

Universidade do Vale do Paraíba
Faculdade de Educação e Artes
Curso de Educação Física

Lívia Silva Passos dos Santos

**O impacto dos Jogos Cooperativos em estudantes do Ensino Médio no
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID**

São José dos Campos
2025

Lívia Silva Passos dos Santos

**O impacto dos Jogos Cooperativos em estudantes do Ensino Médio no
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID**

Relatório final apresentado como parte das exigências da disciplina Trabalho de Graduação à Banca Avaliadora do curso de Educação Física da Faculdade de Educação e Artes da Universidade do Vale do Paraíba.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Mara Danella

Coorientadora: Profa. Dra. Camila Beltrão Medina

São José dos Campos/SP

2025

UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E ARTES
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TRABALHO DE GRADUAÇÃO

O impacto dos Jogos Cooperativos em estudantes do Ensino Médio no
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID

Aluno(s): Lívia Silva Passos dos Santos

Orientadora: Profa Dra Patrícia Mara Danella

Banca Examinadora:

Presidente: Profa Dra Patrícia Mara Danella

Membros:

Co-Orientadora: Profa Dra Camila Beltrão Medina

Prof Dr Dorival Cesare Junior

Prof Dr Victor Sanz Milone Silva

Nota do Trabalho: 9,5 (*Nove e meio*)

São José dos Campos/SP
2025

Dedico aos meus professores da Univap, em especial à Patrícia Mara Danella e Camila Beltrão Medina, pela paciência, orientação e auxílio na produção deste trabalho.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer, primeiramente, à minha mãe, Karina Sousa Silva Santos e ao meu pai, José Paulo Passos dos Santos, que sempre apoiaram meu anseio pela Educação Física e se dedicaram ao máximo para que fosse possível minha formação. Além de me darem a oportunidade de estudar grande parte da minha vida no Instituto São José, onde me despertou a paixão pela área, ainda pelos professores que tive.

Aos professores que tive durante os quatro anos de curso, em especial pelo Dorival Cesare Júnior, Elessandro Váguino de Lima e Patrícia Mara Danella, por confiarem em mim e verem um potencial onde eu mesma não via.

Às minhas amigas, Juliana Maira Silva Rangel, Mariana Mantovani Fonseca e Santos, Maria Teresa Neves Botelho de Andrade e Maria Luiza Prado Fernandes Pereira Lima, por sempre me apoiarem, por estarem presentes em todas as fases da minha vida até hoje, inclusive nos momentos mais difíceis. E aos meus colegas de turma, que fizeram esses quatro anos de Educação Física valerem ainda mais à pena, especialmente, Lívia Ferraz Anacleto.

A todos os professores que tive a oportunidade de atuar juntamente, dentro do ambiente escolar, durante o estágio na Escola Moppe, mas também aos professores da Escola de natação, Leão Marinho e da Casa do Idoso Centro, que me acolheram e me ensinaram, quando eu estava apenas começando, além da academia Personal Fit, com ensinamentos práticos e muito valiosos.

“Não devemos nos orgulhar de sermos melhores que os outros, mas sim melhores do que já fomos.”

(Bernardo Rocha de Rezende)

Resumo

O estudo teve como objetivo analisar os impactos dos Jogos Cooperativos em estudantes do Ensino Médio, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), buscando compreender como essa prática contribui para o desenvolvimento integral dos adolescentes no contexto da Educação Física Escolar. De caráter teórico e exploratório, a pesquisa baseou-se em uma revisão de literatura em repositórios científicos como SciELO, PubMed, CAPES e Google Acadêmico, utilizando descritores relacionados à cooperação, competição e adolescência. Os resultados evidenciaram que o PIBID é uma política pública fundamental na formação docente por promover a vivência prática e o engajamento dos licenciandos na escola pública. Nesse contexto, os jogos cooperativos mostram-se uma ferramenta pedagógica eficaz para estimular empatia, solidariedade, respeito e inclusão, contrapondo-se à lógica da competição que frequentemente gera exclusão e comparações. Além de favorecer o desenvolvimento físico, cognitivo e social, essas práticas auxiliam na construção da autoestima e da autonomia dos jovens, contribuindo para reduzir a ansiedade e o desinteresse escolar. Portanto, conclui-se que os Jogos Cooperativos, quando aplicados de forma intencional e reflexiva, fortalecem vínculos interpessoais, promovem a aprendizagem significativa e consolidam a escola como espaço de convivência democrática, humanizada e coerente com as diretrizes da BNCC e com os princípios formativos do PIBID.

Palavras-chave: Jogos Cooperativos. Ensino Médio. PIBID. Competição. Desenvolvimento integral.

Sumário

1	Introdução	9
2	Justificativa	12
3	Objetivo Geral	13
3.1	Objetivos Específicos	13
5	Revisão de Literatura	15
5.1	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID	15
5.1.1	Relação PIBID e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB	16
5.2	Jogos Cooperativos	17
5.2.1	Diferentes formas de Jogos Cooperativos	18
5.2.2	Cooperação <i>versus</i> Competição	21
5.3	Educação Física Escolar	25
5.3.1	Ensino Médio	27
5.3.2	Adolescência	30
7	Conclusão	35
	Referências	37

1 Introdução

Entre as vertentes do desenvolvimento integral de um indivíduo, é importante analisar os possíveis impactos que os Jogos Cooperativos podem ter para estudantes do Ensino Médio. Em vista disso, a atividade de cooperação exige lealdade, isto é, depende da colaboração e participação de todos seus membros em função de um determinado objetivo. Nos Jogos Cooperativos os participantes jogam uns com os outros, e não uns contra os outros.

Os estudantes do Ensino Médio, considerados na presente pesquisa, foram participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Este Programa trata de uma política pública, de caráter estratégico, concebida pelo Ministério da Educação e operacionalizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), destinada a estimular e consolidar a formação inicial de professores em nível superior, tendo como propósito central a melhoria da qualidade da educação básica pública no país (CAPES, 2020). Nesse contexto, o programa favorece a participação dos licenciandos no espaço escolar, possibilitando-lhes a experiência direta com a realidade das instituições de ensino e, conseqüentemente, a integração entre teoria e prática de forma mais sólida e relevante para o desenvolvimento de sua formação docente (Gatti; Barretto, 2009).

O presente estudo compreende como a competitividade está presente, especificamente, na vida do adolescente participante do Programa PIBID, considerando que esta fase o expõe muito à competição em diversas situações, como por exemplo: obter a melhor nota em uma prova; ser aprovado no vestibular; conquistar o curso ideal; a posição ideal; ser admirado e aceito pelos seus colegas; conquistar pessoas, dentre outros. Baseando-se nessas situações tão comuns, questiona-se sobre a necessidade de mudança nos estímulos que esses adolescentes recebem. Assim, os jogos cooperativos parecem ser uma ferramenta que pode promover impacto benéfico nesse público-alvo.

