ENTRE O JOGAR E O CONVIVER: JOGOS COOPERATIVOS E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Rodrigo Gonçalves Vieira Marques
Rede Estadual de São Paulo (SEDUC/SP) e
Universidade Estadual Paulista, Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas dos Esportes Coletivos UNESP/NEPATEC/Bauru
Universidade Federal de São Carlos, Centro de Pesquisa da Criança e de Formação de Educadores da Infância (UFSCar/Cfei/São Carlos)
rodrigomarques.edf@hotmail.com
Maria José Dias de Freitas
Centro Universitário Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac/São Paulo)
mjfreitasrer@gmail.com
Fernando Donizete Alves
UFSCar/Cfei/São Carlos
fdalves@ufscar.br

Eixo temático 01

Resumo
A Educação Física brasileira passou por importantes transformações a partir da década de 1980, período em que diferentes abordagens críticas passaram a questionar concepções centradas na técnica, no rendimento e na aptidão física. Esse movimento ampliou a compreensão das práticas motrizes como manifestações culturais atravessadas por questões sociais, históricas e políticas, abrindo espaço para novos direcionamentos pedagógicos comprometidos com inclusão, diversidade e formação humana integral. Nesse contexto, o presente estudo propõe reflexões sobre as possibilidades pedagógicas dos jogos cooperativos, compreendidos, a partir da Praxiologia Motriz, como práticas sociomotrizes com companheiros, articulados aos princípios da Educação em Direitos Humanos. Trata-se de uma pesquisa de caráter teórico-reflexivo, fundamentada em referenciais da Educação Física crítica, da Praxiologia Motriz e dos Direitos Humanos, buscando evidenciar que práticas cooperativas podem contribuir para experiências pedagógicas com princípios pautados na solidariedade, no respeito às diferenças, na inclusão e no trabalho coletivo. Tais práticas não devem ser compreendidas de forma ingênua ou descontextualizada, pois a valorização da cooperação se contrapõe, em certa medida, a valores individualistas frequentemente presentes nas sociedades capitalistas neoliberais. Assim, os jogos cooperativos podem constituir práticas de resistência cultural e pedagógica, favorecendo reflexões críticas sobre convivência, dignidade humana e relações sociais na Educação Física Escolar.

Palavras-chave: Jogos Cooperativos. Direitos Humanos. Educação Física escolar.

1. Introdução: Educação Física escolar e Direitos Humanos

A Educação Física escolar brasileira passou por importantes transformações a partir da década de 1980, período em que diferentes abordagens passaram a questionar modelos biologicistas, tecnicistas e esportivistas que historicamente marcaram a área (Bracht, 2010). Até então, predominavam perspectivas centradas no rendimento, na aptidão física e na reprodução técnica dos esportes, frequentemente associadas à seleção de talentos, à exclusão de estudantes menos habilidosos e à valorização de padrões corporais predeterminados. Embora tais perspectivas permaneçam presentes em muitas escolas, o denominado “Movimento Renovador da Educação Física” ampliou as possibilidades pedagógicas ao reconhecer as práticas motrizes como manifestações sociais, situadas historicamente em determinados contextos culturais (Bracht, 2010).

O processo de “culturalização” da Educação Física permitiu compreender o movimento humano para além de uma dimensão exclusivamente biológica, reconhecendo que jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas e demais práticas motrizes carregam sentidos, significados, valores e ocorrem em constante disputas nas ações sociais entre os seres humanos (Kunz, 2005). Dessa forma, a Educação Física passou gradativamente a dialogar com questões relacionadas à diversidade cultural, inclusão, desigualdades sociais, gênero, relações étnico-raciais e Direitos Humanos (DH). O movimento renovador não eliminou perspectivas tradicionais, mas abriu espaço para novas intencionalidades pedagógicas e para a construção de práticas comprometidas com análises críticas da sociedade e com a formação humana em sua totalidade (Bracht, 2010; Bracht *et al*., 2012).

Nesse contexto, diferentes estudos passaram a problematizar o papel da Educação Física na reprodução ou no enfrentamento das desigualdades sociais. Bracht *et al*. (2012) destacam que as abordagens críticas possibilitaram compreender que as práticas motrizes não são neutras, pois são atravessadas por relações de poder, exclusões e disputas culturais. Assim, as aulas deixam de se restringir à execução técnica e passam a assumir funções educativas voltadas à reflexão crítica, à convivência social e à valorização da diversidade e das diferenças sociais (Ferreira *et al*., 2021).

