. Todavia, todos os materiais eram feitos de materiais recicláveis, respeitando o meio ambiente, como se visualiza nas Figuras 33 e 34 a seguir:

Figuras 33 e 34 – A caixa e os materiais do jogo de tabuleiro “Princess”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesse jogo citado acima, o segundo ponto a ser destacado é a questão das regras, que se mostraram bem desafiadoras, e só determinadas cartas davam o poder para remover certos obstáculos, como, por exemplo, a carta do barco só podia ser usada para ultrapassar o obstáculo do rio. Dessa maneira, os jogadores acumularam várias cartas e não conseguiram salvar a princesa na primeira rodada. Portanto, percebeu-se que esse jogo não empolgou bastante os jogadores como os outros e poderia ser indicado para maiores de seis anos.

Também no jogo “Dado bola”, houve alguns inconvenientes com os materiais prescritos pelos autores, que foram a bola de tênis e o dado grande de pelúcia. Essa bola não fazia o dado se movimentar. Em consequência disso, esses objetos foram substituídos por uma bola de borracha e um dado de papel na segunda rodada. Assim, o jogo teve uma boa continuidade, quando os integrantes movimentaram o dado e puderam fazer a marcação de pontos sem a demonstração de problemas.

No jogo “Duas pessoas, uma bexiga”, os balões utilizados eram de espessura fina, estourando facilmente no momento de derrubada e pela força do colega na hora da dança, sendo necessária uma bexiga mais resistente para evitar o incômodo de ficar repondo balões no andamento do jogo cooperativo.

Já no jogo do “Alfabeto vivo”, realizou-se uma modificação em razão das crianças ainda não saberem ler e escrever. Em consequência disso, colocaram-se três desenhos de objetos com

a grafia do nome em cima das mesas para que elas as formassem a partir da visualização dessas ilustrações em vez de escreverem a palavra pela fala do facilitador. Apesar dessa ação, alguns entrevistados ainda consideraram esse jogo um pouco difícil, sendo conveniente ser aplicado para crianças maiores de seis anos.

Essa modificação levou em conta o princípio de que a “facilitação dos jogos vai mais além de explicar como se joga. É uma atitude que responde a certa concepção de educação. Implica levar em conta o grupo e estar disposto a mudar” (BROWN, 1994, p. 97).

Em virtude dos fatos mencionados, os materiais propostos pelos autores dos jogos foram adequados para o grupo de crianças neste trabalho de pesquisa e a professora concordou com esse aspecto ao revelar que: “eu achei adequado que tanto o Fernando e o Marcos M. quiseram brincar, por exemplo, com o quebra-cabeça mesmo”. Entretanto, foram realizadas algumas alterações de materiais por escolhas errôneas da pesquisadora que por ventura não prejudicaram muito o andamento o jogo. Além disso, as modificações de regras e as indicações sugeridas são sugestões para uma boa aplicação e vivência nesses jogos em que os integrantes se sentiam motivados e empolgados em participar até o final dessa proposta cooperativa.

Não se pode deixar de falar nos jogos cooperativos de tabuleiros que eram premiados pela arquitetura e dinâmica de cooperação. Dois jogos agradaram bastante o grupo, mostrando-se atraentes e empolgantes pelos desafios e pelos materiais utilizados. Entretanto, um jogo não se mostrou divertido para os participantes em virtude da sua logística, como já mencionado anteriormente.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos cooperativos e suas implicações na área da educação é um assunto ainda pouco estudado por alguns autores, porém vem se intensificando nas últimas décadas em vários campos de conhecimento. Assim, este trabalho contribui para o desenvolvimento desse tema nas pesquisas acadêmicas no sentido de se buscar compreender esses jogos na fase da educação infantil, a fim de que seja possível as crianças exercitarem a cooperação com os colegas e os educadores valorizem a aprendizagem significativa e cooperativa.

Este estudo trouxe uma nova discussão do ponto de vista da utilização dos jogos cooperativos, pois eles foram sistematizados e aplicados nos espaços da educação física e aqui eles foram levados para dentro da sala de aula de uma turma de 2º período da educação infantil com o intuito de se analisar os comportamentos manifestados nas relações entre aluno-aluno a partir do desenvolvimento desses jogos. Dessa forma, acaba ampliando um pouco a temática e diferenciando dos estudos etnográficos realizados por Blanco (2007), que verificavam o aspecto da cooperação e a possibilidade de existência dos jogos cooperativos na educação infantil.

Para tal realização desta pesquisa-ação, buscaram-se como objetivos específicos:

- a) investigar as relações (trocas) estabelecidas entre as crianças durante a participação dos jogos cooperativos;
- b) conhecer as percepções dos alunos sobre os momentos vivenciados pelos jogos cooperativos;
- c) investigar os limites e as dificuldades apresentadas pelas crianças na prática dos jogos cooperativos;
- d) analisar os materiais dos jogos cooperativos a serem utilizados na pesquisa.

Após as análises realizadas, constatou-se que os jogos cooperativos representaram uma ferramenta muito relevante para o processo de socialização das crianças, provocando uma aproximação maior entre elas e proporcionando novas experiências motoras, cognitivas, afetivas e sociais que colaboram para a formação pessoal e social dos sujeitos que futuramente produzirá mudanças na sociedade competitiva atual.

No que se refere às relações estabelecidas, percebeu-se que houve a construção de vínculos entre os envolvidos, em que se estabeleciam parcerias nos momentos dos jogos. Os processos de interação social foram intensificados nas vivências lúdicas cooperativas em que se exercitavam a participação mútua, o incentivo positivo, a comunicação, a argumentação, a confiança no outro, a cooperação e a aprendizagem de regras. Esse aprendizado foi bem destacado pela professora ao relatar sobre os educandos: “eles ficaram sabendo respeitar mais

as regras com esses jogos [...]. Eles já sabem me esperar, que eles têm que ter um comando para seguir aquela brincadeira. Isso que eu notei de mais diferença. Eles estão respeitando mais nesse ponto”.

As informações produzidas e analisadas também apontaram a relação de fluir nos jogos em que as crianças jogavam sem a preocupação de serem excluídas e sem ênfase demasiada de quem seria a vencedora no final, favorecendo um bom relacionamento e maior integração entre elas.

Ainda houve a relação de competição durante os jogos que significou que os pesquisados não estavam acostumados com a prática dos jogos cooperativos por ser a primeira vez que entram em contato com essa vivência. Além do fato de não compreenderem adequadamente os objetivos que exigiam um maior esforço e habilidades do que nos jogos competitivos como, por exemplo, o futebol já praticado no espaço escolar. Dessa maneira, alguns participantes apresentaram comportamentos individualistas e agressivos, em que o ganhar de todos é ainda importante no exercício do ato de jogar.

Quanto à percepção dos jogos cooperativos, identificou-se que os educandos pesquisados foram bem receptivos a essa proposta e demonstraram muita satisfação em querer participar, levando-os a considerar esses jogos propostos como muito legais e divertidos. Isso pode se relacionar de forma imediata ao aspecto lúdico do jogo, pois esse fator despertou a curiosidade e a ansiedade em querer saber qual era o jogo a ser realizado no dia seguinte e nos demais, além da vontade de querer jogar novamente que proporcionou o sentimento de alegria e entusiasmo nos jogadores durante a realização da maioria dos jogos. Dessa forma, esses jogos cooperativos revelaram grande potencial lúdico, que é essencial para o ser humano e, em especial, para a infância, como também educativo, tendo ocorrido aprendizagens de comportamentos, conceitos, habilidades motoras, linguísticas, matemáticas, além do estímulo para o desenvolvimento da autonomia.

Notou-se também que as crianças consideraram esses jogos fáceis em razão da parceria, da colaboração em grupos ou em duplas e do cumprimento dos objetivos propostos. Entretanto, não se pode esquecer do grande papel do facilitador nesse processo que incentivava e motivava o grupo na realização dos desafios propostos.

No que se refere aos limites e às dificuldades, os jogos cooperativos evidenciaram alguns desentendimentos e conflitos, sentimentos de tristeza e frustração em alguns participantes e a questão da limitação na partilha de materiais. Esses fatores prejudicaram o andamento e, até mesmo, interromperam certos jogos que determinados jogadores os consideraram chatos.

Assim, essas limitações foram mais evidentes nos alunos especiais que não sabem lidar bem com as mudanças e, em especial, com aqueles que incitavam a ação de jogar cooperativamente.

Durante a investigação, sentiu-se uma dificuldade nos momentos de aplicações e observações do jogo, sendo necessária uma parceria com a professora ou com outra pessoa para auxílio nessas ações, servindo de dicas para futuras pesquisas na área. Além disso, houve desafios na questão do instrumento da roda de conversa (metajogo) em que os pesquisados acabavam repetindo o que os outros diziam, porém se tivesse utilizado outra ferramenta de construção de informações perderia a riqueza do coletivo.

Não se pode deixar de falar do caráter singular da educação infantil. Nesta fase, é preciso ser garantida, reafirmada e exercida a dimensão lúdica. Essa favorece uma aprendizagem rica e significativa dos educandos em que ações concretas são vivenciadas em vez da alfabetização precoce que está sendo colocada em destaque pelos educadores. Logo, a educação infantil lúdica traz muito mais benefícios na formação dos sujeitos do que a priorização de uma área do saber.

Espero que as reflexões trazidas colaborem com o fato de que os jogos cooperativos precisam ser divulgados entre os professores que ainda desconhecem esses tipos de jogos e sejam incorporados no espaço escolar. Apesar das limitações a serem enfrentadas, é possível de ser aplicado com crianças na faixa etária de cinco anos, propiciando-lhes experiências cooperativas que são importantes para um bom relacionamento interpessoal no qual a união, a amizade, a confiança e o respeito ao outro façam parte dessas relações. Entretanto, é importante a capacitação desses profissionais para que esses jogos possam ser devidamente aplicados, brincando e conhecendo as regras anteriormente antes de serem oferecidos aos educandos.

É inegável que esses jogos promoveram muito mais sentimentos e comportamentos em prol do outro do que individualistas. As barreiras e os conflitos existiram nesses momentos lúdicos, porque a cooperação é um exercício desafiador, requer prática e habilidades ainda não desenvolvidas. Entretanto, essas dificuldades servem de aprendizado para todos os envolvidos que possam trabalhar em conjunto para se buscar alternativas pacíficas em vez do uso da violência, e os educadores desempenham papel fundamental nessa mediação. Logo, as confusões e os desentendimentos fazem parte da complexa relação dos seres humanos, mas a forma como são solucionados é o que determina uma postura mais tolerante e solidária.