Para Correia (2006), a competição estimula o egoísmo, o individualismo, cria barreiras, fazendo com que as pessoas se sintam perdedoras ou até excluídas por falta de habilidade. Já o Jogo Cooperativo tem o objetivo de divertir, trazendo a sensação de vencedor a todos que dele participa. Tendo em vista essa situação,

Lovisoló, Borges e Muniz (2013) buscam provar um possível equilíbrio entre as partes, expondo que as práticas esportivas e os jogos são frequentemente associados a sentimentos de prazer e realização, tanto para atletas quanto para seus espectadores, que veem na competição uma fonte de motivação e entusiasmo. Embora a lógica competitiva pressuponha a existência de vencedores e perdedores, seu propósito não é a exclusão, mas sim a oportunidade de cada participante colocar à prova suas próprias capacidades, buscando a superação tanto pessoal, quanto em relação aos outros. Nesse sentido, competir representa uma aposta em si mesmo, marcada por esforço, comprometimento e aprendizado. Além do mais, aumentar a cooperação e a solidariedade não implica eliminar a competição, pois ambas podem coexistir de forma construtiva. Jogar respeitando as regras, com espírito de *fair play* ("jogo limpo" – competição ética com respeito às regras e aos adversários) e lealdade, é amplamente reconhecido como uma experiência educativa e formadora. Assim, é importante valorizar os jogos cooperativos, desde que não sejam concebidos como opostos excludentes da competição, mas como práticas complementares que contribuem para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

A respeito da Educação Física Escolar, além de disciplinar e trabalhar o físico e o condicionamento dos estudantes, os prepara como cidadãos para viver em sociedade, serem produtivos, alinhados às necessidades da indústria (Xavier; Marra; Piau, 2009). De acordo com o Ministério da Educação, a Política Nacional de Ensino Médio tem como objetivo tornar a educação mais significativa e interessante para os jovens, além de combater a evasão escolar, o que nos leva a refletir se os Jogos Cooperativos podem ser considerados uma ferramenta para "atrair" os adolescentes para a escola. Afinal, segundo Outeiral (1994), a adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano marcada pela construção e definição da identidade. Ela tem início com as mudanças físicas da puberdade, e se prolonga até que o indivíduo atinja a maturidade e seja capaz de assumir responsabilidades sociais. E assim, entende-se que a adolescência é uma fase da vida que envolve não só questões relacionadas aos estudos, mas também a personalidade do jovem, em diversos aspectos.

Considerando que o público adolescente apresenta questões que prejudicam, ou, no mínimo, dificultam essa etapa da vida deles, como propôs Heyne (2022), a adolescência se apresenta como uma fase de intensas transformações marcada pela presença de transtornos como ansiedade e depressão, potencializados por pressões acadêmicas, sociais e familiares. De modo complementar, Black *et al.* (2025)

ressaltam que a valorização da aparência e dos padrões estéticos influenciam fortemente a construção da identidade e das relações sociais dos jovens, tornando esse período especialmente vulnerável às pressões externas e à busca por autonomia. Dessa forma, acredita-se que este estudo aprofundado sobre os possíveis impactos que os Jogos Cooperativos, os quais já estão descritos na literatura científica, possam servir de exemplo como forma de minimizar os efeitos muitas vezes negativo da competitividade para o adolescente e assim, comprovar que os Jogos Cooperativos podem beneficiar diferentes aspectos que sobrecarregam o estudante do Ensino Médio, motivando seu uso nas aulas de Educação Física escolar.

2 Justificativa

A literatura mostra vasta discussão sobre competitividade, mas observa-se que pouco conteúdo é encontrado discutindo exatamente a situação oposta, por exemplo, a cooperatividade. A pedagogia do esporte também discute aspectos de competição e seus impactos, mas a literatura científica a despeito da cooperação é tímida, desatualizada e generalista. Dessa forma, o presente estudo busca contribuir com informações que considera relevantes no que tange a cooperatividade no cenário escolar, especificamente na etapa do Ensino Médio, entre adolescentes, tão expostos a um mundo de competição em todos os setores. É importante compreender os Jogos Cooperativos como ferramenta que possa, mesmo que minimamente, contribuir para diminuir a sensação de ansiedade causada pela constante cobrança social desses estudantes. Trazer à luz da discussão esse tema, motiva a possibilidade de utilizar essa ferramenta cada vez mais nas escolas, buscando uma melhor qualidade de vida, especialmente para aqueles que vivem essa fase tão importante de decisões definitivas em suas vidas, sem cobrança exacerbada, de forma mais equilibrada.

3 Objetivo Geral

O presente trabalho objetivou mostrar quais são os impactos que os Jogos Cooperativos, trabalhados na Educação Física Escolar, dentro do PIBID, têm na vida dos adolescentes que estão na fase do Ensino Médio.

3.1 Objetivos Específicos

- Conceituar o trabalho do PIBID;
- Caracterizar os Jogos Cooperativos;
- Relacionar características e consequências de ações de Cooperação e de Competição;
 - Discutir e caracterizar a adolescência em diferentes aspectos (físico, cognitivo, social, psicológico);
 - Analisar a relação da cooperação e da competitividade no cenário da adolescência.

4 Metodologia

O presente estudo, de cunho teórico, trata-se de uma pesquisa analítico-descritiva, exploratória, realizada a partir de uma revisão da literatura científica disponível. Para tanto, foram utilizados repositórios como o *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, *PubMed*, o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Bireme), Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Redalyc* (Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal) e *LILACS* (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde). Além disso, foram consultados bancos de dados como *Google Acadêmico* e do Conselho Nacional de Educação Física (CONFEF). Critérios de inclusão e exclusão foram usados para a seleção dos artigos pesquisados, de acordo com o tema abordado neste projeto, como idiomas de entendimento da autora, resumos científicos, palavras-chaves e autores referência nos assuntos.

A pesquisa faz uso de descritores como: Jogos Cooperativos; competição; Ensino Médio; adolescência; PIBID.

5 Revisão de Literatura

Com base na literatura científica, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) será conceituado, bem como os Jogos Cooperativos e as diferentes formas de serem aplicados, comparando Cooperação e Competição, na Educação Física Escolar no Ensino Médio.

5.1 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), integrante da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, constitui-se como uma estratégia voltada ao incentivo e fortalecimento da formação inicial de docentes em nível superior, com vistas à qualificação da educação básica pública no Brasil (CAPES, 2020). O programa promove a inserção dos licenciandos no ambiente escolar, permitindo-lhes vivenciar o cotidiano das instituições de ensino e, dessa forma, articular teoria e prática de modo mais consistente e significativo para sua formação profissional (Gatti; Barretto, 2009).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é a responsável pela concessão de cotas de bolsas às Instituições de Ensino Superior (IES), as quais realizam processos seletivos internos para a composição de seus projetos institucionais (Brasil, 1996; CAPES, 2020). Podem participar como bolsistas os estudantes de licenciatura, professores da educação básica da rede pública e docentes vinculados às IES, garantindo a interação entre diferentes agentes educativos (Libâneo, 2012).

Entre seus objetivos, destacam-se:

- O incentivo à formação de professores para a educação básica e o fortalecimento dos cursos de licenciatura;
- Enriquecimento da formação teórico-prática dos licenciandos; a integração entre educação superior e básica mediante ações colaborativas entre Instituições de Ensino Superior (IES), redes de ensino e escolas;

- Valorização da escola pública como espaço formativo privilegiado para a docência (Brasil, 1996).

Diante disso, busca-se inserir os licenciandos em experiências pedagógicas inovadoras, favorecer a construção da identidade profissional docente, estimular a pesquisa e a produção acadêmica em contextos escolares, aprimorar os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e propiciar aos futuros professores a vivência concreta da cultura escolar e das especificidades do magistério (Gatti; Barretto; André, 2011).

5.1.1 Relação PIBID e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho (Brasil, 1996). Entre seus princípios, destacam-se a igualdade de condições de acesso e permanência, a valorização do profissional da educação, a gestão democrática e a articulação entre ensino, trabalho e práticas sociais. Esses fundamentos orientam não apenas a organização dos sistemas de ensino, mas também as políticas de formação de professores (Libâneo, 2012).

Nesse cenário, o PIBID se configura como uma política que efetiva as diretrizes da LDB. Ao possibilitar a inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas, o programa contribui para o enriquecimento da formação teórico-prática, estimulando a reflexão crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem (CAPES, 2020). Além disso, promove a colaboração entre instituições de ensino superior, redes de ensino e escolas, estabelecendo uma rede de cooperação que reforça a gestão democrática e o papel da escola pública como espaço formativo privilegiado (Gatti; Barretto, 2009).

Outro aspecto relevante é a valorização da identidade profissional docente. O contato direto dos licenciandos com a realidade escolar, mediado pelo acompanhamento de professores da educação básica e docentes universitários, permite a construção de uma compreensão mais ampla e significativa sobre o trabalho pedagógico. Essa vivência articula os objetivos do PIBID ao incrementar experiências pedagógicas inovadoras, promover a interdisciplinaridade e estimular a pesquisa e a

produção acadêmica em contextos escolares, com os princípios legais que sustentam a LDB, especialmente no que se refere à qualidade da formação inicial (Brasil, 1996; CAPES, 2020).