A ampliação das finalidades educacionais da Educação Física aproxima-se dos princípios da Educação em DH. Segundo Ferreira *et al*. (2021) a presença dessa temática nas aulas de Educação Física ainda ocorre de forma limitada e, muitas vezes, pouco sistematizada. Ferreira *et al*. (2021) apontam que a articulação entre Educação Física e DH pode contribuir para problematizações relacionadas à dignidade humana, à inclusão, ao respeito às diferenças, à igualdade, ao enfrentamento de preconceitos e à valorização da diversidade cultural. Nessa direção, práticas motrizes desenvolvidas de

forma crítica e contextualizada podem favorecer reflexões sobre desigualdades de gênero, racismo, exclusões, violências e diferentes formas de discriminação presentes no cotidiano escolar e social.

Assim, não se trata de compreender que determinadas práticas motrizes, isoladamente, produzirão experiências democráticas ou inclusivas de maneira automática, mas reconhecer que a mediação pedagógica, as problematizações realizadas pelo professor e as intencionalidades educativas atribuídas às práticas motrizes podem contribuir para aproximar a Educação Física escolar dos princípios da Educação em DH. Dessa forma, as aulas podem ampliar discussões relacionadas à convivência, ao reconhecimento das diferenças, à participação coletiva e à construção de relações sociais incisivas e respeitosas (Ferreira *et al*., 2021).

No Brasil, a valorização dos DH ganhou maior visibilidade após o processo de redemocratização da década de 1980, especialmente com a Constituição Federal de 1988 e com a ampliação de políticas educacionais relacionadas à cidadania e à democracia (Brasil, 1988; Vieira, 2002). A própria Declaração Universal dos DH da ONU (1948) estabelece, em seu artigo 26, que a educação deve promover o respeito aos DH e às liberdades fundamentais. Posteriormente, documentos brasileiros como a LDB (Brasil, 1996), os PCNs (Brasil, 1997), o ECA (Brasil, 1990), o Caderno de Educação em DH (Brasil, 2013) e a BNCC (Brasil, 2018) passaram a apresentar discussões relacionadas à formação cidadã, à valorização da diversidade e ao respeito às diferenças nos espaços sociais e escolares.

Entretanto, tais documentos não devem ser compreendidos de forma homogênea ou descontextualizada, pois são produzidos em meio a disputas políticas, sociais e econômicas, carregando diferentes intencionalidades e projetos de sociedade. Nesse sentido, é possível identificar, em documentos como a BNCC e em políticas educacionais, aproximações com perspectivas neoliberais vinculadas à lógica das competências, da adaptação social e da formação voltada às demandas do mercado e não da formação integral do ser humano e de uma sociedade com princípios inclusivos, cooperativos, democráticos, sem preconceitos e desigualdades sociais. Ainda assim, mesmo atravessados por contradições, apresentam elementos relacionados aos DH, à inclusão, à diversidade e à convivência democrática, aspectos que podem ser tensionados pedagogicamente e apropriados de forma crítica nas aulas.

Entretanto, a presença formal dos DH em documentos oficiais não garante sua efetivação cotidiana. Vieira (2002) destaca que os direitos são resultado de processos históricos de luta e resistência e que, muitas vezes, aquilo que deveria ser um direito universal transforma-se em privilégio de poucos. Essa compreensão é fundamental para a Educação Física escolar, pois diferentes pesquisas demonstram que as aulas ainda

podem reproduzir desigualdades de gênero, exclusões e violências simbólicas. Freitas (2017), por exemplo, identificou situações de desigualdade de gênero nas aulas de Educação Física, revelando como determinadas práticas escolares podem reforçar estereótipos e exclusões. Já Marques (2019) e Marques, Ramos e Ferreira (2020a) evidenciaram conflitos relacionados a preconceitos de gênero, étnico-raciais e processos de exclusão em práticas sociomotrizes com companheiros e adversários, especialmente em situações competitivas desenvolvidas na escola.

