JOGOS COOPERATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROMOVENDO A CONVIVÊNCIA ÉTICA E A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE

Daniele Pavan MARTINS

Rita Melissa LEPRE

Universidade Estadual Paulista - UNESP

Eixo temático: Eixo 07 - Educação, desenvolvimento e aprendizagem

E-mail do primeiro autor: daniele.martins@unesp.br

Resumo
O presente relato de experiência tem como objetivo descrever e analisar uma intervenção pedagógica planejada e intencional voltada à convivência ética e democrática, por meio de jogos cooperativos, em uma turma de crianças de três anos de idade de um Centro de Educação Infantil do interior paulista. A pesquisa-intervenção foi desenvolvida ao longo de 20 sessões, organizadas em quatro fases: adaptação e sensibilização, desenvolvimento de habilidades básicas, complexificação da cooperação e consolidação. Os resultados indicam que, quando inseridas em rotinas planejadas que valorizam a educação em valores, as crianças passam a demonstrar condutas cooperativas, como a ajuda mútua e a generosidade, mesmo em situações de conflito. Observou-se também que a mediação intencional da professora é fundamental para a promoção de um ambiente sociomoral favorável à construção da autonomia e do respeito ao outro. Conclui-se que os jogos cooperativos constituem uma ferramenta pedagógica potente para o desenvolvimento moral na primeira infância.

Palavras-chave: Educação Infantil. Jogos Cooperativos. Convivência Ética.

1. Introdução

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, tem como eixos estruturantes as interações e a brincadeira (BRASIL, 2010). Nesse contexto, a promoção de uma convivência ética e democrática desde os primeiros anos de vida vem ganhando centralidade nas discussões pedagógicas, especialmente no que se refere à construção da moralidade infantil. A literatura da área (Piaget, 1932/1994; Puig, 1998; DeVries; Zan, 1998) têm demonstrado que a cooperação, o respeito mútuo

e a autorregulação são aspectos fundamentais para o desenvolvimento de personalidades autônomas e solidárias.

Diante disso, este trabalho parte do pressuposto de que o uso intencional de jogos cooperativos na Educação Infantil pode constituir-se como um importante dispositivo pedagógico para a promoção da cooperação, da dialogicidade e da construção de valores morais, como a generosidade e a amizade. O objetivo central é apresentar uma experiência de pesquisa-intervenção realizada com crianças de três anos de idade, descrevendo seu planejamento, desenvolvimento e principais resultados, de modo a contribuir com práticas educativas comprometidas com a Educação em Valores Morais (EVM).

2. Fundamentação teórica

O desenvolvimento moral na primeira infância, à luz dos estudos de Piaget (1932/1994), realiza-se por meio de uma trajetória psicogenética que depende fundamentalmente das interações sociais e das experiências concretas vividas pela criança. Essa trajetória caracteriza-se pela passagem de uma posição inicial de anomia, na qual a criança ainda não internalizou verdadeiramente o significado das regras sociais, para a heteronomia, marcada pelo respeito unilateral à autoridade do adulto, podendo evoluir, quando as condições sociomorais são favoráveis, para a autonomia, entendida como a capacidade de cooperar e agir com base no respeito mútuo.

É importante ressaltar que anomia, heteronomia e autonomia não devem ser compreendidas como estágios fixos e estanques, mas como posições morais que se constroem e se transformam progressivamente ao longo da vida, em um processo contínuo. Nessa perspectiva, a primeira infância configura-se como um período sensível para o início de experiências e vivências de cooperação. Embora crianças de três anos de idade se encontrem predominantemente na posição da anomia, isso não significa que o trabalho com a EVM deva ser postergado ou considerado ineficaz. Pelo contrário: se as bases para a internalização de valores não forem construídas ainda durante a anomia, dificilmente essa pessoa terá condições de alcançar a autonomia moral em etapas posteriores da vida. Desse modo, não se espera encontrar crianças de três anos autônomas, mas também não se formará adolescentes ou adultos autônomos se o trabalho com a EVM não tiver início já na primeira infância.