Por fim, destaca-se que tanto a LDB quanto o PIBID dirigem-se para a ideia de que a valorização do magistério é condição essencial para o fortalecimento da educação básica pública. A oferta de bolsas aos licenciandos e a participação ativa de professores da rede básica reforçam a dimensão social e política da docência, estimulando o engajamento profissional e a permanência na carreira (Gatti; Barretto; André, 2011).

5.2 Jogos Cooperativos

Foi na década de 1950 que o precursor dos Jogos Cooperativos, o educador americano Ted Lentz, teve sua proposta sistematizada nos Estados Unidos, a partir das vivências e experimentações conduzidas pelo pesquisador, e difundida para outros países (Palmieri, 2015). Ele não só participou ativamente do movimento de estudos pela paz, como também se tornou um dos precursores nesse campo, sendo ainda reconhecido como uma das principais referências sobre Jogos Cooperativos (Moraes; Molina, 2008).

De acordo com Palmieri (2015), o pesquisador que mais se destacou no estudo dos Jogos Cooperativos e de sua relação com a sociedade foi Terry Orlick, canadense vinculado à Universidade de Ottawa. Na década de 1970, ao lançar o livro *Vencendo a competição*, Orlick enfatizou como a intensificação da competitividade no esporte, presente desde a Grécia antiga, influenciou a forma “esportivizada” da Educação Física escolar. Ele também apontou que essa abordagem está alinhada ao modelo competitivo das relações sociais e humanas típico das sociedades capitalistas, defendendo, em contraste, a cooperação como um princípio essencial para orientar as interações e práticas humanas. Já no Brasil, a experiência com os Jogos Cooperativos aconteceu por volta de 1980 em São Paulo. Hoje, é conhecida em todo país por diversas publicações na área da Educação e da Educação Física Escolar como Fábio Otuzi Brotto, co-fundador do Projeto Cooperação; Marcos Miranda Correia e Reinaldo Soler, tendo como base as ideias de Terry Orlick.

Palmieri (2015) coloca que os Jogos Cooperativos são uma fonte de prazer em forma de exercícios, em que o sucesso de si mesmo e o fracasso não são a principal preocupação, mas sim a união das pessoas, o compartilhar, assumir riscos e assim despertar a coragem. Já Oliveira (2002, p.6) defende os Jogos Cooperativos como "ressignificação crítica do esporte e do significado da competição".

Segundo Brotto (2001), os Jogos Cooperativos representam uma abordagem filosófico-pedagógica que promove uma nova ética de cooperação. Em complemento, Orlick (1989) diz que a principal característica deste tipo de jogo, é o aperfeiçoamento das habilidades de se relacionar.

Os Jogos Cooperativos proporcionam aos alunos participar sem a pressão de sempre ter que vencer, mas sim a satisfação de jogar juntos, de colaborar uns com os outros (Silva; Ferraz, 2013). Têm como característica a participação de todos, a não exclusão por falta de habilidade, a mistura de grupos e a diversão. Sendo assim, a principal preocupação não é o resultado, mas sim o prazer de jogar, juntamente com o lazer e a união do grupo que não depende da vitória ou da derrota (Brotto, 1997).

5.2.1 Diferentes formas de Jogos Cooperativos

Orlik (1989) apresenta uma categorização dos Jogos Cooperativos, que possibilita ser trabalhado de diferentes formas:

Jogos Cooperativos sem perdedores - O jogo é estruturado em dois ou mais grupos, porém a meta só pode ser atingida por meio da atuação coletiva dos participantes; todos representando um grande time, tendo o objetivo de jogar apenas pelo prazer de estarem juntos na atividade (Brotto, 2001).

Uma proposta, mostrada na Figura 1, para a aula de Educação Física, é uma atividade de Jogo Cooperativo sem perdedores, onde todos jogam pelo prazer de jogar, e tentam superar um desafio comum. Neste caso (Figura 1), o jogo de passar o bambolê por todos os colegas, sem que soltem as mãos, tem como objetivo fazer com que o bambolê dê, ao menos, uma volta completa pela equipe.

Figura 1: Atividade cooperativa com uso de bambolê

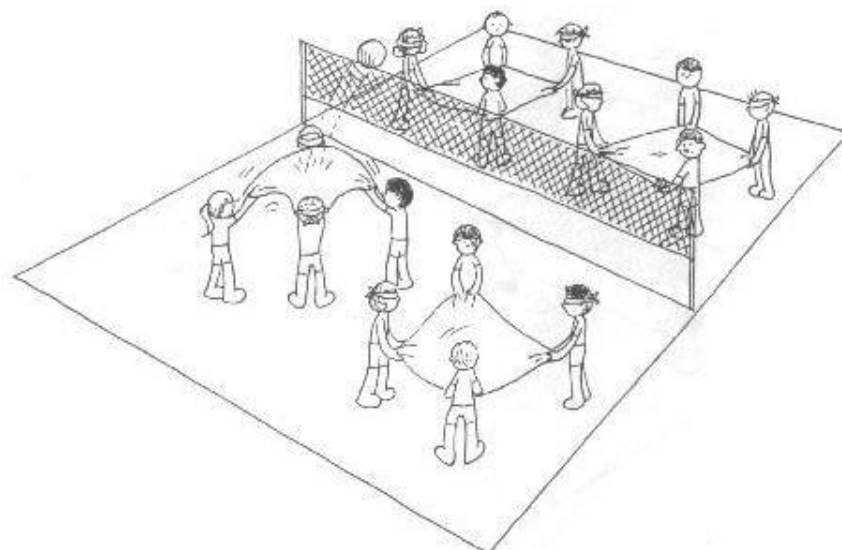


Fonte: Marques (2024)

Jogos Cooperativos de resultado coletivo – Mesmo com a separação em duas ou mais equipes, a meta do jogo só pode ser atingida por meio da participação conjunta de todos os jogadores, sem qualquer tipo de competição entre as equipes (Brotto, 2001).

Vôlei com lençol (Figura 2) é um exemplo que se caracteriza como jogo cooperativo de resultado coletivo, pois os participantes são divididos em equipes, cada uma com seu lençol, mas todos com o objetivo de lançar a bola, fazendo com que passe por cima da rede, para o outro lado da quadra e que chegue no lençol da outra equipe.

Figura 2: Jogo cooperativo de resultado coletivo - Vôlei com lençol.



Fonte: Rocha (2009)

Jogos Cooperativos de inversão: Embora haja formação de equipes, os jogadores mudam de grupo constantemente, o que cria uma sensação de pertencimento a um único time, eliminando a ideia de ganhadores e perdedores (Brotto, 2001).

Como exemplo de Jogos de Inversão, temos a Queimada invertida (Figura 3), que consiste em arremessar a bola e tentar “queimar” o adversário (acertar a bola nele). Se conseguir, o jogador que arremessou (a princípio da equipe que ganhou a jogada) deverá trocar de equipe, indo para aquela de quem foi queimado, pois assim, terá a oportunidade de jogar com quem está em “desvantagem”, podendo ser o perdedor. Mas como ele veio da equipe que acertou a jogada no início, também é considerado vencedor.

Figura 3: Queimada invertida como jogo cooperativo de inversão, com o jogador de uma equipe (seta) jogando pela equipe adversária.



Fonte: Marques (2024)

Jogos Semi-Cooperativos – Composto por duas ou mais equipes, sendo que sua finalidade só é atingida quando há colaboração entre os membros de cada grupo (dentro dos grupos), e competição entre as diferentes equipes (entre grupos) Orlik (1989). Brotto (2001) coloca que a dinâmica dos Jogos Semi-Cooperativos incentiva a colaboração entre os integrantes da mesma equipe, e possibilita que os participantes atuem em várias funções ao longo do jogo.