Diante desse cenário, torna-se relevante ampliar as experiências pedagógicas para além das práticas marcadas pela competição e pela presença de adversários, historicamente mais valorizadas na Educação Física escolar, favorecendo também vivências pautadas na cooperação, no respeito mútuo e no trabalho coletivo (Pereira, 2020). Entre essas possibilidades, destacam-se os jogos cooperativos, que são práticas sociomotrizes com companheiros, compreendidos pela Praxiologia Motriz como práticas em que os participantes compartilham objetivos comuns e dependem da colaboração mútua nas interações motrizes, favorecendo, por sua lógica interna, relações cooperativas entre os estudantes durante as aulas (Parlebas, 2008).

A valorização da cooperação nas aulas de Educação Física não deve ser compreendida de forma ingênua ou descontextualizada. Em uma sociedade marcada por valores neoliberais e capitalistas, frequentemente associados à competição excessiva, ao individualismo e à lógica meritocrática, práticas centradas na colaboração e no trabalho coletivo podem representar experiências sociais pouco vivenciadas pelos estudantes. Assim, mais do que apenas “jogar junto”, os jogos cooperativos podem favorecer reflexões sobre solidariedade, empatia, inclusão e dignidade humana.

O estudo tem como objetivos refletir e problematizar as possibilidades pedagógicas da articulação entre jogos cooperativos e Educação em DH nas aulas de Educação Física escolar, compreendendo que as práticas motrizes carregam sentidos sociais e culturais e que a valorização de práticas cooperativas pode contribuir para experiências educativas comprometidas com a inclusão, o respeito às diferenças e a formação crítica dos estudantes (Ferreira *et al*., 2021).

2. Procedimentos metodológicos

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza teórico-reflexiva, fundamentada em referenciais da Educação Física crítica, da Praxiologia Motriz e da Educação em DH. O trabalho busca refletir sobre possibilidades pedagógicas para a Educação Física escolar a partir da articulação entre jogos cooperativos, compreendidos como práticas sociomotrizes com companheiros e princípios relacionados aos DH.

As reflexões desenvolvidas foram construídas por meio da análise de referenciais teóricos que discutem práticas motrizes, cooperação, inclusão, conflitos, diversidade cultural, formação humana e intencionalidades pedagógicas na Educação Física escolar. Nesse sentido, o estudo não possui caráter interventivo ou de aplicação empírica, mas propõe problematizações e proposições pedagógicas voltadas às aulas de Educação Física na Educação Básica.

O texto organiza-se em dois eixos principais de discussão. O primeiro aborda as práticas motrizes cooperativas e as contribuições da Praxiologia Motriz para compreender as relações de cooperação presentes nos jogos cooperativos. O segundo discute os DH, suas relações com a Educação Física escolar e as possibilidades de construção de práticas pedagógicas comprometidas com inclusão, respeito às diferenças, solidariedade e formação humana.

Parte-se da compreensão de que os jogos cooperativos não devem ser desenvolvidos apenas como atividades recreativas ou descontextualizadas, mas mediados pedagogicamente de forma crítica e intencional (Pereira, 2020). Assim, as práticas motrizes são compreendidas como manifestações culturais atravessadas por relações sociais, valores e disputas presentes na sociedade, permitindo que a Educação Física escolar desenvolva experiências educativas comprometidas com convivência democrática, inclusão e suas relações com os DH.

3.1.1 A lógica da cooperação na Praxiologia Motriz

As práticas motrizes presentes na Educação Física escolar possuem diferentes formas de organização, objetivos e relações entre os participantes. Nesse contexto, a Praxiologia Motriz contribui para compreender essas diferenças ao analisar a lógica interna das práticas motrizes, ou seja, os elementos que estruturam sua realização, como regras, espaço, materiais e interações entre os participantes (Parlebas, 2008).

Entre as contribuições centrais da Praxiologia Motriz está a identificação das diferentes relações de interação presentes nas práticas motrizes: com companheiros, adversários, companheiros e adversários simultaneamente ou sem interação direta com outros participantes. Tal classificação amplia a compreensão sobre jogos, esportes e demais manifestações motrizes, permitindo reconhecer que diferentes práticas favorecem distintas experiências relacionais (Parlebas, 2008).

No presente estudo, delimitamos nossa análise às práticas sociomotrizes com companheiros, também compreendidas como jogos cooperativos. Nessas práticas, os participantes compartilham objetivos comuns e dependem da colaboração mútua para alcançar o êxito da atividade. Diferentemente das práticas de oposição, organizadas em

torno da lógica de vitória e derrota, os jogos cooperativos estruturam-se pela necessidade constante de cooperação entre os participantes (Pereira, 2020).