Enfim, é importante que as crianças vivam experiências de interação social significativas na educação infantil que, conforme Palmieri e Branco (2007), lhes possibilitem integrar vivências cooperativas, competitivas, individuais e negociação de conflitos que permitirão um desenvolvimento amplo e a internalização construtiva de valores sociais, como

a solidariedade, a colaboração e a ajuda mútua. Portanto, os jogos cooperativos podem ajudar nesse aspecto porque ações competitivas já são trabalhadas e esses ultrapassaram o aspecto motor na medida em que se trabalhavam valores e atitudes em situações concretas, que foram percebidos no decorrer das aplicações e se mostraram presentes depois em alguns conforme o seguinte relato da professora: “eu percebi algumas atitudes cooperativas em alguns alunos e não em todos”.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. *Brincar cooperativo: vivências lúdicas de jogos não competitivos*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011a.
- \_\_\_\_\_. *Jogos cooperativos: aprendizagens, métodos e práticas*. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011b.
- \_\_\_\_\_. *Jogos cooperativos nos diferentes contextos*. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011c.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon. 2008. *Inter-ação*, Goiás. v. 33, n. 2, jul/dez. 2008. p. 343-357. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/viewFile/5271/468>>. Acesso em: 10 out. 2015.
- AUSUBEL, David Paul. *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- BALIULEVICIUS, Nanci Luz Pimenta; MACÁRIO, Nilza Magalhães. Jogos cooperativos e valores humanos: perspectiva de transformação pelo lúdico. *Fitness and Performance*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, . p. 50-56, jan./feb. 2006. Disponível em: <<http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2946333.pdf>>. Acesso em: 28 mar.2015.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Livro, 2007.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Neto e Augusto Pinheiro. 70. ed. São Paulo: Edições, 2011.
- BARRETO, André Valente de Barros. *Jogos cooperativos: metodologia do trabalho popular*. [s.l: s.n], 2000. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/forum\\_resumo.htm](http://www.paulofreire.org/forum_resumo.htm)>. Acesso em: 1 set. 2013.
- BARROSO, Ana Brauna Souza. *Jogo cooperativo: uma brincadeira diferente no aprendizado matemático da educação infantil*. 2006. 98f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- BLANCO, Marcilene Regina. *Jogos cooperativos e educação infantil: limites e possibilidades*. 2007. 181 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <[http://www.teses.usp.br/teses/.../48\\_DissertacaoMarcileneReginaBlanco.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/.../48_DissertacaoMarcileneReginaBlanco.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2014.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. Características da investigação qualitativa. In: \_\_\_\_\_. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. p. 47-51.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução* – Brasília: MEC/SEF, 1997a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática* – Brasília: MEC/SEF, 1997b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular para a Educação Infantil: introdução*. Brasília: MEC/SEF, 2002a. v. 1.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular para a Educação Infantil: formação pessoal e social*. Brasília: MEC/SEF, 2002b. v. 2.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo*. Brasília: MEC/SEF, 2002c. v. 3.

BROTTO, Fábio Otuzi. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. 1999. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1999. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=vtls000202203>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. *Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar!* 7. ed. Santos: Projeto Cooperação, 2003.

\_\_\_\_\_. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. 4. ed. São Paulo: Palas Athena, 2013.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BROWN, Guilherme. *Jogos cooperativos: teoria e prática*. 4. ed. Tradução de Rui Brender. São Leopoldo, RS: Sindonal, 1994.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Tradução de José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

CARNEIRO, Maria Angela Barbato. O jogo na sala de aula. In: CAVALLARI, Vânia Maria (Org.). *Recreação em ação*. 2. ed. São Paulo: Ícone, 2011. p. 77-102.

CORTEZ, Renata do Nascimento Chagua. *Sonhando com a magia dos jogos cooperativos*. 1999. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências de Rio Claro. Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1999.

CORREIA, Marcos Miranda. Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciências e Esporte*, Campinas, v. 27, n. 2, p.

149-164, jan. 2006. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/99>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. *Trabalhando com jogos cooperativos: em busca de novos paradigmas na educação física*. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

CORSARO, William Arnold. *Sociologia da infância*. 2. ed. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução de Madga Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEACOVE, Jim. *Manual de jogos cooperativos*. 2. ed. Tradução de Andréia de Faria Freire. Santos: Projeto Cooperação, 2004.

DEUTSCH, Morton. Theory of Co-operation and competition. *Human relations*. New York. v. 2, n. 2, april. 1949, p. 129-152. Disponível em: <<http://hum.sagepub.com/content/2/2/129.full.pdf+html>>. Acesso em: 20 out. 2014.

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. In: \_\_\_\_\_. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. 7. ed. revisada e atualizada. São Paulo: Cortez, 2012. p. 73-83.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-ação. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

FRANTZ, Walter. Educação e cooperação: práticas se relacionam. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 3, n. 6, p. 242-264, jul/dez. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 29 out. 2013.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Recurso eletrônico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

FRIEDMANN, Adriana. *Brincar, crescer e aprender*. São Paulo: Moderna, 1996.

FULGHUM, Robert. *Tudo que eu deveria saber na vida aprendi no jardim-de-infância: ideias incomuns sobre coisas banais*. 3. ed. São Paulo: Best Seller, 1988.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre iniciação à Pesquisa Científica*. 5. ed. Campinas, SP: Alínea, 2011.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. [1939] 7. ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KAMII, Constance Kazuko. *A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos*. 39. ed. Tradução de Regina A. de Assis. Campinas, SP: Papirus, 2012.

\_\_\_\_\_. Por que usar jogos em grupo? In: KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. *Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de Piaget*. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 33-64.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-135, jun. 2004. Disponível em: <[http://www.pucminas.br/.../DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20041213115340.pdf](http://www.pucminas.br/.../DOC_DSC_NOME_ARQUI20041213115340.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-48.

\_\_\_\_\_. *O jogo e a educação infantil*. 8. reimpr. da 1. ed. de 1994. São Paulo: Cengage Learning Nacional, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MEAD, Margaret. *Cooperation and Competition among primitive peoples*. 2. ed. Boston: Beacon Press, 1961.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013a. p. 9-29.

\_\_\_\_\_. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013b. p. 61-77.

MIRANDA, Simão de. *Oficina de ludicidade na escola*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORBACH, Raquel Passos Chaves. *Ensinar e jogar: possibilidades e dificuldades do professor de matemática dos anos finais do ensino fundamental*. 2012. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/bitstream/.../2012RaquelPassosChave%20Morbach.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2015.

MORGAN, D. Focus group as qualitative research. *Qualitative Research Methods Series*. London: Sage Publication, v.16, n. 4, p. 32-46, jul. 1997. Disponível em: <[http://studysites.uk.sagepub.com/gray3e/study/chapter18/Book%20chapters/Planning\\_and\\_de\\_signing\\_focus\\_groups.pdf](http://studysites.uk.sagepub.com/gray3e/study/chapter18/Book%20chapters/Planning_and_de_signing_focus_groups.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2015.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 81-97.

MUNIZ, Cristiano Alberto. *Brincar e jogar: enlaces teóricos e metodológicos no campo da educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Tendências em Educação Matemática, 20).

\_\_\_\_\_. Papéis do brincar e do jogar na aprendizagem do SND. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Construção do Sistema de Numeração Decimal*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

\_\_\_\_\_. Mediação do conhecimento matemático. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008. p. 149-179.

\_\_\_\_\_. (No prelo). *Educação lúdica da matemática e educação matemática lúdica*. (2016).

ORLICK, Terry. *Vencendo a competição*. Tradução de Fernando J. Guimarães Martins. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

\_\_\_\_\_. *Libres para cooperar, libres para crear: nuevos juegos y deportes cooperativos*. 4. ed. Adaptación de Miguel Martínez López e Isabel García del Rio. Barcelona: Paidotribo, 2002.

PALMIERI, Marilícia Witzler Antunes; BRANCO, Angela Uchoa. Cooperação, competição e individualismo em uma perspectiva sócio-cultural construtivista. *Psicologia: Reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 189-198, set. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n2/22471.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Educação infantil, cooperação e competição: análise microgenética sob uma perspectiva sociocultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 11, n. 2, p. 365-378, jul/dez. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413..](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413..)>. Acesso em: 05 abr. 2015.

PEARCE, Joseph Chilton. *A criança mágica: a redescoberta do plano da natureza para nossas crianças*. 4. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho*. 4. ed. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

QUEIROZ, Norma; MACIEL, Diva; BRANCO, Angela. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Rev. Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, p. 169-179, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0103>>. Acesso em: 10 out. 2014.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 109-116, jan. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores em creche*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SARAYDARIAN, Torkom. *A psicologia da cooperação e consciência grupal*. Tradução de E. Higa A. São Paulo: Aquariana, 1990.

SINGER, Paul. *Introdução à economia solidária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, César et al. *O construtivismo na sala de aula*. 6. ed. Tradução de Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 2009. p. 9-28.

SOLER, Reinaldo. *Jogos cooperativos para educação infantil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

\_\_\_\_\_. *Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos*. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2011.

STRIEDER, Roque. *Educar para a iniciativa e a solidariedade*. Ijuí: Edunijuí, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

VELÁSQUEZ, Carlos Callado. *Educação para a paz: promovendo valores humanos na escola através da Educação Física e dos jogos cooperativos*. Santos, SP: Projeto Cooperação, 2004.

VIANNA, Heraldo Marelin. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano editora, 2003. v. 5.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. [1933] Tradução de Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 8, p. 23-36, jun. 2008. (Original publicado em 2004). Disponível em: <<http://www.ltids.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2013.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WINNICOTT, Donald Woods. Por que as crianças brincam. In: \_\_\_\_\_. *A criança e seu mundo*. 6. ed. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC, 2013. p. 161-165.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo de autorização para realização de pesquisa



Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

**UnB**

Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE

Ao(À) senhor(a):

Diretor(a) da instituição.

Prezado(a) Senhor(a),

Estou realizando uma pesquisa sobre as implicações dos jogos cooperativos no espaço da sala de aula da educação infantil, com o objetivo de escrever uma dissertação de mestrado em Educação pela Universidade de Brasília-UnB. Dessa forma, solicito uma autorização para que os alunos e a professora, de uma turma do 2º período da educação infantil dessa instituição, participem no período de março a junho de 2015, das atividades propostas em sala de aula (aplicação de jogos e roda de conversa). Durante a pesquisa, também realizar-se-ão observações no ambiente escolar e entrevista com a professora.

Ressalto que os dados obtidos durante a pesquisa serão divulgados, respeitando o anonimato da instituição e dos participantes. E os materiais para a realização do estudo serão de responsabilidade do pesquisador, eximindo a referida escola de qualquer responsabilidade.

Desde já, agradeço a sua compreensão.

Atenciosamente,

---

Assinatura da pesquisadora

Autorizo a pesquisadora a realizar a coleta de dados para a dissertação de mestrado.

---

Assinatura do diretor da escola

## APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

O(A) aluno(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa como voluntário(a). Após os esclarecimentos sobre as informações abaixo, o responsável legal assinará o documento que evidencia o consentimento da participação do aluno que está em duas vias. Você tem o direito de não aceitar a participação ou de retirar sua permissão a qualquer momento sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação. Em caso de dúvida, você pode procurar a pesquisadora Ana Brauna Souza Barroso pelo telefone: (61) 9554-9591.

### Informações sobre a pesquisa

- Título do projeto: *Jogos cooperativos na educação infantil e suas implicações para o espaço da sala de aula* desenvolvido pela mestrandia Ana Brauna Souza Barroso e orientado pelo Professor Doutor Antônio Villar Marques de Sá da Universidade de Brasília – UnB.
- Esta pesquisa será desenvolvida ao longo de quatro meses, em que será realizada a aplicação de jogos cooperativos que tem por objetivo analisar os comportamentos nas relações entre aluno-aluno da educação infantil a partir da aplicação dos jogos cooperativos.
- A pesquisa não envolve risco à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro por parte do pesquisador, seja para transporte ou gastos de qualquer natureza.
- A utilização dos dados coletados através das observações, entrevistas e possíveis imagens obedecerá aos critérios de ética de pesquisa em que será assegurado o total anonimato dos participantes.