A modalidade de Voleibol (Figura 4) pode ser utilizada para exemplificar esta categoria de jogo, pois é composta por duas equipes que se enfrentam, mas que há necessidade de cooperação entre os integrantes de cada equipe para com ela mesma.

Figura 4: Jogo de Voleibol.



Fonte: Disponível em SESC, 2021

Conforme destaca Soler (2008), o jogo é uma ferramenta potente de transformação, capaz de influenciar comportamentos e contribuir tanto para o fortalecimento de uma convivência mais cooperativa e pacífica, quanto no sentido oposto, para a reprodução de atitudes competitivas e excludentes. Dessa forma, compreende-se que os Jogos Cooperativos exercem um papel significativo na formação social das crianças, promovendo valores como a empatia, a solidariedade e o respeito mútuo.

5.2.2 Cooperação versus Competição

Segundo Soler (2008), a competição se intensificou na sociedade moderna a partir do momento em que a riqueza ficou concentrada nas mãos de uma minoria, que passou a ter domínio sobre os demais. Silva e Ferraz (2013) expõem que a base da agressividade humana está na busca pela sobrevivência e conservação individual, incluindo a disputa por posição social, reconhecimento e *status*, isto é, a disputa/competição pelo poder, ou pela posição mais alta da hierarquia. Com isso, vemos que a competição, mas também a cooperação, estão presentes na sociedade há muito tempo. Soler (2008) diz que antes do surgimento da distribuição de poder, a sociedade era marcada por relações fortemente cooperativas, em que as pessoas compartilhavam entre si, conviviam de forma mais igualitária, e não havia distinções de importância entre os indivíduos.

Rocha, Ribeiro e Dopp (2014) afirmam que a **Competição** acontece quando duas ou mais pessoas realizam ações de forma independente para alcançar um

mesmo objetivo, o qual só pode ser obtido e aproveitado por apenas uma delas, a que sair vitoriosa. Portanto a competição é caracterizada, como a busca de metas respectivamente exclusivas, ou seja, à medida que uma pessoa se aproxima de atingir seu objetivo, a outra se distancia da chance de alcançar o dela.

Já a **Cooperação**, para Johnson e Johnson (1989), é o produto da união de esforços de uns com os dos outros para alcançar metas comuns, a qual é favorecida em situações estruturadas de forma cooperativa.

Pereira *et al.* (2018) conceituam o **Jogo** como uma atividade espontânea e não formal, mas que consegue envolver profundamente o jogador, capturando totalmente sua atenção e imersão no ambiente. Apesar de ser caracterizado como uma atividade livre, destaca que o conceito de jogo está intrinsecamente ligado à presença de regras específicas. Essas regras são específicas do propósito do jogo, pois determinam as condições indispensáveis para que o objetivo seja atingido.

De acordo com Leonardo e Scaglia (2022), os estudos sobre o jogo como ambiente de aprendizagem têm se voltado principalmente para os aspectos técnicos, táticos e estratégicos, embora ainda haja necessidade de aprofundar as discussões sobre as dimensões morais e éticas que emergem desse contexto. Os autores destacam que o jogo pode servir como meio de desenvolvimento de competências sociais, como cooperação, respeito, honestidade e formação do caráter. O ato de jogar, por sua vez, representa uma interação entre a obediência às regras estabelecidas, geralmente propostas pelo treinador, e os desejos individuais dos jogadores, que buscam satisfação e prazer no universo lúdico. Essa dinâmica evidencia o potencial da Pedagogia do Jogo como uma proposta promissora, fundamentada na valorização da cultura lúdica, reconhecendo o papel do jogador na legitimação da própria prática. Além disso, ressaltam que os jogos carregam significados culturais relacionados às identidades e saberes dos participantes, configurando-se como importante espaço de formação humana e social.

Para Scaglia (2017), a pedagogia do jogo baseia-se na ideia de que todos os jogos esportivos coletivos são, antes de tudo, manifestações do próprio jogo. Eles compartilham uma estrutura comum, na qual diferentes elementos interagem entre si, gerando situações imprevisíveis, intensificando as emoções e revelando, dessa forma, suas características essenciais e únicas.

A intenção integradora do jogo possibilita a criação de um ambiente de aprendizagem no qual ocorre a transferência de competências e habilidades desenvolvidas durante o ato de jogar para o contexto esportivo. Ao mesmo tempo, a própria ação dos jogadores evidencia uma tendência de autoafirmação, expressando o caráter autotélico do jogo, ou seja, sua realização por si mesma, sem que haja necessariamente um compromisso direto com o esporte a ser aprendido, o que justifica a presença de um ambiente voltado unicamente para o jogar (Scaglia, 2017).

Para Correia (2006), os Jogos Competitivos estimulam o egoísmo, o individualismo, cria barreiras, fazendo com que as pessoas se sintam perdedoras ou até excluídas por falta de habilidade, por exemplo. Em contrapartida, Silva *et al.* (2023) explicam que, no campo da Pedagogia do Esporte, por exemplo, abordagens que exploram os aspectos pedagógicos evidenciam as potencialidades da competição quando esta é conduzida a partir de uma perspectiva lúdica, voltada à valorização do reconhecimento do fracasso como parte do processo formativo, assim como à abertura para possibilidades de sucesso.

Já o Jogo Cooperativo tem o objetivo de ser divertido para todos fazendo com que se sintam ganhadores; independente das habilidades, todos se envolvem; estimula a confiança; não há exclusão, cada um contribui, da maneira que pode, para o grupo obter sucesso; pratica a união e solidariedade; reforça os conceitos de autoestima e autoaceitação; fortalece a perseverança perante as dificuldades. Palmieri (2015) ainda complementa que, dentro de um jogo, deixando de lado a competição, o embate entre adversários deixa de existir, e os jogadores passam a atuar em conjunto, colaborando entre si, sem competição, com o propósito de alcançar um objetivo compartilhado.

Cilla e Omeñaca (2019) propõem a ideia de que Jogos podem proporcionar o desempenho tanto **individualista**, quando **competitivo** ou **cooperativo** e que cada um com suas características específicas, são determinados a partir de fatores individuais, de grupo, situacionais e estrutura da meta do jogo.

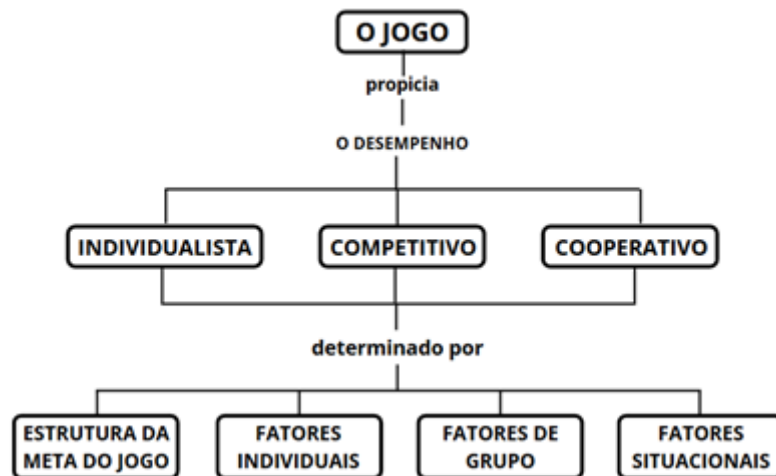
Para estes autores, a **estrutura de meta individual**, proporciona uma adaptação às necessidades particulares dos indivíduos; adota contextos que estimulam a busca por soluções motoras e criativas; favorece o desenvolvimento com base nas capacidades individuais, com a avaliação centrada em critérios pessoais, em vez de normas padronizadas; oportuniza a prática de habilidades promovendo o alcance do domínio e o fortalecimento da autoconfiança; as possibilidades de

aprendizagem de valores e atitudes sociais mostram-se significativamente restritas. Em compensação, a **estrutura do jogo de competição** possibilita a exploração das próprias potencialidades e limitações a partir da comparação com os demais participantes, incentivando o empenho e o desejo de superação individual. Quando há elevado domínio das habilidades envolvidas, essa dinâmica pode contribuir positivamente para o fortalecimento da autoconfiança. Essa estrutura valoriza predominantemente o rendimento individual e a conquista da vitória, favorecendo o desenvolvimento de comportamentos de rivalidade. Como consequência, a cooperação entre os jogadores e a troca de informações são significativamente reduzidos.