Exemplos simples ilustram essa lógica cooperativa: manter a peteca no ar em dupla, realizar malabares em conjunto, lançar um disco (frisbee) em grupo, construir pirâmides humanas coletivas, sustentar objetos no ar coletivamente ou realizar desafios em equipe, como na brincadeira do paraquedas. Em todas essas situações, o objetivo somente pode ser alcançado por meio da comunicação, ajuda mútua, escuta e participação coletiva. Assim, elementos como objetivo comum, cooperação e ausência de eliminação aproximam-se de princípios relacionados aos DH, como participação, igualdade e valorização da dignidade dos sujeitos (Ferreira *et al*., 2021).

3.1.2 Desafios e mediação pedagógica

Embora a lógica interna dessas práticas favoreça relações cooperativas, a simples realização de jogos cooperativos não garante automaticamente aprendizagens relacionadas aos DH ou à convivência com princípios coletivos, inclusivos e democráticos. Lovisolo, Borges e Muniz (2012) alertam que a cooperação também pode ser utilizada em contextos de exploração e competitividade social, como ocorre em determinadas relações de trabalho orientadas exclusivamente pelo aumento da produtividade e do lucro. Dessa forma, torna-se fundamental refletir pedagogicamente sobre as finalidades da cooperação desenvolvida nas aulas.

Nesse contexto, a mediação docente assume papel central ao problematizar participação, respeito às diferenças e valorização do coletivo por meio de perguntas e reflexões. Questões como “o que ajudou o grupo a alcançar o objetivo?”, “todos tiveram ações de cooperação durante o jogo?”, “em algum momento deixamos de ajudar o grupo ou dificultamos a participação de alguém?” e “como lidamos com as dificuldades?” favorecem reflexões que ultrapassam a dimensão das interações motrizes, articulando elementos do contexto cultural e problematizações sociais nas aulas.

Entretanto, a efetivação desses princípios no cotidiano escolar ainda enfrenta inúmeros desafios. Como já mencionado anteriormente, pesquisas de Freitas (2017) e Marques (2019) evidenciam que situações de preconceito, exclusão e desigualdade por continuam presentes nas aulas de Educação Física. Freitas (2017) demonstra que questões relacionadas ao gênero ainda produzem exclusões nas práticas motrizes escolares, enquanto Marques (2019) identifica conflitos associados a preconceitos de gênero e étnico-raciais, além de elementos vinculados às práticas motrizes, como disputas em práticas esportivas sociomotrizes com companheiros e adversários, como a pontuação, o acerto ou erro do alvo e a valorização da vitória no jogo.

Tal cenário pode ser problematizado pela Educação Física escolar, sobretudo quando se reconhece que as práticas motrizes não são neutras, mas atravessadas por relações de poder, desigualdades e formas de exclusão socialmente construídas (Marques; Ramos; Ferreira, 2020a). Nesse sentido, torna-se possível pensar em ações pedagógicas que ampliem as possibilidades de participação, valorizando diferentes formas de envolvimento nas aulas e tensionando modelos que privilegiam apenas desempenho, rendimento e vitória (Marques, 2019).

Além disso, práticas centradas na cooperação ampliam as possibilidades de valorização das diferentes formas de participação, pois o êxito da atividade depende da atuação coletiva e das interações sociomotrizes entre companheiros. Isso não significa excluir práticas competitivas ou manifestações motrizes com adversários, já que também integram a cultura corporal e podem ser ensinadas de maneira crítica e contextualizada. No entanto, tais práticas sinalizam a valorização de outras formas de participação e relação, sendo os jogos cooperativos uma possibilidade de vivência e ensino de valores que ultrapassam a lógica exclusivamente competitiva (Pereira, 2020).

3.1.3 Os jogos cooperativos como resistência curricular

Os jogos cooperativos aparecem como uma importante possibilidade de diversificação curricular ainda pouco explorada na Educação Física escolar (Marques; Ramos; Ferreira, 2020b). A reduzida valorização dessas práticas pode ser analisada à luz de uma sociedade marcada por valores neoliberais, meritocráticos e individualistas, nos quais a competição tende a ocupar posição de destaque, enquanto experiências relacionadas à cooperação e ao trabalho coletivo assumem papel secundário.