### Termo de consentimento da participação

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, responsável legal do aluno(a) \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido pela pesquisadora, Ana Brauna Souza Barroso, sobre o projeto de Pesquisa chamado Jogos Cooperativos na educação infantil, bem como quanto aos procedimentos nela envolvidos, os objetivos e suas finalidades. Consinto que o(a) aluno(a) possa participar desta pesquisa e autorizo a utilização do conteúdo das entrevistas e das imagens registradas para fins acadêmicos e científicos no trabalho de dissertação que será apresentado em uma banca de avaliação e, posteriormente, disponibilizado para a consulta pela Biblioteca de teses e dissertações da Universidade de Brasília.

Brasília – DF, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do responsável legal

\_\_\_\_\_  
 Assinatura da pesquisadora

## APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada inicial

- Qual a sua formação pedagógica?
- Há quanto tempo atua no magistério? E na SEDF?
- Há quanto tempo está trabalhando nessa escola? E na fase da educação infantil?
- O que você considera relevante para o ensino da educação infantil?
- Como é o relacionamento das crianças com você e com os colegas de classe? Fale um pouco da sua turma.
- O que você entende por lúdico?
- Você considera importante o trabalho com a ludicidade no espaço da sala de aula? Por quê?
- Você utiliza o lúdico? Em que momentos essas atividades lúdicas acontecem? Por quê?
- Você já ouviu falar sobre os jogos cooperativos?
- O que você entende por jogos cooperativos? Você já utilizou esses jogos em sala?
- Você realiza alguma prática pedagógica de cooperação com as crianças?
- Você considera relevante que as crianças aprendam valores de cooperação e solidariedade na escola? Por quê?

## APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada final

Após participar da vivência dos jogos cooperativos, vamos conversar...

- O que você achou da vivência dos jogos cooperativos?
- Como as crianças se relacionaram durante os jogos cooperativos? E fora deles?
- Você percebeu atitudes cooperativas nas crianças após a aplicação dos jogos cooperativos?

Dê alguns exemplos.

- Houve alguma melhora no relacionamento das crianças em sala de aula?
- Você acha que os jogos cooperativos podem fazer parte do cotidiano da educação infantil?

Por quê?

- Quais seriam as dificuldades e/ou as limitações existentes no espaço escolar para o desenvolvimento dos jogos cooperativos?
- Os materiais e os jogos utilizados são adequados para a faixa etária das crianças de cinco anos?
- Você acha que o professor precisa realizar alguma preparação para a aplicação dos jogos cooperativos?
- Você considera que os jogos cooperativos possibilitam desenvolver atitudes positivas entre os participantes?

## APÊNDICE E – Transcrição da entrevista semiestruturada inicial

*Pesquisadora:* Oi, professora Luana! Vou fazer algumas perguntas para você e vou gravar a nossa conversa. Tudo bem? Você é natural de Brasília? Qual a sua idade?

*Professora:* Sim, não tem problema. Eu nasci aqui em Brasília e os meus pais são de Minas. Eu acabo de fazer 34 anos [risos].

*Pesquisadora:* Nossa, esqueci do seu aniversário... depois eu trago uma lembrancinha para você. Qual a sua formação pedagógica?

*Professora:* Eu tenho curso de Pedagogia, tenho o magistério e tenho três pós-graduação. Uma em Administração, outra em ensino especial e uma em Psicopedagogia.

*Pesquisadora:* Há quanto tempo você atua no magistério?

*Professora:* Nós estamos em 2015... eu estou desde... 14 anos.

*Pesquisadora:* E na SEDF?

*Professora:* 14 anos... não desculpa... 13 anos, que teve dois anos eu não fiquei em sala... então, 11 anos de magistério.

*Pesquisadora:* Há quanto tempo você está nessa escola?

*Professora:* Estou desde 2012... 2013 não... 2014... 4 anos.

*Pesquisadora:* E na educação infantil?

*Professora:* Toda a vida... desde quando eu entrei... uns onze anos de magistério.

*Pesquisadora:* E por que optou pela educação infantil?

*Professora:* Por... gostar dos menorzinhos... eu gosto dos pequenos... é mais fácil de cuidar... eu gosto dessa fase da infância.

*Pesquisadora:* O que você considera relevante para o ensino na educação infantil? O que você acha importante trabalhar?

*Professora:* Eu acho a formação pessoal deles assim... como todo... O mundo tá tão ruim e tal coisa que... as crianças têm a inocência e a gente tem que cultivar isso. A formação pessoal, hábitos e atitudes.

*Pesquisadora:* Como é o relacionamento das crianças na classe?

*Professora:* Nessa turma?

*Pesquisadora:* É. Me fale um pouco delas.

*Professora:* Então... das crianças...estamos naquela fase em que o Marcos M. e o Fernando estão sendo incluídos aí... o Fernando está bem incluído porque está desde do maternal aqui. O Marcos M. chegou o ano passado. Este ano ele mudou bastante o comportamento do ano

passado para este, mas... teve muita criança nova, então praticamente a turma está nova ainda... estão se adaptando. Alguns entendem que eles são especiais e que têm que ter paciência. Outros ainda não. Assim, ainda tá difícil (ênfase) deles interagirem. Este ano, tô achando a turma bem agitada.

*Pesquisadora:* E eles em relação aos alunos especiais? É tranquilo ou você acha que tem alguma dificuldade?

*Professora:* Mas... mas só um aluno que ele está com dificuldade de entender que ele é novato... o Paulo está com mais dificuldade de entender. Por exemplo, os meninos brigam com ele e... o Mateus briga com ele... ele não entendem e ele vai lá bate de volta... os outros já sabem respeitar... vem e fala: “Tia, o fulano tá me batendo”. Entendeu aquele negócio... não reage, avisa e não bate. Eles sabem.

*Pesquisadora:* E o Paulo já não?

*Professora:* O Paulo bate e não aceita... você fala para ele pedir desculpa e ele acha que tá certo e, então, não pede desculpa. Ele está com essa dificuldade de aceitar, e os outros estão tranquilos.

*Pesquisadora:* O que você entende por lúdico?

*Professora:* Eu entendo por lúdico uma base para ensinar... eu gosto muito do lúdico para estar ensinando e é um brincar dirigido, né?

*Pesquisadora:* Você considera importante o trabalho com a ludicidade no espaço da sala de aula? Por quê?

*Professora:* Eu acho que facilita... eu penso assim... quando a gente trabalha com o lúdico, eu acho mais fácil, a criança tá aprendendo...eu acho bem mais fácil... quando a gente foi fazer o B, a gente montou a boneca... eu achei bem mais fácil deles gravarem.

*Pesquisadora:* Você utiliza o lúdico?

*Professora:* Sim.

*Pesquisadora:* Em que momentos essas atividades lúdicas acontecem? Por quê?

*Professora:* Quase sempre [risos]... assim... às vezes, a gente vai mais na teoria sim, né?... e na prática a gente tenta não pôr... mas eu tento me policiar sempre... tem o dia do circuito que a gente tenta fazer. Na segunda-feira, que eu sempre ensino a letrinha, eu sempre procuro alguma coisa envolvendo uma brincadeira.

*Pesquisadora:* Você já ouviu falar sobre os jogos cooperativos?

*Professora:* Nunca tinha ouvido... os jogos cooperativos não... eu vi com você [risos].

*Pesquisadora:* O que você entende por jogos cooperativos?

*Professora:* Agora... [risos]... os jogos cooperativos... [risos] deixa eu pensar...eu ia pensar que eles teriam que brincar juntos... em saber respeitar as regras... o que é mesmo trabalhar o lúdico... eu penso que seria assim.

*Pesquisadora:* Você já utilizou esses jogos em sala?

*Professora:* Os jogos cooperativos não.

*Pesquisadora:* Você realiza alguma prática pedagógica de cooperação com as crianças?

*Professora:* Jogos?

*Pesquisadora:* Qualquer atividade de cooperação?

*Professora:* Não faço. Cada um na sua vez... a gente tem essa mania mesmo... um de cada vez... só esse grupinho e o outro... nunca todo mundo junto.

*Pesquisadora:* É verdade. Você considera relevante que as crianças aprendam valores de cooperação e solidariedade na escola? Por quê?

*Professora:* Sim. Com certeza. Porque eles aprendem... a respeitar as pessoas, né? saber trabalhar em grupo... quando eles crescerem já ficam sabendo... quando a gente vai fazer um trabalho, é tão difícil, né? As pessoas não sabem trabalhar em grupo... talvez pela falta de ter trabalhado isso... ninguém sabe trabalhar em grupo... cada um no seu quadradinho, e ainda mais hoje, com tanta tecnologia, os alunos só querem saber do *tablet* e do celular ficando no mundinho dele, né?

## APÊNDICE F – Transcrição da entrevista semiestruturada final

*Pesquisadora:* Pelo que você percebeu dos jogos cooperativos, o que você achou dessa vivência?

*Professora:* Eu achei eles bem interessados... assim... eles sempre viam depois que você saia de sala... me contavam como que foi... eu notei que eles gostaram.

*Pesquisadora:* Como você percebeu, como eles se relacionaram durante os jogos cooperativos?

*Professora:* Pois é... essa turma... ela tá assim... bem agitada, eles estão bem agitados...então, assim... não é uma turma que você fala... tem dia que tá tranquilo e tem dia que tá agitado. Não tá aquela coisa estável. Eles estão bem...

*Pesquisadora:* Tanto no jogo quanto em outras atividades?

*Professora:* Tanto no jogo como em outras atividades. E nos outros dias e assim... tem dia que tem que suar mais para chamar a atenção deles.

*Pesquisadora:* Você percebeu algumas atitudes cooperativas nas crianças? Em geral?

*Professora:* Em alguns e não em todos.

*Pesquisadora:* E, após a aplicação dos jogos, você percebeu alguma coisa que demonstrou alguma atitude cooperativa? Ou não?

*Professora:* Vou pensar um pouco... deixa eu pensar... eu percebi que eles ficaram sabendo respeitar mais as regras com esses jogos. Quando eu ia fazer, por exemplo, um jogo aqui fora, eles sabiam esperar mais. Antes, eu bastava que eles: “uhhh”, já queriam pegar, “uhhh”, aquele negócio. Eles já sabem me esperar, que eles tem que ter um comando que tem que seguir aquela brincadeira. Isso que eu notei de mais diferença. Eles estão respeitando mais nesse ponto.

*Pesquisadora:* Você acha que houve uma melhora no relacionamento dos alunos após os jogos?

*Professora:* Pois é... como eles são instáveis... pode ser que nos dias tranquilo tem ser sido por influência dos jogos... então, fica muito difícil a gente saber entendeu.

*Pesquisadora:* Você considera que os jogos cooperativos podem fazer parte do cotidiano da educação infantil?

*Professora:* Eu considero... eu considero... depois você me empresta... porque eu achei legal [risos].

*Pesquisadora:* Por quê?

*Professora:* Porque a gente tem que trabalhar com o lúdico, né? E como eu tinha te falado da outra vez... eu não sabia o que era, assim, os jogos cooperativos... e nunca tinha visto assim... e achei legal a ideia e acho que vale a pena trabalhar, sim.

*Pesquisadora:* Você acha que eles devem ser incorporados na educação infantil?

*Professora:* Eu acho.

*Pesquisadora:* Quais seriam as dificuldades e/ou as limitações existentes no espaço escolar para o desenvolvimento dos jogos cooperativos?