Os autores ainda colocam que a **estrutura do jogo cooperativo** favorece o desenvolvimento de relações empáticas, respeitosas e construtivas entre os participantes, priorizando o processo de envolvimento e interação em busca do resultado. O erro, nesse contexto, é compreendido como parte integrante da aprendizagem, o que promove a colaboração entre os envolvidos. Além disso, o jogo cooperativo contribui significativamente para a assimilação de valores morais e para o aprimoramento de habilidades sociais. Comportamentos baseados na ajuda mútua, bem como muita comunicação e troca de informações, são fortemente incentivados nesse tipo de dinâmica. A estrutura do jogo interage com uma série de outros fatores que influenciam diretamente a dinâmica da atividade. Entre esses elementos, destacam-se características **individuais**, como idade, nível de maturidade e experiências anteriores dos participantes, bem como aspectos relacionados ao **grupo**, tais como seu grau de coesão, a presença de lideranças, a qualidade das relações interpessoais e a dinâmica coletiva. Além disso, o contexto **situacional** — compreendendo a atmosfera geral da atividade e a existência de condições mais propícias à cooperação, à atuação individualizada ou à competição — também exerce influência significativa sobre o comportamento dos envolvidos.

A partir destas informações, o fluxograma (Figura 5), exhibe, de forma resumida, os tipos de atuação que o jogo pode proporcionar aos indivíduos que praticam, e por quais fatores são determinados.

Figura 5: Fatores determinantes para o desempenho do indivíduo dentro de um jogo.



Fonte: Cilla e Omeñaca (2019)

Sendo assim, pensar nesses fatores e na sua importância, não deve desvalorizar os objetivos dentro do jogo como decisório na *performance* de cada pessoa. Ou seja, se o objetivo é despertar no indivíduo atitudes cooperativas, o Jogo Cooperativo é mais adequado, porém se esse não for o propósito, esse tipo de jogo não necessariamente deverá ser utilizado. (Cilla; Omeñaca, 2019)

5.3 Educação Física Escolar

No passado, a Educação Física era intitulada como ginástica e foi incluída no currículo escolar com o objetivo de higienizar, disciplinar e corrigir os corpos dos estudantes. Com o tempo, além dessas funções, passou a ter o papel de prepará-los para viver na sociedade e para o trabalho, como indivíduos eficientes e produtivos. Nesse processo, aconteceu uma mudança importante: a ginástica, que era o principal conteúdo da Educação Física, foi aos poucos sendo substituída pela prática do esporte, que estava crescendo e se espalhando pelo mundo. Isso porque o esporte se organizava com base em valores parecidos com os da sociedade da época, como competição, desempenho, resultados e eficiência, sendo assim, passou a ser visto como um possível gerador de lucro. Em vista disso, a Educação Física na escola focou-se em estudar e ensinar o esporte, influenciando a forma como o conteúdo era

trabalhado nas aulas. Isso contribuiu para o fortalecimento de uma abordagem mais técnica e rígida de ensino, conhecida como pedagogia tecnicista, que se espalhou no Brasil nos anos 1970 (Xavier; Marra; Piau, 2009).

Segundo os mesmos autores, após isto, surgiram novos fundamentos que passaram a sustentar a presença da Educação Física como parte integrante do currículo escolar. Entre esses fundamentos, destacam-se a valorização das atividades recreativas, da psicomotricidade, da formação integral do estudante, das concepções ampliadas de saúde e da socialização por meio do movimento. A Educação Física assume um papel cada vez mais relevante no ambiente escolar, oferecendo diversos benefícios para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Por meio de jogos pedagógicos, atividades esportivas e práticas corporais que favorecem uma formação educativa voltada para a inclusão de todos os estudantes, preparando-os para serem cidadãos ativos, críticos e conscientes do contexto social em que vivem.

O propósito principal da Educação Física é despertar nos alunos o interesse em atividades físicas, promovendo relações sociais harmoniosas e construtivas com seus parceiros. Além disso, busca desenvolver a capacidade de reconhecer e respeitar as diferenças físicas e o desempenho individual, evitando qualquer tipo de segregação ou desvalorização baseada em características corporais, sexuais ou sociais (Souto; Cunha; Amaral, 2024).

Alguns aspectos que representam a importância da Educação Física Escolar, desde a base, são descritos abaixo:

Entre os 2 e 7 anos de idade, por exemplo, a criança precisa ser estimulada às Habilidades Motoras Fundamentais, sendo elas de locomoção (correr, saltar, rolar), de estabilidade (equilibrar-se sobre uma perna ou sobre uma barra de equilíbrio) e de manipulação (arremessar, chutar, pegar) (Catunda, 2024, p.31).

Ainda para o autor, estes aspectos influenciam no desempenho da criança ao longo da vida durante todas as fases do desenvolvimento, não só motor, mas em outros aspectos como cognitivo, por exemplo. Até este momento, para ele, há uma segunda etapa, que consiste em realizar atividades mais desafiadoras que também são fundamentais para o desenvolvimento contínuo do estudante, pois contribuem para o desenvolvimento de competências como disciplina, proatividade, segurança nas ações, administração do tempo, capacidade de superar dificuldades, autocontrole, tomada de decisões, liderança, colaboração com a equipe, interação social,

construção de vínculos significativos, comunicação, respeito mútuo, empatia, confiança, entre outras.

Catunda (2024) explica que as instituições escolares, sejam públicas ou privadas, teoricamente possuem autonomia para estabelecer a quantidade de horas destinadas a cada disciplina, incluindo a Educação Física. Apesar disso, as Secretarias de Educação têm divulgado orientações que sugerem uma carga horária mínima, geralmente entre uma e duas aulas por semana. Porém, essas recomendações se mostram insuficientes quando analisamos os dados científicos disponíveis e, principalmente, as diretrizes estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde – OMS, segundo o autor.

5.3.1 Ensino Médio

O Ensino Médio representa a fase final da educação básica no Brasil, com duração de três anos, sendo ela obrigatória no país. Seu propósito é aprofundar os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante o ensino fundamental, ao mesmo tempo em que os prepara para processos seletivos como vestibulares, o mercado de trabalho, seja para iniciar uma profissão logo após a conclusão ou para ingressar em uma universidade e, gradualmente, construir uma carreira de nível superior.

É no Ensino Médio que estão inseridos os estudantes adolescentes, entre 15 e 17 anos, aproximadamente, após o encerramento da etapa do Ensino Fundamental. É nessa fase que o adolescente já conta com mais independência e está capacitado para tirar suas próprias conclusões e decisões a respeito das suas vivências, relações e do mundo que o cerca. Em vista disso, para Freire (1996), é neste momento que um dos principais objetivos da prática educativa com enfoque crítico é criar um ambiente onde os estudantes, por meio da interação entre si e com o professor, possam vivenciar de maneira intensa o processo de reconhecer e afirmar sua própria identidade. Trata-se de reconhecer-se como um ser histórico e social, dotado de pensamento, linguagem e capacidade de comunicação.

É nessa etapa, também, que iniciam e se intensificam laços de afeto como amizades que podem durar a vida toda, em alguns casos, além de oportunizar a prática de atividades que cercam o autoconhecimento e outras questões pessoais

e/ou sociais. A influência mútua entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, assim como reconhecer os sentimentos despertados nesse contexto, pode favorecer o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a aprendizagem, o autoconhecimento e o respeito entre todos. Ainda nesta fase, o professor exerce um papel fundamental como mediador em sala de aula, e os sentimentos que surgem a partir das vivências com os estudantes (Marafon; Tornella; Rocha, 2021).