Estudos de La Taille (2006) mostram que, na gênese do desenvolvimento moral, a criança pequena tende a agir com mais generosidade do que com justiça. Isso significa que o impulso de ajudar o outro surge antes da capacidade de julgar segundo normas ou princípios formais. Como destaca Tognetta (2009), a generosidade antecede a justiça como modalidade primária de relação com o outro, revelando que, mesmo antes de assimilar plenamente as regras sociais, a criança já manifesta sensibilidade ao outro e inclinação a oferecer auxílio. Essa propensão à ajuda indica um solo profícuo para o cultivo de ações solidárias e aponta que o cuidado não deve ser entendido como algo que se ensina tardiamente, mas como uma potência já presente na infância, que necessita ser acolhida e desenvolvida ao longo do processo educativo.

Nesse sentido, a EVM assume papel central, indo muito além da mera transmissão de conteúdos ou da imposição de normas. De acordo com Puig (1998), a EVM constitui um processo intencional e sistemático de criação de situações reais ou simuladas que despertam a sensibilidade moral das crianças, sendo que conflitos de interesse e vivências de injustiça, quando devidamente mediados, tornam-se oportunidades privilegiadas para que os pequenos aprendam a descentrar-se, a considerar o ponto de vista do outro e a construir soluções compartilhadas.

Os jogos cooperativos destacam-se, nesse contexto, como potentes dispositivos pedagógicos, especialmente quando contrastados com os jogos competitivos, que tendem a exacerbar o egocentrismo e a exclusão. Diferentemente destes, os jogos cooperativos privilegiam a ajuda mútua, o trabalho em equipe e o sucesso coletivo. Para crianças de três anos de idade, atividades lúdicas como o "pano cooperativo", o "passeio de trenzinho" ou o "transporte de bola com tecido" oferecem oportunidades concretas de vivenciar a cooperação em ação, internalizando valores como generosidade, respeito e solidariedade de forma experiencial e significativa, em vez de meramente instrucional.

Contudo, a efetividade dessas práticas depende centralmente da postura do educador. Conforme DeVries e Zan (1998), a construção de um ambiente sociomoral favorável à autonomia exige uma mediação dialógica, em oposição a uma postura impositiva ou autoritária. Isso significa promover rodas de conversa, incentivar que as próprias crianças reflitam sobre os conflitos e encontrem soluções, e utilizar intervenções que reforcem o respeito mútuo, a justiça e a cooperação como princípios norteadores da convivência ética na escola. O educador, nessa perspectiva, atua não

como juiz ou aplicador de sanções, mas como facilitador de processos reflexivos que permitem às crianças construir, progressivamente, sua própria autonomia moral.

Por fim, a articulação entre afetividade e moralidade mostra-se indissociável para a compreensão do desenvolvimento moral infantil. Piaget (2013) e Vinha (2000) destacam que as emoções vivenciadas concretamente e a afetividade são elementos centrais para a formação moral, pois fornecem a base experiencial sobre a qual a reflexão ética se constrói. Assim, as emoções experimentadas nos jogos – a alegria ao ajudar um colega, a frustração diante de uma injustiça, a satisfação ao alcançar um objetivo coletivo – não são meros episódios passageiros, mas constituem a matéria-prima sobre a qual a reflexão moral se ancora. É por meio dessas vivências afetivamente carregadas que a criança pequena pode integrar valores às suas ações de forma significativa e duradoura, consolidando aprendizagens que vão além da obediência externa e caminham na direção da autonomia e da convivência ética e democrática desde os primeiros anos de vida

3. Procedimentos metodológicos

A intervenção foi realizada em um Centro de Educação Infantil do interior do estado de São Paulo, envolvendo uma turma de 8 (oito) crianças de três anos de idade. Os instrumentos realizados para o registro e a coleta de dados foram o diário de campo da pesquisadora e gravações áudio/vídeo. O trabalho foi desenvolvido ao longo de 20 sessões, organizadas em quatro fases progressivas:

Fase 1 (sessões 1 a 3) – Adaptação e sensibilização: jogos como "pano cooperativo" (balançar bolinhas em conjunto sem deixar cair) e "passeio de trenzinho" (deslocamento coletivo segurando uma corda).