*Professora:* Eu acho que a principal seria o espaço físico e também material... você pode ver, a gente não tem recursos, às vezes, de materiais. Aqui a gente ainda é privilegiada, que tem material, mas, se a gente vê na Secretaria de Educação como um todo, não só aqui nesta escola... tem escola que a gente vai trabalhar que não tem nada. Aqui a gente tem muita sorte... eu vejo assim. A gente ainda tem muita coisa e, se a gente sugerir, por exemplo, um quebra-cabeça, a gente consegue porque a escola adquire para a gente, como não acontece em todo lugar, né? Mas eu acho que a maior dificuldade aqui seria espaço físico... não sei... se bem que a maioria você fez em sala. Mas eu acho legal você ter um recurso de sair de sala de aula e ir para outro ambiente. Só de você fazer isso, você já chama a atenção deles.

*Pesquisadora:* Você acha que os materiais e os recursos utilizados são adequados para as crianças de 5 anos?

*Professora:* Eu achei que tanto o Fernando e o Marcos quiseram brincar, por exemplo, o quebra-cabeça mesmo.

*Pesquisadora:* Você acha que o professor deve estar preparado para aplicar o jogo cooperativo?

*Professora:* Exatamente... eu acho que você pega um jogo que igual, às vezes, a gente vê... pega o jogo para a criança brincar. Mas a gente tem que inserir o jogo no contexto, não é só chegar lá e pôr. O professor tem que ver o brinquedo antes, pensar como vou aplicar para depois dar para a criança. Não é só chegar lá até porque você não vai... eu acho que a gente tem que estudar antes... estudar até o jogo.

*Pesquisadora:* Você acha que esses jogos podem estimular atitudes positivas?

*Professora:* Ah, com certeza. Saber respeitar a vez do próximo, saber o próprio cooperar, né? Ajudar o próximo, né?

## APÊNDICE G – Planejamento de aplicação dos jogos cooperativos e das atividades lúdicas

1º encontro 26/03/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar a professora aos alunos e socializá-los entre si.</li> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de nº 1 – “Dança das cadeiras cooperativas” para aplicação.</li> <li>• Construir alguns combinados com os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da professora com a brincadeira da batata quente com balões.</li> <li>• Explicação de que faremos algumas brincadeiras divertidas e construção de alguns combinados com os alunos.</li> <li>• Esclarecimento das regras do jogo nº 1 e algumas demonstrações para a prática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem conhece a brincadeira dança das cadeiras?</li> <li>• Alguém já brincou da brincadeira da dança das cadeiras de outra forma?</li> <li>• Vocês gostaram dessa nova versão da dança das cadeiras? Por quê?</li> </ul>
2º encontro 30/03/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar sobre a brincadeira da aula anterior.</li> <li>• Realizar uma dinâmica de interação e socialização entre as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em uma rodinha, perguntar o que gostaram ou não do jogo “Dança das cadeiras”.</li> <li>• Explicação da brincadeira de “Quem é a voz” onde as crianças precisam descobrir a voz do colega e a prática dela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que vocês acharam da brincadeira das “Dança das cadeiras”?</li> <li>• Vocês gostaram de descobrir as vozes dos colegas?</li> <li>• Foi fácil ou difícil identificar as vozes?</li> </ul>
3º encontro 07/04/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de nº 2 – “Achados e perdidos” para a sua execução.</li> <li>• Relembrar alguns combinados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatar que a brincadeira é uma nova versão do esconde-esconde e apresenta novas regras.</li> <li>• Introdução das regras do jogo nº 2 e sua aplicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocês conhecem o jogo de esconde-esconde?</li> <li>• O que acharam dessa nova forma de jogar? É fácil ou é difícil? Por quê?</li> </ul>
4º encontro 09/04/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar sobre a brincadeira da aula anterior.</li> <li>• Elaborar um desenho do jogo anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em uma rodinha, perguntar o que gostaram ou não do jogo “Achados e perdidos”.</li> <li>• Construção de um desenho da parte que mais gostaram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocês já tinham jogado esse jogo antes?</li> <li>• Vocês gostaram ou não esse jogo? Por quê?</li> </ul>
5º encontro 23/04/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de nº 3 – “Quebra-cabeça cooperativo” para a sua efetiva prática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação das regras do quebra-cabeça cooperativo.</li> <li>• Demonstração de como realizar esse jogo para a concreta prática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que vocês acharam de os colegas ajudarem na montagem dos jogos?</li> <li>• Foi importante que os amigos cooperassem na realização desse jogo?</li> </ul>
6º encontro 28/04/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contar uma história do jogo do boliche.</li> <li>• Introduzir o jogo cooperativo de nº 4 – “Tênis boliche” para sua aplicação com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contação da história do boliche.</li> <li>• Demonstração da forma como se joga essa nova versão do boliche.</li> <li>• Aplicação e a realização da contagem de pontos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocês gostaram ou não gostaram desse jogo? Por quê?</li> <li>• Como se faz o registro dos pontos? Quem foi o vencedor?</li> </ul>
7º encontro 30/04/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomar a brincadeira de nº 4 para o registro das quantidades no material concreto.</li> <li>• Trabalhar o registro do algoritmo com desenho dos amigos do jogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho com a contagem de pontos adquiridos no jogo com o registro no material concreto.</li> <li>• Construção de um desenho com a quantidade de amigos conquistados no jogo e registro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocês já conhecem os números? Sabem como escrevê-los?</li> <li>• Vocês acham importante ter amigos? Para que servem?</li> </ul>

<b>Datas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Intervenções</b>
8º encontro 12/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar o jogo cooperativo de nº 5 – “Dado bola” com demonstração das regras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em uma caixa surpresa, apresentar os objetos do jogo e explicar as funcionalidades. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução do jogo “Dado bola com suas regras para sua efetiva prática.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos conhecem o dado?</li> <li>• Vocês sabem para que serve o dado?</li> <li>• O que vocês acharam do jogo?</li> <li>• A história fala sobre o que?</li> <li>• O que ela fala é importante para as pessoas?</li> <li>• Qual a parte que vocês mais gostaram na brincadeira?</li> <li>• O que acharam do jogo?</li> <li>• Qual a parte que vocês mais gostaram?</li> <li>• Qual a criança que mais ajudou? Ou todos ajudaram no jogo?</li> </ul>
9º encontro 14/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contar a história do livro “Cooperação”.</li> <li>• Ensinar uma brincadeira de passar o bicho para trabalhar a confiança no colega.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contação de história da “Cooperação”.</li> <li>• Realização da brincadeira de passe o bicho para estimular a confiança entre os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mais gostaram nessa brincadeira?</li> <li>• Quem ganha o jogo? Uma pessoa ou o grupo todo? Por quê?</li> </ul>
10º encontro 19/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de nº 6 – “Cubra seu dinheiro” para o seu exercício.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração do jogo cooperativo de nº 6 com a explanação de suas regras.</li> <li>• Aplicação do jogo com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mais gostaram nessa brincadeira?</li> <li>• Quem ganha o jogo? Uma pessoa ou o grupo todo? Por quê?</li> </ul>
11º encontro 22/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar sobre o jogo da aula anterior, revisando as quantidades pelo valor monetário.</li> <li>• Introduzir a brincadeira cooperativa “Cada macaco no seu galho”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa, trazer vários valores monetários e explorar suas quantidades com as crianças.</li> <li>• Trabalho com a brincadeira cada macaco no seu galho para a formação de duplas, trios, quádruplos e quádruplos entre os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A construção de história foi difícil? Por quê?</li> <li>• Qual história foi a mais legal?</li> <li>• Essas histórias são fáceis de entender?</li> <li>• Todos ajudaram na construção das histórias?</li> <li>• Quais são as características dos personagens?</li> <li>• Eles são heróis ou malfeitores? Por quê?</li> <li>• Eles se comportaram bem ou mal?</li> </ul>
12º encontro 27/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar a aprendizagem das regras do jogo cooperativo nº 7 – “Jogos de criação de histórias”.</li> <li>• Colocar em prática o jogo com os educandos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mencionar que faremos um jogo diferente que consiste em construir histórias.</li> <li>• Introdução das regras do jogo cooperativo de nº 7.</li> <li>• Aplicação do jogo com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rodinha, relembrar todas as histórias inventadas pelos alunos, ressaltando início, meio e fim.</li> <li>• Construção de desenhos das histórias feitas, enfatizando os personagens e suas características.</li> </ul>
13º encontro 28/05/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomar o jogo cooperativo nº 7.</li> <li>• Construir desenhos sobre essas histórias divertidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rodinha, relembrar todas as histórias inventadas pelos alunos, ressaltando início, meio e fim.</li> <li>• Construção de desenhos das histórias feitas, enfatizando os personagens e suas características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os produtos foram fáceis de achar?</li> <li>• Todos se ajudaram na hora de procurar? Teve cooperação?</li> </ul>
14º encontro 01/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar os produtos do jogo para o reconhecimento dos estudantes.</li> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de nº 8 – “Lista de compras” e aplicá-las na prática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar todos os produtos a serem utilizados no jogo para as crianças reconhecerem.</li> <li>• Explicação do jogo nº 8 com a demonstração dos comandos e execução dele entre os participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os produtos foram fáceis de achar?</li> <li>• Todos se ajudaram na hora de procurar? Teve cooperação?</li> </ul>

<b>Datas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Intervenções</b>
15º encontro 03/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduzir o jogo cooperativo nº 9 – “Abraço musical” – com seus combinados.</li> <li>• Aplicar o jogo com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rodinha, demonstrar as etapas do jogo nº 9, esclarecendo as regras.</li> <li>• Pôr em prática o exercício do jogo nº 9 com os estudantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocês gostaram do jogo? Por quê?</li> <li>• Teve a participação de todos?</li> <li>• Houve algum conflito?</li> </ul>
16º encontro 09/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar a aprendizagem do jogo cooperativo de nº 10 – “Eco-nome” para seu efetivo exercício.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No círculo, explicar os procedimentos do jogo nº 10 e fazer algumas demonstrações com as crianças.</li> <li>• Em seguida, aplicação do jogo no espaço da sala de aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esse jogo é fácil de se jogar? Por quê?</li> <li>• Os companheiros souberam cumprir as regras e fazer os movimentos?</li> </ul>
17º encontro 16/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lembrar alguns conceitos (esquerda e direita) e as cores.</li> <li>• Aplicar o jogo cooperativo de nº 11 – “Cor” com a explicação de suas regras.</li> <li>• Aplicar o jogo cooperativo de nº 11 – “Cor” com a explanação de suas regras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levar uma caixa surpresa com as cores e objetos para realizar uma brincadeira de batata quente a fim de revisar alguns conceitos.</li> <li>• Demonstração do jogo nº 11 com a explanação de suas etapas.</li> <li>• Demonstração do jogo de nº 11 com a explanação de suas etapas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que vocês acharam desse jogo? Gostaram ou não gostaram?</li> <li>• Os colegas ajudaram no jogo? Houve algum conflito?</li> <li>• Foi fácil ou difícil identificar as cores?</li> </ul>
18º encontro 18/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar o jogo cooperativo de nº 12 – “Famílias” com seus objetos e suas regras.</li> <li>• Colocar em prática o jogo de nº 12.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar os objetos a serem utilizados no jogo, explicando suas características e suas funções no jogar.</li> <li>• Realização do jogo cooperativo nº 12 com os participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os animais foram fáceis de imitar?</li> <li>• Todos já viram esses animais?</li> <li>• Todos se ajudaram? Por quê?</li> <li>• Quem ganhou o jogo? Uma pessoa ou todo mundo? Por quê?</li> </ul>
19º encontro 19/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar o jogo cooperativo de nº 13 – “Hoot Owl Hoot” (tabuleiro) com seus objetos.</li> <li>• Explicar as regras e aplicar o jogo de nº 13.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa, apresentar os objetos a serem utilizados no jogo, explicando as funcionalidades para as jogadas no tabuleiro.</li> <li>• Aplicação do jogo cooperativo nº 13 com os participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que vocês acharam desse jogo?</li> <li>• Foi fácil ou difícil as jogadas?</li> <li>• Todos se ajudaram ao longo do jogo? Por quê?</li> </ul>
20º encontro 23/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar a aprendizagem das regras do jogo cooperativo nº 14 – “Amarelinha cooperativa”.</li> <li>• Colocar em prática o jogo com os educandos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação que jogaremos uma nova versão da amarelinha e introduzir as regras desse novo jogo.</li> <li>• Aplicação do jogo nº 14 com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que acharam dessa nova versão do jogo?</li> <li>• É mais fácil ou é difícil?</li> <li>• As regras são fáceis ou são mais trabalhosas?</li> <li>• Esse jogo precisa da cooperação dos amigos?</li> </ul>