De acordo com o Ministério da Educação, a Política Nacional de Ensino Médio tem como objetivo tornar a educação mais significativa e interessante para os jovens, além de combater a evasão escolar. A Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, que regulamenta a reformulação do Ensino Médio, fruto de uma extensa consulta pública em 2023 e de um acordo construído com a equipe de liderança do MEC e diversas instituições parceiras, sugerem a reintegração de todas as disciplinas obrigatórias. Ela busca valorizar os saberes de cada área do currículo, reforçar as aprendizagens e promover uma formação integral de qualidade para todos os estudantes, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. Com essa reformulação, as principais alterações foram o aumento da carga horária designada à formação geral básica; o conteúdo dos itinerários formativos, associados às áreas do conhecimento; e o reconhecimento do ensino integrado ao ensino médio (Brasil, 2024).

A motivação é um fator influente quando se trata de alunos de Ensino Médio. Pesquisas indicam que os mais motivados tendem ao sucesso, empenham-se mais, e assim, apresentam um melhor rendimento, enquanto isso, alunos desinteressados são mais passivos em relação às atividades, expõem menor aproveitamento em seus estudos, frustrando o auxílio do professor, e conseqüentemente têm um aprendizado insatisfatório (Marchiore, Alencar, 2009; Mariano; Oliveira; Inácio, 2019).

Ademais, observa-se uma decadência na motivação dos alunos à medida que vão evoluindo no grau de escolaridade, levando a um menor comprometimento nas atividades, um maior desinteresse e uma piora no rendimento acadêmico. Essa situação é mais expressiva no que diz respeito ao ensino médio (Clement; Custódio; Alves Filho, 2015; Toma *et al.*, 2023; Oliveira; Rufini; Bzuneck, 2023). Diante desse cenário, a relevância dada à motivação ganha ainda mais destaque no ambiente escolar, o que explica o interesse de educadores e pesquisadores em compreender melhor esse processo.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é um documento normativo, resultado de um amplo processo de discussão e negociação envolvendo diversos atores do campo educacional e da sociedade brasileira, que orienta as aprendizagens fundamentais que todos os estudantes devem desenvolver durante a Educação Básica, garantindo seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE). Suas diretrizes visam promover o desenvolvimento de dez competências gerais que expressam, de forma pedagógica, esses direitos. Este documento entende competência como a capacidade de articular conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para enfrentar situações complexas da vida cotidiana, da cidadania e do trabalho. Ao estabelecer essas competências, a BNCC reforça que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (Brasil, 2013, p.8). Com sua implementação, redes de ensino e instituições escolares, públicas e privadas, passam a dispor de uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração de currículos e propostas pedagógicas, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação com equidade, ao mesmo tempo em que respeita a autonomia dos entes federativos e as especificidades regionais e locais (Brasil, 2018).

A Base Nacional Comum Curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias têm como objetivo aprofundar e expandir as aprendizagens desenvolvidas no Ensino Fundamental nos componentes de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Para isso, estabelece competências específicas e habilidades que devem ser trabalhadas e aprimoradas no Ensino Médio, articulando os conhecimentos provenientes dessas diferentes áreas do currículo. Na BNCC do Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias propõe uma abordagem integrada da cultura corporal de movimento, ampliando o que foi desenvolvido no Ensino Fundamental. Essa proposta busca levar os estudantes a compreender as relações entre as práticas corporais, o patrimônio cultural e as diversas esferas da vida social. Ao discutir temas como o acesso da comunidade às práticas corporais, sua relação com a saúde, o lazer e a autonomia na organização dessas manifestações, os alunos desenvolvem habilidades que fortalecem sua independência e pensamento crítico sobre o corpo e a cultura corporal. Além disso, espera-se que utilizem as diferentes linguagens de forma reflexiva e ética, respeitando as diversidades, promovendo os Direitos Humanos

e exercendo uma postura responsável e consciente em contextos locais e globais (Brasil, 2018).

Com base no contexto apresentado, sugere-se que grande parte, senão todas, dessas habilidades adquiridas e exercitadas no Ensino Médio podem ser desenvolvidas por meio de atividades como os jogos, embora sejam eles competitivos, ou cooperativos, já que esses últimos favorecem a construção de relações positivas e o estímulo ao pensamento crítico coletivo.

5.3.2 Adolescência

Entre a infância e a vida adulta, está a chamada adolescência, fase da vida em que Levinsky (1995) conceituou como sendo um período do desenvolvimento humano, no qual, a criança passa para a vida adulta, gradativamente, conforme suas histórias de vida e condições ambientais.

Para Tiba (1985), a adolescência é uma etapa do desenvolvimento que não possui duração fixa, mas que sempre começa após a puberdade. Segundo ele, trata-se de um processo de maturação natural do sistema reprodutor, programado geneticamente. Nesse período, é comum que surjam fragilidades emocionais e sentimentos de luto, enquanto o adolescente busca autonomia, prazer, liberdade e reconhecimento, muitas vezes apresentando comportamentos impulsivos e agressivos.

Segundo Outeiral (1994), a adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano marcada pela construção definição da identidade. Ela tem início com as mudanças físicas da puberdade e se prolonga até que o indivíduo atinja a maturidade e seja capaz de assumir responsabilidades sociais. Ainda para ele, a adolescência é dividida em 3 fases: Na primeira, o adolescente encara mudanças em seu corpo, o que pode gerar um sentimento de impotência diante da vida e da realidade. A segunda fase é marcada por conflitos entre gerações, e nela, o desejo de independência ganha força, incluindo a definição da identidade sexual. Já na terceira e última etapa, o foco está na construção de uma identidade profissional e na entrada no mercado de trabalho, buscando reconhecimento social e autonomia financeira.

Para Peralva (1997), a adolescência é entendida como uma fase do desenvolvimento marcada pela consolidação das chamadas "idades da vida", que se organizam de forma hierárquica. Nessa lógica, o antigo prevalece sobre o novo e o passado orienta o futuro. Essa construção cultural da modernidade determina como adultos e jovens se relacionam, atribuindo um papel específico a cada fase da vida, nesse contexto, o jovem é visto como alguém que tem dificuldade de se integrar, que resiste aos processos de socialização e que frequentemente é associado ao desvio das normas estabelecidas.

Outro autor propõe que vejamos a adolescência como "a passagem de uma atitude de simples espectador para uma outra ativa, questionadora. Que inclusive vai gerar revisão, autocrítica, transformação" (Becker, 1989, p.10). A adolescência se estabelece de maneira clara na sociedade. Jovens que antes não tinham referências definidas para orientar seus comportamentos passam a encontrar nessas características um ponto de apoio para construir suas identidades, agora, reconhecem-se como adolescentes. (Bock, 2007)

De forma a integrar todos esses pensamentos, entendendo as adversidades pelas quais o adolescente está exposto durante essa etapa da vida, Heyne (2022) percebe a adolescência como um período marcado por uma maior incidência de transtornos como ansiedade social e depressão, frequentemente associados aos desafios próprios dessa fase do desenvolvimento. O aumento das exigências acadêmicas e sociais, aliado à busca por maior autonomia, pode gerar conflitos familiares e intensificar as dificuldades do adolescente em frequentar a escola, afetando também o enfrentamento familiar dessas situações. Em consonância, Black *et. al.* (2025) destacam que a aparência corporal assume um papel central nesse estágio da vida, sendo fortemente influenciada por padrões estéticos hegemônicos e pela necessidade de aceitação entre os pares. O corpo, nesse contexto, é compreendido como mediador das relações sociais e expressão de identidades, o que torna a adolescência uma fase particularmente vulnerável, em que os jovens enfrentam pressões sociais complexas enquanto buscam afirmar sua individualidade e autonomia. Portanto, entende-se que a adolescência é uma fase da vida que envolve não só questões relacionadas à vida acadêmica, mas também à formação do jovem, em aspectos sociais, culturais, econômicos, biológicos e cognitivos.