Fase 2 (sessões 4 a 10) – Desenvolvimento de habilidades básicas: atividades como pintura coletiva em papel de grande formato, construção com blocos em duplas ou trios e "passa anel adaptado" (com ajuda dos colegas para adivinhar).

Fase 3 (sessões 11 a 17) – Complexificação e cooperação em grupo: jogos como "teia de aranha cooperativa" (passar por uma rede de elásticos sem tocar), "transporte de bola com tecido" e "história colaborativa" (cada criança adiciona um elemento à narrativa).

Fase 4 (sessões 18 a 20) – Consolidação e avaliação: atividades como circuito cooperativo, "jogo dos espelhos" (imitação mútua) e produção de um "mural da amizade".

Cada sessão era precedida de uma roda de conversa para explicar os combinados e os objetivos da brincadeira, e finalizada com um momento de escuta coletiva sobre as percepções e sentimentos das crianças. A mediação docente orientou-se pelos princípios da educação em valores morais (PUIG, 1998), privilegiando o diálogo, a reflexão e a construção conjunta de soluções para os desafios emergentes.

4. Resultados obtidos e Discussão

> “Uma criança aprende o que vive e se torna o que experimenta” (Vinha, 2000, p. 40).

Os resultados indicam que, desde as primeiras sessões, as crianças demonstraram engajamento nas atividades propostas. Esse engajamento inicial corrobora com os estudos de La Taille (2006), que evidenciam que, na gênese do desenvolvimento moral, a criança pequena é mais generosa do que justa, demonstrando que a disposição para ajudar o outro precede a capacidade de julgar segundo princípios formais. As observações realizadas parecem confirmar essa potência generosa já atuante, mesmo em crianças de três anos de idade, desde que inseridas em um ambiente que favoreça a confiança e a cooperação.

Jogo do lençol cooperativo: neste jogo não houve conflitos significativos; as crianças colaboraram para manter as bolinhas sobre o pano e, quando uma bola caiu, uma das crianças a recolheu espontaneamente, sem necessidade de intervenção adulta. Esse comportamento, ainda que incipiente, já indica os primeiros indícios de cooperação e de consideração pelo objetivo comum — algo que, embora não configure autonomia moral, representa uma base importante a ser desenvolvida ao longo da primeira infância.

Passeio de trenzinho: um episódio específico evidenciou o potencial formativo da mediação docente. Uma criança caiu e foi brevemente arrastada pelos colegas. Em vez de interromper a brincadeira de forma autoritária, a educadora promoveu uma roda de conversa para que as próprias crianças avaliassem a situação. A criança que caiu manifestou: “gostei muito quando fui puxada no chão pelos amigos”. Diante dessa fala, o grupo foi conduzido a refletir sobre a importância de caminhar com segurança para que ninguém se machucasse. Após essa mediação, no segundo momento da

brincadeira, as crianças passaram a se ajudar mutuamente diante de obstáculos como desníveis do terreno e gramado alto. Observou-se, assim, o papel central do adulto como mediador na passagem da anomia para formas nascentes de respeito à regra e ao bem-estar do outro, ainda que a criança derrubada tenha afirmado gostar da situação, sem considerar o perigo potencial e cuidado com o outro.

História colaborativa: na atividade de construção narrativa compartilhada, observou-se progressiva melhora na capacidade de escuta, na espera pela vez de falar e na colaboração. Crianças que inicialmente se recusavam a participar ou apresentavam dificuldades de verbalização passaram a contribuir de forma mais autônoma e criativa. Algumas falas ilustram esse avanço:

Criança L: “Estava passeando com o cavalo, mas ele assustou com o trovão e relinchou”.