<b>Datas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Intervenções</b>
21° encontro 24/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar as peças do jogo e explicar suas funcionalidades no ato de jogar.</li> <li>• Aplicar o jogo cooperativo n° 15 – “Max” (tabuleiro) com os participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa, exploração das peças do jogo.</li> <li>• Explicação das regras do jogo de tabuleiro e execução da atividade lúdica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mais gostaram nesse jogo? Por quê?</li> <li>• As partidas foram fáceis?</li> <li>• Como os colegas se comportaram? Todos ajudaram?</li> </ul>
22° encontro 26/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar as regras do jogo cooperativo de n° 16 – “Duas pessoas, uma bexiga” para a sua execução.</li> <li>• Explorar os materiais e os combinados entre as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar os objetos a serem utilizados no jogo, explicando suas funções no jogar.</li> <li>• Aplicação do jogo de n° 16 com suas respectivas regras esclarecidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que te deixou mais feliz?</li> <li>• O que te deixou mais triste?</li> <li>• Os colegas se ajudaram? Ou tiveram alguns que atrapalharam?</li> </ul>
23° encontro 29/06/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar as peças, o tabuleiro do jogo e falar sobre os combinados para o jogo.</li> <li>• Introduzir o jogo cooperativo de n° 17 – “Princess” (tabuleiro) com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversação sobre os cuidados com os materiais e com os colegas.</li> <li>• Explicação do jogo n° 17 com a demonstração dos comandos e execução do mesmo entre os participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mais gostaram desse jogo? Por quê?</li> <li>• Caso haja algum conflito, o que devemos fazer? Brigar, conversar ou pedir ajuda?</li> </ul>
24° encontro 30/07/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar os materiais do jogo cooperativo de n° 18 – “Passeio do bambolê” e falar dos cuidados com eles.</li> <li>• Aplicar o jogo cooperativo de n° 18 com a explanação de suas regras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rodinha, levar os objetos e relatar que faremos um jogo sendo necessários alguns cuidados com o manuseio desses.</li> <li>• Realização do jogo de n° 18 com suas respectivas regras esclarecidas.</li> </ul>	<p>O que vocês acharam do jogo? Por quê?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos ajudaram no cuidado com os materiais?</li> <li>• É importante que todos cooperem no começo, no meio e no fim da brincadeira?</li> </ul>
25° encontro 03/07/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar as letras do alfabeto.</li> <li>• Apresentar o jogo cooperativo de n° 19 – “Alfabeto vivo” com suas regras.</li> <li>• Colocar em prática esse jogo cooperativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão das letras do alfabeto com materiais ou objetos da sala de aula.</li> <li>• Explicação das regras do jogo de n° 19 e sua efetiva aplicação com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esse jogo foi divertido?</li> <li>• Todos ficaram contentes ao participarem dele?</li> <li>• O que vocês mais gostaram? E não gostaram?</li> </ul>
26° encontro 07/07/2015	Reservado para eventuais alterações.		
27° encontro 09/07/2015	Reservado para eventuais alterações.		

## APÊNDICE H – Roteiro da observação participante

### *Antes da aplicação dos jogos cooperativos*

- Relação entre as crianças dentro e fora do espaço da sala de aula.
- Relação entre a professora e os alunos no ambiente escolar.
- Presença de atividades lúdicas e cooperativas desenvolvidas em sala de aula.
- Nível de envolvimento dos alunos no desenvolvimento dessas atividades promovidas pela educadora.

### *Durante a aplicação dos jogos cooperativos*

- Nível de participação das crianças nos jogos cooperativos.
- Nível de envolvimento dos educandos entre si nas vivências lúdicas cooperativas.
- Capacidade de resolver situações – problemas ao longo dos momentos dos jogos.
- Respeito às regras, a atenção e a concentração na execução dos comandos dos jogos.
- As atitudes e os comportamentos estabelecidos entre os alunos durante a aplicação dos jogos cooperativos.

## APÊNDICE I – Observação da aplicação do jogo cooperativo

### **Jogo 5 - Quebra-cabeça cooperativo**

#### **Descrição do jogo:**

**Material:** 4 quebra-cabeças feitos em casa ou comprados e um recipiente para eles: caixa, saco de pano ou plástico etc.

**Objetivo do jogo:** formar todos os quatro quebra-cabeças.

**Instruções:** 1) Selecionar quatro quebra-cabeças parecidos. Mostrar algumas peças desses quebra-cabeças e, em seguida, colocá-los misturados dentro de um saco ou caixa.

2) Colocar quatro mesas em cada da sala e, em cima de cada mesa, colocar um cartão com o nome do quebra-cabeça a ser formado.

3) Os jogadores vão até o recipiente e pegam a peça sem olhar. Em seguida, levam essa peça até a mesa que pensam ser daquela peça. Caso não a peça não encaixe, eles deixarão a peça na mesa ou levará para outra. Se deixarem a peça, eles poderão voltar ao saco e pegar outras mesas.

4) As crianças ficarão circulando pela sala e darão sua contribuição para a solução dos vários quebra-cabeças. Quando um quebra-cabeça estiver completo, o facilitador do jogo anunciará esse feito em voz alta e irá conferir se está tudo certo.

#### **Aplicação do jogo**

Esse jogo cooperativo foi realizado no dia 23/04/2015, na própria sala de aula das crianças. Formou-se a roda de conversa para a explanação dos materiais (os quebra-cabeças da escola, do parque, das princesas e dos bichos) e a explicação das regras com a demonstração de como seria feito.

Foram dispostas as mesas em cada canto da sala com um nome e uma foto de cada jogo a ser montado. Abriam-se quatro quebra-cabeças novos e estes foram misturados dentro de uma lata, e todas as crianças queriam ver essas peças se aproximando bastante na roda.

Perguntou-se quem iniciaria e os participantes mencionaram que seria a menina Amanda. Assim, ela deu início a retirada de peças e, em seguida, os colegas continuaram a pegar as peças dentro da lata na sequência da rodinha (Nathalia, Juscelino, Kauan, Estefani, Alex, Manoela, Noemia, Fernando e Marcos S.). Eles corriam para as mesas verificar de onde era cada peça.

Depois, repetiram-se os jogadores que corriam para achar mais peças na lata e, posteriormente, eles não seguiram a sequência na busca de mais pedaços do quebra-cabeça. Numa mesa, alguns ficavam falando que não estava certo e o outro dizia que estava. Uns diziam que sabiam onde estava e procuravam na outra mesa.

Eles estavam se revezando em cada mesa. Uns montavam e chamavam a pesquisadora para verificar se estava certo, e ela olhava como estavam as montagens e dava umas dicas. Uma mesa tinha 3 meninas que ficaram montando as peças na mesa e esqueciam de buscar mais no balde.

Posteriormente, as meninas correram para pegar mais as peças e procuravam de onde era cada uma. Algumas se concentravam no quebra-cabeça das princesas. O Guilherme e o Kauan começaram a brigar porque um não deixava o outro montar na mesa do quebra-cabeça da escola. Assim, um dizia para o outro que não sabia de nada e o Kauan pediu a peça do colega. Como o Guilherme não lhe deu, o Kauan bateu com uma peça na cabeça do colega. Em consequência disso, o Guilherme veio falar com a pesquisadora sobre o ocorrido e mencionei que todos deveriam ajudar na montagem e que o colega deveria pedir desculpas para o Guilherme. Após alguns minutos do incidente, eles voltaram a montar o quebra-cabeça juntos e, quando faltavam duas peças, gritaram que faltava só duas.

Quando na mesa de número 3 também estavam faltando poucas peças, os jogadores começaram a gritar que eles iriam ganhar. Quando essa terminou, um participante disse que eles tinham ganhado a brincadeira. Quando a outra mesa finalizou a montagem, os jogadores disseram que também ganharam.

Depois de dois quebra-cabeças cooperativos prontos, as outras crianças correram para ajudar os colegas nas outras mesas. Numa ficaram seis e na outra mesa quatro participantes. Duas meninas começaram a brigar, porque uma não deixava a outra pegar a parte que gostaria de montar. Entretanto, as outras estavam se ajudando para terminar o quebra-cabeça das princesas.

Nos minutos finais, a Manoela e a Noemia discutiam porque uma não deixava espaço para a outra montar o quebra-cabeça. Assim, a Manoela foi reclamar com a pesquisadora e um colega a chamou para que ela ficasse do lado dele na montagem. Dessa forma, ela ficou do lado dele para terminar o quebra-cabeça.

Nos momentos restantes, as crianças começaram a achar difícil montar os últimos quebra-cabeças e pediram a ajuda da pesquisadora. Assim, foi feito o auxílio na montagem e os jogadores continuaram até o final.

## APÊNDICE J – Roda de conversa realizada com as crianças

**Após a aplicação do jogo “Quebra-cabeça cooperativo”**

Pesquisadora: O que você achou de montar o joguinho do quebra-cabeça cooperativo?

Aluno K: Legal.

Pesquisadora: Por que você achou legal?

Aluno K: Porque... porque tava difícil.

Pesquisadora: Tava difícil? Você achou que foi importante que os colegas ajudassem você a montar?

Aluno K: Ah Ah rã... Sim.

Pesquisadora: E você Juscelino? O que você achou de brincar com o jogo do quebra-cabeça cooperativo?

Aluno J: Bommmmm.

Pesquisadora: Bom por quê?

Aluno J: Porque todo mundo tava me achando... [risos]..mas tava difícil esse dali.

Pesquisadora: E você achou importante que os colegas cooperavam com você?

Aluno J: É. Por isso que fui achar ali.

Pesquisadora: Você achou importante ajudar o colega?

Aluno J: Sim.

Pesquisadora: E o Alex? Você gostou de ajudar a montar os quebra-cabeças?

Aluno A: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno A: Porque eu montei em todas as mesas... em todas as mesas.

Pesquisadora: E se os colegas não tivessem montado com você, você ia conseguir montar sozinho?

Aluno A: Não.

Pesquisadora: E a Noemia? O que você achou dessa brincadeira?

Aluna NO: Eu achei legal.

Pesquisadora: Por que você achou legal?

Aluna NO: Porque a Laura e a Nathalia tavam me ajudando.

Pesquisadora: Você achou importante que elas te ajudaram?

Aluna NO: ãham.

Pesquisadora: E você, Guilherme? O que você achou dessa brincadeira?

Aluno G: Eu achei legal.

Pesquisadora: Por que você achou legal?