6 Discussão

A revisão de literatura apresentada neste trabalho evidencia a articulação entre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a prática dos Jogos Cooperativos e o contexto da Educação Física Escolar, especialmente no Ensino Médio. A análise destes fatores permite compreender como políticas públicas, metodologias pedagógicas e características do desenvolvimento adolescente podem se integrar na formação dos sujeitos.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é visto como estratégia na formação docente ao introduzir o estudante de licenciatura no ambiente escolar, desde a graduação, permitindo uma vivência prática que estabelece uma associação entre a teoria e a prática, sendo um constituinte importante para a formação de um educador (Capes, 2020; Gatti; Barretto, 2009). Sob esta perspectiva, o PIBID representa uma política que efetiva as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao defender o pleno desenvolvimento do educando e a valorização do profissional da educação (Brasil, 1996). O PIBID não apenas complementa os objetivos da LDB, mas também valorizar a escola pública como espaço de aprendizagem e transformação social. Vivenciar, na prática, o cotidiano escolar, oportuniza o licenciando de compreender as dificuldades, impasses e necessidades do ensino básico público, estimulando-o ao empenho na formação e futuramente desenvolver estratégias pedagógicas de ensino, para que o ambiente escolar se torne, para os alunos, um ambiente humanizado, colaborativo, inclusivo, atrativo e democrático. A oferta de bolsas aos licenciandos, incentiva a participação ao programa e estimula o engajamento profissional, além da permanência na área de atuação que foi escolhida, valorizando assim, o papel do educador para a formação de indivíduos críticos, colaborativos e democráticos.

No âmbito da prática pedagógica, os Jogos Cooperativos podem ser um instrumento didático, capazes de promover valores éticos, sociais e emocionais, além do campo físico e motor da Educação Física. Brotto (2001) e Orlick (1989), por exemplo, apontam que esses jogos possuem uma dimensão filosófico-pedagógica, que vai além da diversão, por promoverem cooperação, empatia e respeito mútuo. Suas características diferem dos jogos competitivos, no qual a lógica se baseia na

vitória, gerando por consequência a exclusão. Silva e Ferraz (2013) complementam que os cooperativos buscam o prazer coletivo de jogar e a valorização do grupo.

Os Jogos Cooperativos mostram ser uma prática flexível, que pode ser adaptada de acordo com o perfil dos alunos e das turmas, de acordo com os objetivos educacionais. Em vista disso, Orlick (1989), categoriza-os em jogos sem perdedores, de resultado coletivo, de inversão e semi-cooperativos. Portanto, entende-se que o jogo é uma ferramenta de transformação social, capaz de moldar comportamentos e estimular sociedades mais solidárias, pois não se limitam à ludicidade, mas se tornam instrumento de desenvolvimento afetivo, cognitivo e moral. Ao contrário da competição, pode estimular o individualismo e ter a exclusão como consequência, a cooperação se opõe à lógica social moderna, que vem sendo mostrada como sendo o sucesso individual necessário na busca incessante por desempenho e reconhecimento.

O desafio pedagógico tem sido equilibrar a cooperação com a competição, transformando o jogo em um espaço de aprendizagem significativa. A relação entre ambas, pode ser interpretada de forma complementar, pelo fato da competição, quando mediada eticamente, também poder estimular o esforço, o comprometimento e a superação pessoal. Todas as características consideradas essenciais, a serem desenvolvidas num indivíduo, além da valorização do processo acima do resultado, contribui para o fortalecimento da autoestima, da confiança e do espírito de solidariedade entre os participantes, promovidas pela cooperação.

Ao relacionar essas práticas ao contexto da Educação Física Escolar, observa-se que a disciplina passou por um processo de ressignificação ao longo da história, pois inicialmente era marcada por uma visão higienista e tecnicista, voltada ao condicionamento físico e à disciplina corporal, e posteriormente, a Educação Física evoluiu para uma proposta mais crítica e humanizadora (Xavier; Marra; Piau, 2009). Atualmente, a intenção é integrar o desenvolvimento motor, cognitivo e social, de modo que contribua para uma formação integral dos estudantes (Souto; Cunha; Amaral, 2024). A proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa uma formação voltada à cidadania, ao respeito à diversidade e à cooperação, enxerga os jogos cooperativos como estratégia metodológica que permite vivências inclusivas e educativas, a partir desse cenário.

Ao aplicar essa proposta ao Ensino Médio, torna-se ainda mais relevante, evidentemente, pois essa é uma etapa marcada por diversas mudanças, sendo elas cognitivas e emocionais, exigindo assim, abordagens metodológicas que motive e desperte o engajamento dos jovens. Como lembra Freire (1996), educar é um ato de reconhecimento e libertação, no qual o aluno deve ser protagonista do próprio aprendizado. Levando isso em conta, viu-se que os jogos cooperativos oferecem um ambiente apropriado para a prática do exercício de autonomia e responsabilidade, promove uma aprendizagem significativa, fortalece vínculos interpessoais e o sentimento de pertencimento, levando em consideração o aumento da evasão escolar, e assim, promove uma aprendizagem significativa.

Por fim, destacada como uma fase permeada por conflitos de identidade, pressões sociais e busca por autonomia, ao abordar a adolescência, autores contemporâneos, como Heyne (2022) e Black *et al.* (2025), ressaltam que o aumento dos transtornos de ansiedade e depressão nessa faixa etária exigem práticas educativas que estimulem a socialização e a autoconfiança. Diante disso, os jogos cooperativos, ao promoverem interação, empatia e respeito, dentre muitos outros valores, configura-se como instrumento pedagógico que contribui, de forma positiva, para o equilíbrio emocional e o desenvolvimento social do adolescente.

Assim, o presente estudo aponta que a integração entre PIBID, Educação Física Escolar e Jogos Cooperativos representa uma proposta inovadora e coerente com as necessidades educacionais contemporâneas, ao reforçar a importância de formar professores conscientes, capazes de utilizar práticas cooperativas como meios de desenvolvimento humano integral – físico, cognitivo, social e emocional – nos espaços escolares.

7 Conclusão

A presente pesquisa permitiu compreender que os Jogos Cooperativos representam uma importante ferramenta pedagógica capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes do Ensino Médio. Ao considerar que essa etapa da vida escolar coincide com uma fase de intensas transformações físicas, emocionais, cognitivas e sociais, torna-se evidente a necessidade de práticas educativas que favoreça participação coletiva, respeito mútuo, solidariedade e empatia, assim, permitindo a expressão de sentimentos, a construção da identidade, o fortalecimento da autoestima e o desenvolvimento de relações sociais saudáveis. Nesse sentido, o uso dos Jogos Cooperativos na Educação Física Escolar apresenta-se como uma alternativa metodológica que se contrapõe à lógica da competição exacerbada, visto que ela proporciona, inevitavelmente, intrigas, destaque aos mais habilidosos, exclusão, gerando insegurança, baixa autoestima e comparações.

O estudo mostra que, dentro de um ambiente de aprendizagem, a competição, quando colocada de forma ética, não traz apenas resultados negativos aos estudantes, ao contrário disso, ela tem a capacidade de estimular o esforço individual, o comprometimento e a superação pessoal, bem como os Jogos Cooperativos, quando aplicados de forma intencional e reflexiva, permitem a participação de todos e com isso o sentimento de pertencimento. Além disso, favorecem a comunicação, o diálogo e a resolução de desafios de forma coletiva, fortalecendo competências socioemocionais essenciais para o convívio em sociedade. Essas competências tornam-se ainda mais relevantes diante das pressões sociais, acadêmicas e estéticas, vivenciadas pelos adolescentes, que são muitas vezes responsáveis pelo desencadeamento de quadros de ansiedade, insegurança e baixa motivação escolar.