Criança R: “Parou a chuva, fui brincar na areia com meu balde e as crianças junto comigo”.

Criança G: “Agora estou comendo morango e fui passear com o caminhão”.

Essas falas demonstram não apenas o desenvolvimento da linguagem narrativa, mas também a emergência da capacidade de coordenar diferentes elementos em uma história comum — uma habilidade cognitiva e social que sustenta a futura capacidade de considerar múltiplos pontos de vista, essencial para a autonomia moral.

Situação simulada de injustiça: um momento especialmente significativo ocorreu quando a professora simulou uma situação de injustiça, ao tomar para si todas as figuras de brinquedo e afirmar: “Essas já são minhas. Eu peguei primeiro”. Essa provocação intencional desestabilizou o grupo e gerou reações de contestação e negociação, favorecendo a emergência de condutas cooperativas e de generosidade. Crianças que antes não verbalizavam passaram a expressar sua discordância e a buscar soluções compartilhadas. Essa estratégia está em consonância com o que Puig (1998) preconiza ao destacar a importância de situações reais ou simuladas para o desenvolvimento da sensibilidade moral: “O desenvolvimento da sensibilidade para reconhecer situações moralmente relevantes e para sentir-se pessoalmente afetado por elas” (Puig, 1998, p.117).

Os achados apresentados corroboram a afirmação de Lepre (2021) de que a EVM, quando intencional e sistemática, promove a construção progressiva da autonomia moral. Mesmo na primeira infância, as crianças mostraram-se capazes de descentrar-se momentaneamente e considerar, ainda que parcialmente, o ponto de vista do outro — especialmente quando inseridas em um ambiente sociomoral fundamentado no respeito e na cooperação (DeVries; Zan, 1998). Embora não se espere encontrar crianças de três anos autônomas, os resultados indicam que o trabalho iniciado na anomia cria as bases necessárias para que, no futuro, essas crianças possam vir a construir uma personalidade ética autônoma. Como destaca a epígrafe deste trabalho, a criança aprende o que vive e torna-se o que experimenta; portanto, quanto mais cedo e com mais qualidade forem oferecidas experiências de cooperação, diálogo e respeito, maiores serão as chances de desenvolvimento de uma moralidade autônoma ao longo da vida.

5. Conclusões

A experiência relatada evidencia que os jogos cooperativos, quando planejados intencionalmente e mediados por uma prática pedagógica dialógica e reflexiva, constituem uma ferramenta potente para a EVM na Educação Infantil. As crianças de três anos de idade, ainda que em estágio inicial de desenvolvimento, demonstraram ser capazes de cooperar, ajudar o colega e expressar sentimentos como amizade e generosidade, com características próprias da idade.

Como afirmam Vinha (2000) e Piaget (2013), a afetividade e as vivências concretas são elementos centrais para o desenvolvimento moral. Assim, propiciar um ambiente sociomoral rico em situações desafiantes e cooperativas pode contribuir decisivamente para a superação do egocentrismo infantil e para a construção de uma convivência ética e democrática desde os primeiros anos de vida.

Referências:

DEVRIES, R.; ZAN, B. A Ética na Educação Infantil: o ambiente sócio-moral na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LA TAILLE, Yves de. Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEPRE, R. M. Uma proposta teórico-metodológica de educação em valores voltada ao trabalho pedagógico com os bebês na creche. In: LEPRE, R. M.; ALVES, C. P.; BATAGLIA, P. U. R.; ARRUDA, A. C. J. Z. Desenvolvimento moral e educação em valores: estudos e pesquisas. Bauru, SP: Gradus Editora, 2021.

PIAGET, J. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1932/1994.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

PUIG, J. M. Ética e valores: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. A formação da personalidade ética: estratégias de trabalho com afetividade na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2009

VINHA, T. P. O Educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.