Aluno G: Por causa que o Kauan, o Juscelino e a Amanda tavam me ajudando.

Pesquisadora: Você achou importante que os colegas estavam te ajudando a brincar?

Aluno G: Sim. Porque ela tava sentado juntim comigo e a Amanda e o Marcos tava me ajudando.

Pesquisadora: E a Nathalia? O que você achou dessa brincadeira?

Aluna NA: Legal.

Pesquisadora: Por que você achou legal?

Aluna NA: Porque a Laura, a Noemia e a Estefani brincou comigo.

Pesquisadora: Você achou importante que os amigos cooperaram com você na brincadeira? Na hora de montar?

Aluna NA: Sim.

Pesquisadora: Você conseguiria montar sozinho aquele jogo?

Aluna NA: Não.

Aluno A: Amanhã você vai... vim de novo pra fazer a brincadeira?

Aluna ME: Tia a gente pode montar de novo?

Pesquisadora: Na próxima vez que eu vim, a gente monta.

Aluna L: Amanhã não tem aula.

Pesquisadora: Marcos você gostou de brincar com o quebra-cabeça cooperativo?

Aluna L: Ele não sabe falar.

Pesquisadora: Ele sabe. Eu já ouvi ele falando algumas vezes.

Alunos A, L. e J: Ele não sabe falar direito.

Pesquisadora: Ah tá. Então a Laura? Laura o que você achou dessa brincadeira?

Aluna L: Achei legal.

Pesquisadora: Por que você achou legal?

Aluna L: Porque a Nathalia, o Alex e a Noemia e a Estefani tava brincando.

Pesquisadora: E você acha que se brincasse sozinha você conseguiria montar todos os quebra-cabeças sozinhas?

Aluna L: Sim.

Pesquisadora: Você ia conseguir montar sozinha?

Aluna NO: Ela não ia conseguir.

Aluna L: Eu consigo montar.

Aluna ME: Eu consegui montar tudinho aquilo.

Pesquisadora: Mas sozinha você conseguia montar?

Aluna ME: Nãããão...

Pesquisadora: Eu acho que não, né?

Aluno A: E agora a tia. O que a tia achou da brincadeira?

Pesquisadora: Achei legal, mas...

Aluna NO: Por que você achou legal?

Pesquisadora: Mas a gente... eu tava vendo que tinha gente que tava brigando para montar e tinha tanto quebra-cabeça para montar e tem gente brigando por causa das peças. Precisava brigar por causa das peças?

Aluno J: Era o Guilherme que começou a brigar.

Aluna ME: A gente não tava brigando por causa pelas peças... a gente tava brigando porque não tinha lugar pra ficar.

Pesquisadora: Então tá. Não era brigando por causa das peças, era porque não tinha espaço para ficar olhando o quebra-cabeça;

Aluna ME: Não tinha espaço para montar.

Pesquisadora: Todo mundo aqui na sala ajudou a montar o quebra-cabeça?

Alunos A (M), J, K, L, M.E, NA e NO: Simmmmmmm.

Aluna A: Eu não falei.

Pesquisadora: AAhhh, Amanda! O que você achou da brincadeira?

Aluna ME: Eu também.

Aluno J: Você já foi.

Aluna ME: Ahhhh...

Aluna A: Porque todo mundo ficou brincando comigo.

Pesquisadora: E você achou importante todo mundo ajudando a montar?

Aluna A: Sim...

Pesquisadora: E você, Manoela?

Aluna NO: Ela já foi.

Pesquisadora: Ainda ela não foi não. Ela chegou agora com a Amanda do banheiro. O que achou?

Aluna ME: Eu achei...

Pesquisadora: Você gostou ou não gostou da brincadeira? Por quê?

Aluna ME: Gostei. Ai... Porque a Noemia, a Nathalia e a Laura, né? E o Alex tava me ajudando a montar.

## ANEXOS

### ANEXO A – As instruções dos jogos cooperativos utilizados

Os jogos selecionados foram retirados dos livros *Manual de Jogos Cooperativos* (2004), de autoria do Jim Deacove, e *Brincando e Aprendendo com os jogos cooperativos* (2011) e *Jogos Cooperativos para Educação Infantil* (2006), do Reinaldo Soler. Além disso, utilizaram-se três jogos cooperativos de tabuleiro da Family Pastimes e da Peaceable Kingdom. Esses jogos cooperativos foram descritos, seguindo as orientações dos autores e caracterizam-se da seguinte forma:

#### ► **JOGOS DE JIM DEACOVE:**

##### ● **JOGO 1 – DANÇA DAS CADEIRAS COOPERATIVAS**

**Material:** várias cadeiras, sendo que o total de jogadores deve exceder em um o número de cadeiras e música (aparelho de som).

**Espaço necessário:** pátio, quadra ou sala mesmo.

**Disposição:** colocar as cadeiras em duas fileiras, de modo que as costas das cadeiras de uma fileira encostem nas costas das cadeiras de outra fileira. Os jogadores ficam em círculo ao redor das cadeiras, prontos para se moverem no sentido horário.

**Desenvolvimento:** nessa versão da brincadeira da cadeira, ninguém é deixado de fora. Os próprios jogadores, através de sua imaginação, irão fazer com que todos tenham um lugar. O facilitador do jogo solta a música e os jogadores começam a dançar em volta das cadeiras. Quando a música parar, os jogadores sentarão nas cadeiras. Haverá uma pessoa a mais (em relação ao número de cadeiras), então o facilitador pedirá aos jogadores que, de algum modo, encontrem um lugar para aquela pessoa.

Agora, uma cadeira é tirada do jogo, mas todos os jogadores continuam no jogo. A cada rodada, os jogadores tentam encontrar soluções para que todos os jogadores tenham um lugar. Porém a cada rodada uma cadeira é tirada do jogo. Finalmente, haverá apenas uma cadeira, a música irá parar e os jogadores terão que decidir o que fazer para que todos fiquem na cadeira. Se eles conseguirem, todos vencerão o jogo.

## • JOGO 2 – ACHADOS E PERDIDOS

**Material:** nenhum.

**Espaço necessário:** área com vários lugares para os jogadores se esconderem.

**Disposição:** escolham um salvador para iniciar a brincadeira e decidam onde será a estação de salvamento.

**Desenvolvimento:** esse jogo é uma variação do esconde-esconde tradicional, porém aqui não existe tensão por parte do jogador que começa a brincadeira. Esse jogador geralmente tem a tarefa de encontrar todas as pessoas escondidas e correr de volta ao posto antes que elas façam isso, pois, se ele não tiver êxito, será o trouxa e terá de procurar por todos novamente.

Nessa versão cooperativa, o salvador tapa os olhos no posto ou estação, conta de 1 até algum número que proporcione tempo suficiente para os outros se esconderem bem e longe uns dos outros.

O salvador grita: “Estando prontos ou não, vocês precisam ser encontrados”. O salvador sai e tenta encontrar as pessoas perdidas. Quando uma pessoa for encontrada, ela e o salvador correrão de mãos dadas até o posto e o tocarão. Agora ambos saem separadamente e tentam encontrar mais uma pessoa perdida. Quando o jogo é realizado com crianças muito pequenas, elas, às vezes, preferem procurar os outros colegas juntos, uma ajudando a outra.

Esse é um jogo cooperativo e, sendo assim, suas regras são flexíveis. Sempre que alguém é encontrado, esta pessoa e a pessoa que o encontrou correm juntas ao Posto de Salvamento, encostam nele, e a partir de então aquele que foi encontrado também passa a ser um caçador de pessoas perdidas.

Uma festa da procura onde os convidados não param de chegar! Continuem o jogo até que todos sejam encontrados. O último a ser encontrado (geralmente mais habilidoso na arte de se esconder) irá iniciar a próxima rodada do jogo. Lembrem-se de que cada pessoa deve escolher um esconderijo sem que os outros, que também vão se esconder, saibam onde fica.

### • JOGO 3 – QUEBRA - CABEÇA COOPERATIVO

**Material:** quatro quebra-cabeças feitos em casa ou comprados e um recipiente para eles: caixa, saco de pano ou plástico etc.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** peguem quadro figuras interessantes num calendário ou em algum outro lugar. Se elas forem coloridas, será melhor. Certifiquem-se de que as figuras são bem parecidas para que exista uma certa dificuldade. Por exemplo, cada figura poderia ser de um cavalo.

**Desenvolvimento:** as figuras podem ser coladas numa cartolina ou deixadas no papel grosso em que já estão. Cortem as figuras em quadrados, que depois serão reunidos pelas crianças.

Mostrem às crianças algumas peças de um quebra-cabeça, depois de outro etc., e então coloquem todas as peças misturadas dentro de um saco de papel. Coloquem quatro mesas em cada um dos cantos da sala e, em cima de cada mesa, coloquem um cartão com o nome do quebra-cabeça que deverá ser formado ali. Na mesa um, poderá ser o quebra-cabeça animal; na mesa dois poderá ser a cena da montanha etc.

Digam às crianças que o objetivo do jogo é formar **todos os quatro quebra-cabeças**. Quando todos os quatro estiverem prontos, todos terão vencido o jogo.

As crianças vão até o recipiente e, sem olhar, pegam uma peça. Se o recipiente for bem grande, as crianças poderão colocar as suas mãos ao mesmo tempo. Elas levarão a peça que pegaram até a mesa que elas pensam ser a mesa daquela peça.

Se elas chegarem lá e não conseguirem encaixar a peça, elas deixarão a peça lá ou então a levarão para outra mesa. Se elas deixarem a peça, elas poderão voltar ao saco e pegar outras peças.

Assim, elas podem brincar com os vários quebra-cabeças numa mesma rodada. Arrumem quebra-cabeças que tenham várias peças, no mínimo doze cada, para que as crianças possam ir ao saco de peças duas ou três vezes.

Dessa forma, as crianças ficarão circulando pela sala e darão sua contribuição para a solução dos vários quebra-cabeças. Quando um quebra-cabeça estiver completo, o facilitador do jogo anunciará este feito em voz alta e irá conferir se está tudo certo. Se a figura estiver certa, o facilitador também anunciará que o quebra-cabeça está pronto para todos admirarem.

É bom jogar o quebra-cabeça cooperativo no final da festa.

#### • JOGO 4 – TÊNIS BOLICHE

**Material:** uma bola de tênis, 12 caixas de fósforo ou algum objeto de tamanho similar.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** formem um triângulo com as caixas de fósforos em pé. Determinem uma linha de arremesso a pelo menos três metros de distância do triângulo (a distância pode ser maior se os jogadores forem mais velhos e habilidosos).

**Desenvolvimento:** joga-se uma bola de tênis, de modo que ela vá rolando pelo chão em direção às caixas de fósforos. Cada jogador terá duas chances de jogar a bola e a quantidade de caixas que ele derrubar será somada ao placar do time. Se todas as caixas forem derrubadas pelo primeiro jogador, logo no início do jogo, posicionem as caixas novamente e continuem jogando até que todos tenham duas chances de jogar a bola. Continuem somando os pontos ao placar do time.

#### • JOGO 5 – DADO BOLA

**Material:** um dado grande, uma bola de tênis, papel, lápis para marcar ponto.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** os jogadores formam círculos e ficam agachados da maneira mais gostosa.

**Desenvolvimento:** o círculo tem de ser grande o bastante, de modo que fique a pelo menos um metro e meio de distância do dado, que será colocado bem no centro dele.

Os jogadores (um por vez) vão arremessando a bola em direção ao dado. Se a bola bater no dado, o time marcará os pontos que aparecerem no dado depois de ser atingido pela bola.