Ademais, destaca-se o papel do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como espaço formativo fundamental tanto para os licenciandos quanto para os estudantes da educação básica. O PIBID possibilita aos futuros professores inserir-se no ambiente escolar de maneira participativa, permitindo que experimentem metodologias de ensino e desenvolvam uma prática docente que busca entender as necessidades reais dos alunos pertencentes às escolas públicas, vistas como espaço de transformação social.

Dessa forma, conclui-se que os Jogos Cooperativos têm impacto positivo nos estudantes de Ensino Médio de forma integral, pois além dos aspectos motores e físicos “já esperados” da Educação Física, trabalha também questões cognitivas, emocionais, sociais, com isso, a coletividade, integração, e assim respeitando as características individuais de cada aluno. Portanto, a adoção desses jogos nas aulas de Educação Física é algo significativo, pertinente e alinhado aos princípios educativos atuais, especialmente quando mencionada no contexto formativo proporcionado pelo PIBID.

Referências

BECKER, D. **O que é a adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BLACK, T. L. de P. *et. al.* Representações sociais dos adolescentes sobre o corpo: revisão sistemática de estudos qualitativos. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 30, n. 4, 2025.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, n. 1, 2007.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, p.8, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Ensino Médio** [online]. Brasília, DF, 2024 Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-nacional-ensino-medio>. Acesso em: 16 jun. 2025

BROTO, F. O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. Santos: Renovada, 1997.

BROTO, F. O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. Santos: Renovada, 2000.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Santos: Projeto cooperação, 2001.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília: CAPES, 2020.

CATUNDA, R. Educação física escolar: disciplina tem impacto comprovado no desempenho cognitivo dos estudantes. **Revista Educação Física (Confef)**, n. 85, p. 31–33, 2024. Disponível em:

<https://www.confef.org.br/confefv2/comunicacao/revistaef/4859#!>. Acesso em: 5 de abr. 2025.

CILLA, R. O.; OMEÑACA, J. V. R. **Juegos cooperativos y educación física**. 3. ed. Barcelona: Paidotribo, 2019.

CLEMENT, L.; CUSTÓDIO, J. F.; ALVES FILHO, J. P. Potencialidades do ensino por investigação para promoção da motivação autônoma na educação científica. Alexandria: **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 1, p. 101–129, 2015. <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2015v8n1p101> Acesso em: 4 de abr. 2025

CORREIA, M. M. **Trabalhando com jogos cooperativos: em busca de novos paradigmas na educação física**. Campinas: Papyrus, 2006.

CORREIA, M. M. Jogos cooperativos e educação física escolar: possibilidades e desafios. **Revista Digital**, v. 12, n. 107, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

HEYNE D. Problemas de desenvolvimento associados à recusa escolar de adolescentes e manuais de terapia cognitivo-comportamental. **Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie**, vol. 50, 6ª edição, novembro de 2022, p. 471–494.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. **Cooperação e competição: teoria e pesquisa**. Edina, MN: Interaction Book Company, 1989.

LEONARDO, L., SCAGLIA A. Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a): as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 28, p. 1-21, 2022.

LEVINSKY, D. **Adolescência: reflexões psicanalíticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOVISOLO, H. R.; BORGES, C. N. F.; MUNIZ, I. B. Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 1, p. 129-143, mar. 2013.

MARAFON, G.; TORTELLA, J. C. B.; ROCHA, M. S. P. M. L. **Escola e desenvolvimento humano: contribuições da Psicologia da Educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

MARCHIORE, L. W. O. A.; ALENCAR, E. M. L. S. Motivação para aprender em alunos do ensino médio. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 10, esp., p. 105–123, 2009. <https://doi.org/10.20396/etd.v10in.esp..937> Acesso em: 4 de abr. 2025

MARIANO, M. L. S.; OLIVEIRA, K. L.; INÁCIO, A. L. M. Motivação para aprender no ensino médio: uma análise com professores e alunos. **Argumentos Pró-educação**, v. 4, n. 12, p. 1194–1213, 2019.

MARQUES N. **Jogos cooperativos sem perdedores – 6º (AT)**. Colégio Santa Mônica. 16 abr. 2024 Disponível em: <https://www.colegiosantamonica.com.br/jogos-cooperativos-sem-perdedores-6o-at/> Acesso: 10 de mai. 2025

MORAES, V. L. R.; MOLINA, R. K. **Jogos cooperativos e processos educativos**. Universidade em Erechim, Rio Grande do Sul. 2008.

OLIVEIRA, D. T. R. **A competição do esporte: uma vitória ou derrota para a educação física**. In: VI Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 2002, Niterói. Anais [...]. Niterói: Departamento de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, 2002. p. 5–8.

OLIVEIRA, P. C.; RUFINI, S. E.; BZUNECK, J. A. Teacher's motivation for teaching: questionnaire validity evidence. **Estudos de Psicologia**, v. 40, e210084, 2023.

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

OUTEIRAL, J. O. **Adolescer: estudos sobre adolescência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PALMIERI, M. W. A. R. Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 243–252, maio/ago. 2015.

PERALVA. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação - ANPED**, n. 5 e 6, p. 15–24, 1997.

PEREIRA, M. P. V. C; *et al.* Reflexões sistêmicas do jogo: contribuições para a educação física. **Journal of sport pedagogy and research**, Maia, v. 4, n. 3, p. 60-64, 2018.

REZENDE, Bernardo Rocha de. **Transformando suor em ouro**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

ROCHA, R. L. **Jogando Voleibol de Forma Diferente. PORTAL DO PROFESSOR – Ministério da Educação (MEC)**. [fotografia digital]. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=8104>. Acesso em: 15 jun. 2025.

ROCHA, R. S.; RIBEIRO, T. A. G.; DOPP, D. A. Educação física escolar: esporte e competição. **Caderno de Educação Física**, v. 11, n. 1, p. 106–122, 2014.

SALVADOR, M. A. S.; TROTTE, S. M. S. **Jogos cooperativos: uma estratégia essencial da cultura corporal nas escolas públicas**. In: V Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 2001, Niterói. Anais [...]. Niterói: Departamento de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, p. 69–72, 2001.

SCAGLIA, A. J. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, S1.A, p. 27–38, 2017.

SESC – Serviço Social do Comércio do Rio Grande do Sul. **Aulas gratuitas de vôlei, futsal, basquete e handebol estão disponíveis para crianças e adolescentes de Santa Cruz do Sul** [ilustração]. Porto Alegre, RS: SESC-RS, 2021. Foto: iStock. Disponível em: <https://www.sesc-rs.com.br/noticias/aulas-gratuitas-de-volei-futsal-basquete-e-handebol-estao-disponiveis-para-criancas-e-adolescentes-de-santa-cruz-do-sul/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

SILVA, S. K. da; FERRAZ, B. T. **Jogos cooperativos e competitivos: uma forma de lazer e cidadania na escola**. Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), 2013.

SILVA, E. C. F. *et al.* Narrativas sobre competição esportiva: reflexões e perspectivas: Reflections and perspectives. **Pensar a Prática**, v. 26, 2023

SOLER, R. **Jogos cooperativos para educação infantil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SOLER, R. **Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

SOUTO, A. F.; CUNHA, A. A. C; AMARAL, J. F. A importância da educação física escolar na formação do indivíduo. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física - RENEF**, v. 15, n. 23, p. 96-104. 2024

TIBA, I. **Puberdade e adolescência: desenvolvimento biopsicossocial**. São Paulo: Ágora, 1985.

TOMA, R. B. *et al.* **Cross-cultural adaptation of the Science Motivation Questionnaire II (SQM-II) for Portuguese-speaking Brazilian secondary school students**. **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 55, p. 109–119, 2023. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.1> Acesso em: 3 de abr. 2025

XAVIER, S. A.; MARRA, S. B. F.; PIAU, E. T. Educação física escolar: história, prática pedagógica e relações sociais. **Revista Uniube**. p. 2, 2009 Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/307/298> Acesso em: 3 de abr. 2025