Nesse contexto, ao valorizar práticas sociomotrizes com companheiros, a Educação Física escolar pode proporcionar experiências sociais distintas daquelas predominantes no cotidiano dos estudantes. Assim, os jogos cooperativos podem constituir práticas pedagógicas contra-hegemônicas, pois favorecem experiências pautadas na solidariedade, na corresponsabilidade e no reconhecimento do outro como sujeito fundamental para a construção coletiva das ações.

A baixa presença de práticas cooperativas nos currículos escolares reforça a importância desse debate. Marques, Ramos e Ferreira (2020b), ao analisarem o Currículo Oficial do Estado de São Paulo, identificaram reduzida valorização de práticas genuinamente cooperativas. Situação semelhante pode ser observada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual os jogos cooperativos aparecem de forma restrita ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018). Além de não constituírem uma unidade temática específica na BNCC, os jogos cooperativos aparecem apenas pontualmente entre os jogos tradicionais previstos no documento, recebendo menor

destaque em comparação aos esportes e às práticas centradas na competição, o que evidencia uma escolha que desvaloriza as práticas cooperativas.

Embora, isoladamente, tais práticas não sejam capazes de transformar estruturas sociais mais amplas, elas podem contribuir para a construção de formas de convivência inclusivos e a valorização de princípios frequentemente secundarizados em contextos marcados pela competitividade e pelo individualismo.

Assim, ampliar o espaço pedagógico destinado às práticas sociomotrizes com companheiros significa também aumentar as possibilidades culturais da Educação Física escolar, favorecendo experiências motrizes diversificadas e alinhadas a princípios de cooperação, inclusão, respeito e trabalho coletivo (Pereira, 2020).

3.2.1 Fundamentos históricos e educacionais dos Direitos Humanos

Os DH constituem construções históricas relacionadas à luta contra desigualdades, exclusões e violências que afetam a dignidade humana (Vieira, 2002). Diferentemente de privilégios, que beneficiam apenas determinados grupos sociais, os DH possuem como princípio fundamental a universalidade, ou seja, devem ser garantidos a todos os seres humanos.

Historicamente, diferentes processos sociais contribuíram para a consolidação dos DH. As declarações decorrentes das Revoluções Francesa e Americana representaram avanços ao reconhecerem a existência de direitos, mas ainda mantiveram exclusões e preconceitos contra mulheres, negros e por classe social. Esses limites demonstram que os DH são construções históricas e culturalmente situadas, exigindo constante revisão e problematização de seus princípios, evitando uma visão ingênua de que a simples existência de declarações garante inclusão e igualdade (Ferreira *et al*., 2021).

No Brasil, a valorização dos DH intensificou-se após a redemocratização da década de 1980. O fim da Ditadura Militar ampliou debates democráticos e impulsionou documentos comprometidos com cidadania, igualdade e inclusão, como a Constituição Federal de 1988 e o ECA (Brasil, 1988, 1990). Na Educação, os DH passaram a integrar legislações e orientações curriculares, como a LDB, os PCNs e a BNCC, reforçando ao alguns princípios de uma formação voltada ao respeito às diferenças, ao combate às discriminações e à promoção da dignidade humana (Brasil, 1996, 1997, 2018).

3.2.2 Direitos Humanos e possibilidades pedagógicas na Educação Física

Entretanto, a efetivação desses princípios no cotidiano escolar ainda enfrenta inúmeros desafios. Como já mencionado anteriormente, pesquisas de Marques (2019) e Freitas (2017) evidenciam que situações de preconceito, exclusão e desigualdade

continuam presentes nas aulas de Educação Física, demonstrando que essas práticas motrizes não são neutras, mas carregam valores, sentidos sociais e formas de relação entre os sujeitos. Nesse contexto, a organização das aulas pode tanto reforçar desigualdades quanto favorecer experiências pedagógicas inclusivas, cooperativas e críticas (Marques, 2019; Marques; Ramos; Ferreira, 2020a).

A UNESCO, por meio da *"Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte"* (2015), reforça valores como cooperação, inclusão, igualdade, diversidade e solidariedade. Esses elementos aproximam-se das possibilidades educativas dos jogos cooperativos. Ao realizarem práticas motrizes centradas em objetivos coletivos e em outra lógica interna, os estudantes experimentam relações sociais diferentes daquelas frequentemente valorizadas em contextos competitivos.