Se a bola não bater no dado, então o time diminuirá de sua pontuação o número que o dado estiver mostrando. Enfatizem que a pontuação é grupal, e não individual.

Esse jogo ajuda na prática da adição e da subtração. Joguem três rodadas e, no final, vejam se o grupo melhorou ou piorou o desempenho.

#### • JOGO 6 – CUBRA SEU DINHEIRO

**Material:** balde, água, uma moeda grande, de um real, por exemplo. Moedas pequenas ou até mesmo tampinhas que simulem moedas.

**Espaço necessário:** pátio ou quadra de esportes.

**Disposição:** coloquem a moeda grande dentro do balde. Enchem o balde com água até uma altura de 15 ou 20 centímetros. Dividam as moedas pequenas/tampinhas entre os jogadores.

**Desenvolvimento:** esse jogo irá proporcionar mais ou menos meia hora de diversão aos pequenos. Os jogadores vão se revezando na tarefa de jogar suas moedinhas (uma moedinha por vez) dentro do balde.

O objetivo do jogo é cobrir a moeda grande com as moedinhas. Se os jogadores conseguirem fazer isso antes do seu estoque de moedinhas acabar, eles vencerão o jogo. Se não conseguirem, deverão tentar novamente. Nenhuma parte da moeda grande poderá ficar visível.

## • JOGO 7 – JOGOS DE CRIAÇÃO DE HISTÓRIAS

**Material:** nenhum.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** coloquem os jogadores sentados num círculo, de modo que eles fiquem uns de frente para os outros.

**Desenvolvimento:** alguém iniciará uma estória com uma palavra – apenas uma palavra. A pessoa que estiver à esquerda deste jogador rapidamente adicionará mais uma palavra à estória, não importando qual palavra seja: até mesmo “O” vale. Os jogadores deverão ir adicionando as palavras numa velocidade rápida, e assim a trama irá sendo formada. Cada pessoa deverá preparar o caminho para o jogador seguinte. Com isso, vocês terão cooperação e algumas estórias bem esquisitas!

## • JOGO 8 – LISTA DE COMPRAS

**Material:** vários produtos usados no dia a dia. Uma lista desses produtos.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** escondam esses produtos numa sala ou em várias salas. O número de produtos utilizados na brincadeira dependerá do número de participante. Usem uma quantidade tal que desafie os jogadores. Se houver poucos objetos, o jogo não será muito divertido. Se houver muitos objetos, o jogo poderá ficar muito demorado.

**Desenvolvimento:** deem aos jogadores a lista que contém os produtos que estão escondidos. Quando você disser “Vão!”, os jogadores sairão à procura dos objetos. Eles poderão se organizar. E planejar as estratégias juntos.

O objetivo do jogo é que os participantes tragam para você todos os objetos que estavam escondidos. Quando um produto for encontrado, ele será entregue a você, que o colocará numa pilha.

► **JOGOS DE REINALDO SOLER:**

● **JOGO 9 – ABRAÇO MUSICAL**

**Material:** aparelho de som.

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** à vontade pelo espaço destinado ao jogo, dançando ao som de música.

**Desenvolvimento:** quando o facilitador parar a música, todos devem se abraçar em duplas. Volta a música, e todos continuam dançando. A música para, e agora se abraçam em trios, depois em quartetos, e assim sucessivamente.

Até o final, quando todo o grupo deve dar um grande abraço coletivo.

● **JOGO 10 – ECO – NOME**

**Material:** nenhum.

**Espaço necessário:** sala ampla, quadra ou pátio.

**Disposição:** todos num círculo para que possam ser vistos e ouvidos.

**Desenvolvimento:** um participante vai ao centro do círculo, fala o primeiro nome em voz alta e, simultaneamente, realiza um movimento. Depois, volta para o seu lugar e observa todo o grupo (indo ao centro) repetir o seu nome e o seu movimento.

O jogo só terminará quando todos tiverem se apresentado.

● **JOGO 11 – COR**

**Material:** nenhum.

**Espaço necessário:** sala ampla, quadra ou pátio.

**Disposição:** em círculo.

**Desenvolvimento:** ao comando do facilitador, tocar em uma determinada cor. A cor pedida deve estar obrigatoriamente em um colega participante. Por exemplo: mão direita na cor azul, mão esquerda na cor branca, pé direito na cor tal, e esquerdo em outra. Logo, todos no

círculo estarão dando muitas risadas das posições de cada um, pois o círculo será uma bagunça só.

### • JOGO 12 – FAMÍLIAS

**Material:** caneta e papel.

**Espaço necessário:** quadra ou pátio.

**Disposição:** o facilitador escolherá animais que se locomovam de forma bem característica (andar, voar, rastejar).

**Desenvolvimento:** desenhará cada animal três vezes em papéis. Distribuirá os papéis dobrados. Fará um sinal e as crianças abrirão os seus papéis e se locomoverão, imitando o animal ali desenhado. Ao mesmo tempo, observar-se-ão mutuamente para poderem se reunir em família e termina o jogo. Exemplo: passarinho, elefante e caracol.

### • JOGO 13 – AMARELINHA COOPERATIVA

**Material:** giz para demarcar o solo, ou pintar o esquema em um plástico grande ou mesmo no solo.

**Espaço necessário:** pátio ou quadra de esportes.

**Disposição:** inicialmente, formando duplas.

**Desenvolvimento:** o facilitador explica que as duplas terão de pular amarelinha, combinando os saltos e se ajudando, mutuamente, para manter o equilíbrio. Não se pode mudar a direção dos pés depois que se toca o solo. Cada vez que uma dupla consegue chegar ao final, sem errar, pode comprar um número evitando que as outras duplas pisem nele. Assim, o desafio vai ficando cada vez maior. Depois de algum tempo, o facilitador sugere que formem grupos de três, quatro, cinco... até onde for possível.

Exemplo do diagrama:

10		
8	2	5
4	9	3
7	1	6

#### • JOGO 14 – DUAS PESSOAS, UMA BEXIGA

**Material:** bexigas.

**Espaço necessário:** espaço amplo.

**Disposição:** formando pares, cada par com uma bexiga.

**Desenvolvimento:** as duas pessoas devem tentar segurar a bexiga sem o auxílio das mãos e, para isso, devem criar formas divertidas e criativas. O facilitador pode sugerir as partes do corpo em que a bexiga deva estar, como, por exemplo: cabeças, barriga, de lado, nos pés, joelhos etc.), e também pedir formas diferentes de deslocamentos, como: andar de quatro, olhos fechados, dançando, correndo etc.

#### • JOGO 15 – PASSEIO DO BAMBOLÊ

**Material:** um bambolê.

**Espaço necessário:** sala ampla, quadra ou pátio.

**Disposição:** um grande círculo, todos de mãos dadas, entre duas mãos coloca-se um bambolê.

**Desenvolvimento:** tentar fazer passar o bambolê pelo círculo. Como estão de mãos dadas, os participantes devem fazê-lo com o movimento do corpo. Importante a participação de todos do grupo, pois só assim o objetivo comum será alcançado.

#### • JOGO 16 – ALFABETO VIVO

**Material:** aparelho de som e letras recortadas

**Espaço necessário:** sala ampla.

**Disposição:** o facilitador entrega a cada participante uma letra do alfabeto (repetindo várias vezes cada letra), coloca uma música e pede que todos dançam.

**Desenvolvimento:** quando a música parar, o facilitador dirá algumas palavras que terão de ser construídas pelo grupo. A cada parada, o facilitador dificulta, dizendo palavras complexas.

### ► JOGOS DE TABULEIRO (TRADUÇÃO LIVRE)

#### ● JOGO 17 – Hoot owl Hoot! (Buzina coruja buzina)

**Idade:** quatro anos ou mais.

**Participantes:** dois a quatro jogadores.

**Tempo previsto:** quinze minutos.

**Inclui:** 1 tabuleiro, 6 corujas, 50 cartas (14 cartas de sol e 36 cartas coloridas) e 1 relógio de sol.

**Objetivo:** as jovens corujas têm se arriscado para explorar a floresta escura à noite. Elas tiveram o divertimento e agora é hora de voltar para o ninho. Você pode ajudá-las a voar para casa com segurança antes do sol nascer? O objetivo do jogo é para os jogadores trabalharem em conjunto para colocar todas as corujas de volta para o seu ninho antes de o sol nascer.

**Lembre-se:** buzina coruja buzina é um jogo cooperativo, ou seja, todos os jogadores trabalham juntos para um resultado ou todo mundo perde em conjunto. Às vezes, em um jogo cooperativo um jogador pode optar por fazer algo que vai ajudar o próximo jogador em sua próxima jogada. Isso é trabalho em grupo e é muito generoso – como compartilhar!

**Etapas:** Há três níveis de jogo neste jogo:

Nível de iniciante: jogar com três corujas no espaço de início 1, 2 e 3.

Nível intermediário: jogar com quatro corujas em espaços de início 1, 2, 3 e 4.

Nível de desafio: jogar com seis corujas em espaços de início 1 a 6.

Em todos os níveis do jogo, coloque o símbolo do sol no espaço de início do sol. Embaralhar as cartas. Repartir as três cartas para cada jogador. Jogadores devem manter suas cartas viradas para cima na frente deles. Coloque as cartas restantes viradas para baixo como uma pilha de compras. Você vai começar a pilha de descarte ao lado dele. O mais jovem jogador vai primeiro e o jogo continua no sentido horário.

**Como jogar:** uma vez que esse é um jogo cooperativo e todos os jogadores estão a trabalhar para o mesmo objetivo. Os jogadores podem mover qualquer coruja em sua vez. Os jogadores devem falar sobre sua mão de cartas, e, juntos, planejar como obter as casas das corujas.

Cada jogada tem três etapas:

1. Pegar uma carta de sua mão e, em seguida, colocá-la na pilha de descarte.
2. Mover qualquer uma coruja ou o relógio de sol.
3. Pegar um novo cartão.

Se você tiver um cartão de sol em sua mão, você deve jogá-lo no seu turno. Quando você jogar, você move o relógio do sol de um espaço acima na pista do nascer do sol. Depois, tira uma carta e esta é toda a sua vez.

Se você não tiver um cartão de sol em sua mão, você joga um cartão de cor movendo uma das corujas para o próximo lugar desocupado que coincide com o cartão da cor que você jogou (sempre avançando em direção ao ninho). Por exemplo, se você tiver um cartão de cor amarela, mova qualquer coruja de qualquer espaço para o próximo espaço amarelo no tabuleiro.

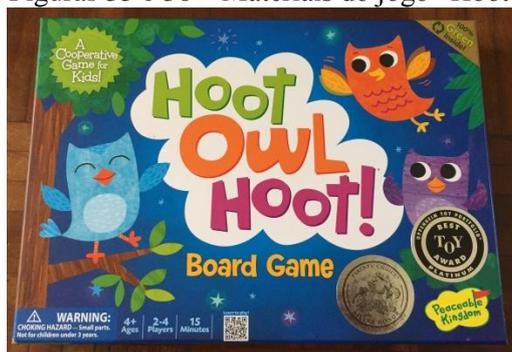
Se o próximo espaço de cor correspondente está ocupado por outra coruja, você vai mover a sua coruja para o espaço seguinte dessa cor. É possível percorrer longas distâncias. Dessa forma, mesmo voando sobre diversas corujas se elas estão na mesma cor que você está voando. Essa é uma boa maneira de conseguir chegar até a casa das corujas rapidamente.

Uma coruja voa para o ninho quando não há espaços desocupados que correspondem à cor do cartão que foi jogado.

**Final do jogo:** se todas as corujas chegarem ao ninho antes de o relógio do sol atingir o final da pista (antes do sol nascer), você ganha! Se o relógio do sol atingir o último espaço antes de todas as corujas chegarem em casa, o sol nasce e você perde. Se isso acontecer, mover todas as corujas de volta ao início e tentar novamente.

**Estratégia:** não deixem as corujas ficarem muito para trás. É difícil de apanhar com as outras corujas. Não jogar a mesma cor várias vezes em uma fileira. Isso permite que as corujas voem sobre as corujas e alcancem o ninho mais rapidamente. Trabalhar em conjunto e falar sobre o que se move será melhor para colocar as corujas de volta ao ninho.

Figuras 35 e 36 – Materiais do jogo “Hoot owl hoot”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

## • JOGO 18 – MAX (O JOGO DO GATO)

Observe os decalques para os dados. Remova cuidadosamente e ficar três pontos verdes e três pontos pretos em cada matriz. Manchas negras movem o Max e os verdes movem as outras criaturas.

**Ideia geral:** Max é um jogo cooperativo no qual os jogadores devem levar as pequenas criaturas em segurança para casa antes do Max, o gato, pegá-lo. De uma maneira simples e emocionante, as crianças vão aprender a lógica, consulta e tomada de decisão. O jogo também levanta uma questão que os adultos podem querer discutir com seus filhos durante o jogo. Nós não gostamos que o Max pegue essas pequenas criaturas, mas reconhecemos que ele é um caçador natural. Como é que vamos resolver isso em nossas mentes e corações? Crianças muitas vezes têm algumas ideias para este dilema.

**Idade:** quatro a sete anos.

**Jogadores:** jogar sozinho ou com até oito jogadores.

**Conteúdo:** um tabuleiro, as regras, dois dados, um gato e três pequenas criaturas, quatro deleites (leite, queijo, catnip e tigela de comida favorita).

**Objetivo:** levar as pequenas criaturas do toco da árvore para seus ninhos como você pode. O jogo termina quando todas as pequenas criaturas chegarem em casa ou se forem capturadas pelo Max.

**Ser pego:** as pequenas criaturas são pegadas se elas acabarem no mesmo espaço do Max. Assim, deve-se removê-las do jogo.

**A criação do Max:** 1) colocar os deleites do gato perto da varanda, mas fora do tabuleiro. 2) Coloque Max em seu início, o tapete alpendre. 3) Coloque o rato, o esquilo e o pássaro sobre os seus começos, no toco de árvore. 4) Analisar os dados. Os pontos pretos movem o Max. Manchas verdes movem as outras criaturas.

**Como jogar:** se revezam rolando os dados que se deslocam as criaturas. Quando uma mancha negra surge, Max é movido em um espaço. **Se der um preto duplo (dois pontos negros)** vem para cima, Max é movido por dois espaços. **Quando uma mancha verde vir para cima**, passar uma pequena criatura para um espaço. Você decide qual a se mover. **Se der uma verde dupla (dois pontos verdes)** vem para cima, mover duas pequenas criaturas em um espaço cada ou uma pequena criatura por dois espaços. Faça o que você acha que é melhor. **Se uma mancha preta e mancha verde vir para cima**, mover ou uma pequena criatura ou o Max

primeiro. Faça o que você acha que é melhor. Em todos os momentos, os jogadores são livres para pedir conselhos e ajudar um ao outro antes de fazer uma jogada.

**Os atalhos:** cada criatura tem o seu próprio atalho. Se ele cair no espaço de início, pode seguir as pegadas até o fim. Mas você não tem que usá-lo! No entanto, enquanto cada pequena criatura só pode usar seu próprio atalho, Max pode sentir o rastro de cada pequena criatura e usar todos os atalhos. Às vezes, porém, um rolo de um casal negro faz Max ir pelo atalho. Ele está em uma corrida que ele sente falta dele!

**Como tratar o gato:** se Max fica muito perto de capturar uma criatura, antes de lançar os dados em seu turno, você pode chamar Max de volta para a varanda para um deleite. Coloque um deleite em seu espaço varanda e trazer de volta Max no tapete alpendre. Durante um jogo, você tem apenas quatro tentativas de usar.

**Ninhos de casa:** as criaturas devem alcançar exatamente a sua casa. Eles estarão seguros lá. Max não poderá ir para a grande árvore. Ele pode ir apenas até o último espaço ao lado da árvore.

**Regra especial sobre esse último espaço:** se Max nunca fica aqui, ele não vai se mover pelo resto do jogo, mesmo para tomar leite e mesmo se os pontos pretos são rolados. Ele só está na espera. Uma criatura pode passar por apenas uma casa com uma verde dupla, primeiro salto sobre Max e depois para o ninho. É perigoso deixar Max chegar a esse último espaço pela árvore.

Figuras 37 e 38 – Materiais do jogo do gato Max



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

### ● JOGO 19 – PRINCESS (PRINCESA)

**Idade:** 4 a 7 anos.

**Jogadores:** 2, 3 ou 4.

**Conteúdo:** um tabuleiro colorido, quatro pinos, um dado, 12 cartões de coisas especiais, seis cartões de noite, seis cartões de obstáculos e regras.

**Objetivo de jogo:** para libertar a linda princesa que está com um feitiço e sob a guarda em um castelo. Ela deve ser resgatada antes que a noite venha. Jogo é ganho se todas as seis cartas de obstáculos forem removidas antes que todas as cartas noturnas cubram o castelo. Jogo é perdido se a noite chega primeiro.

**Etapas:**

1) Cada jogador escolhe um pino. Colocar cada pino num canto diferente.  
 2) Decidir sobre a ordem de voltas.  
 3) Colocar as cartas da noite ao lado do tabuleiro, empilhá-las, viradas para cima, com a porta na parte inferior, por isso vai ser a última carta noite para ser jogada. Temos de salvar a princesa antes de todas essas cartas se colocarem para fora na placa e encobrir a imagem do castelo e da princesa.

4) Empilhar os cartões de obstáculos a enfrentar, em ordem numérica, com seis no topo através de uma na parte inferior. Coloque a pilha no tabuleiro, de modo que as cubram a princesa que está no castelo. Esses são os obstáculos que temos para libertá-la do castelo.

5) Misturar as 12 cartões especiais voltadas para baixo. Sem espreitar, espalhar três em cada canto interno do conselho de administração para cobrir as montanhas, bosques, campos e aldeia, como mostrado. Estes são os cartões que tentam obter durante o jogo, porque eles são como as ferramentas que precisamos usar para ultrapassar esses obstáculos tranquilamente.

**Usando as coisas especiais para resolver os obstáculos:** um cartão especial remove um cartão de obstáculo, mas não é qualquer coisa especial que vai fazer. Ele deve fazer sentido e os jogadores devem concordar que a solução sugerida é uma boa ideia. Todos devem opinar. Por exemplo, você pode fazer algo simples e usar um barco para cruzar o fosso de água, que é sempre o primeiro obstáculo para resolver. Jogadores imaginativos vão vir para cima com muitas alternativas interessantes. Você pode inventar uma pequena história para explicar como você usaria uma coisa especial para obter pelo bom obstáculo.

**Nota:** quando um obstáculo é resolvido, tanto a solução da coisa especial e do cartão surpresa resolvidos são postas de lado e não utilizados novamente no jogo.

Agora, os jogadores devem enfrentar o próximo obstáculo na pilha. Depois da água vem o cão de guarda. Humm, que coisa especial nós vamos levar por esse cão?

Eventualmente, esperamos chegar ao último obstáculo, o que mostra a princesa sob um feitiço! Aqui devemos realmente colocar nossa imaginação juntos. O que, oh, o que podemos usar para quebrar o feitiço? Se pudermos resolver esse último obstáculo em seguida, surpresa, vamos ver a princesa sorrindo e totalmente grata, acordada e resgatada!

**Jogar o jogo:**

1) Por sua vez, rolar o dado para determinar quantos espaços você começa a se mover. Sempre se mover para a esquerda em torno da placa, no sentido horário.

2) Se você pousar em um espaço LUA / START, isso significa que a noite está chegando. Você deve colocar um cartão da noite em seu lugar correspondente no quadro castelo.

3) Se você pousar em um dos espaços das madeiras, montanhas, vila ou campos, você pode virar e usar uma das coisas especiais a partir do canto quase do mesmo símbolo. Por exemplo, se você pousar em um espaço de madeiras, você pode virar o cartão a partir do canto das madeiras. Se você não pode ou se não quiser usar uma carta de coisa especial, basta deixar sua face para cima no canto. Se você decidir usar uma que já foi virada antes, você não pode virar uma nova carta. Se não houver cartões ou não há nada que você pode fazer, passará a sua vez.

4) Se você pousar em um espaço do arco-íris, este é um espaço de sorte. Você pode virar qualquer carta de coisa especial em qualquer um dos cantos e usá-la se necessário ou você pode usar qualquer coisa especial já enfrentada. Esteja à vontade! Esse é um jogo cooperativo e não se acanhe em pedir ajuda para decidir.

**Regra especial sobre cartões da noite:** uma vela ou um vaga-lume pode ser usado para segurar a vinda da noite. Uma vela ou vaga-lume permite que você remova um cartão da noite fora do castelo. A vela ou vagalume é usado para cima e sai do jogo. No entanto, o cartão da noite vai para trás em cima da pilha de cartões da noite para ser usado novamente. Use os cartões da vela e do vagalume com sabedoria, porque eles também podem ser usados para resolver os obstáculos, bem como remover cartões da noite, uma vez que eles forem utilizados a partir do jogo.

**Extensão do jogo:** se você quiser um jogo mais desafiador para jogar, você pode fazer essas duas mudanças de regras. **Primeira regra:** use apenas a seguinte solução específica para cada obstáculo. Não há alternativas imaginativas permitidas. Isso limita suas chances.

**Lista das únicas soluções permitidas:**

Para a água... um barco

Para o cão... um osso.

Para o guarda... o papel mandado de busca.

Para a porta... uma chave.

Para o túnel escuro... um vaga-lume.

Para sob um feitiço... uma flor.

No jogo mais difícil, só há uma maneira de acordá-la. Somente a fragrância da flor tem o poder de quebrar o feitiço. Que é a minha pequena história!

**Segunda regra:** quando você pousar em um espaço que permita que você gire uma coisa especial. Se você decidir não utilizar, leve essa carta de volta para baixo, em vez de deixá-la virado para cima. Agora, como o jogo continua, temos de lembrar que coisas especiais estão onde deveriam estar. Este nutre habilidades de memória e adiciona maiores desafios...

**Considerações finais:** uma vez que esse é um jogo cooperativo, ele funciona melhor quando os jogadores ajudam uns aos outros. Falar sobre as coisas. Partilhar as ideias. É mais divertido fazer coisas em conjunto e para o outro. Todos nós nos sentimos melhor quando isso acontece!

Lembre-se de que a noite não é um tempo para ter medo, apenas um tempo para estar alerta. Noite tem sua própria beleza e magia. Claro que, quando se trata de encontrar coisas ultrapassar os obstáculos e resgatar a princesa, bem, em termos práticos, é muito difícil de fazer isso na escuridão e é, por isso, que o jogo termina quando a completa escuridão se instala. É hora de ir para casa e ter um bom descanso para que possamos tentar novamente amanhã.

Boa sorte para libertar a princesa!