Em atividades cooperativas, como manter uma peteca no ar coletivamente, realizar deslocamentos em grupo ou solucionar desafios em equipe, os estudantes percebem que o sucesso depende da participação cooperativa de todos. Nessas experiências, valores como paciência, diálogo, respeito às diferenças e ajuda mútua tornam-se necessários para que a prática aconteça. Recursos como rodas de conversa, registros reflexivos, produção de cartazes, fanzines ou utilização da Cartilha de DH de Ziraldo (Brasil, 2008) podem ampliar a problematização das experiências vividas, articulando prática motriz e reflexão crítica pautada nos princípios dos DH.

Além disso, práticas cooperativas podem favorecer a participação de estudantes que historicamente vivenciam processos de exclusão nas aulas (Pereira, 2020). Em jogos sem eliminação, comparação excessiva de desempenho ou centralidade na vitória, diferentes estudantes encontram maiores possibilidades de participação. Isso contribui para ambientes mais acolhedores, inclusivos e respeitosos, alinhados aos princípios de uma sociedade democrática e da Educação Inclusiva.

Nessa direção, a Educação Física escolar pode assumir papel importante na formação crítica dos estudantes. Ao compreender as práticas motrizes como fenômenos culturais atravessados e situados por relações sociais, torna-se possível desenvolver aulas comprometidas não apenas com execução técnica, mas também com valores relacionados à convivência democrática, aos DH e à formação humana integral.

3.2.3 Cooperação, resistência e crítica às lógicas competitivas

Entretanto, a valorização da cooperação precisa, segundo Hugo Lovisolo, Borges e Muniz (2012) ser acompanhada de reflexão crítica. Em sociedades capitalistas neoliberais, a competição e o individualismo frequentemente aparecem como valores centrais nas relações sociais. A lógica do desempenho individual, da produtividade e da meritocracia atravessa diferentes espaços da vida cotidiana, inclusive a escola. Nesse

contexto, práticas cooperativas podem assumir importante dimensão de resistência pedagógica e cultural (Lovisolo; Borges; Muniz, 2012).

Ao propor vivências cooperativas pautadas na solidariedade e no trabalho coletivo, a Educação Física pode possibilitar aos estudantes experiências sociais distintas daquelas predominantes em muitos espaços sociais (Pereira, 2020). Isso não significa negar completamente a competição ou defender uma visão simplista da cooperação, mas reconhecer que determinadas formas de relação humana são pouco valorizadas em sociedades fortemente competitivas (Marques; Ramos; Ferreira, 2020b).

Os jogos cooperativos, portanto, não devem ser compreendidos apenas como atividades “mais tranquilas” ou “menos competitivas” (Lovisolo; Borges; Muniz, 2012). Eles carregam potencial para problematizar relações sociais, refletir sobre desigualdades e construir experiências educativas pautadas em inclusão e respeito mútuo. Quando associados à Educação em DH, tornam-se possibilidades pedagógicas relevantes para fortalecer práticas democráticas e ampliar o repertório cultural das aulas de Educação Física relacionando de forma situada ao contexto social.

4. Considerações finais

As práticas motrizes presentes na Educação Física escolar carregam valores sociais, culturais e históricos, podendo contribuir tanto para a transformação quanto para a reprodução de desigualdades. Nesse contexto, os jogos cooperativos apresentam potencial inclusivo por estruturarem sua lógica interna na construção de objetivos comuns e na interdependência entre os participantes (Pereira, 2020).

Articulados à Educação em DH, práticas sociomotrizes com companheiros, como os jogos cooperativos, podem favorecer experiências pautadas na inclusão, no respeito às diferenças e na valorização do coletivo. Em uma sociedade capitalista neoliberal, marcada por valores individualistas e competitivos, práticas cooperativas podem ampliar experiências de convivência democrática e problematizar relações sociais excludentes presentes no cotidiano escolar.

Assim, compreender os jogos cooperativos para além de uma visão ingênua ou apenas recreativa permite reconhecer seu potencial formativo. Quando mediados criticamente, podem colaborar para que a Educação Física escolar trilhe caminhos comprometidos com formação humana integral, diversidade, dignidade e construção de relações sociais mais inclusivas para todos.

5. Referências

BRACHT, Valter A Educação Física no ensino fundamental. **Anais...** I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-

secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16110-i-seminario-nacional-do-curriculo-em-movimento> Acesso em: 02 abr. 2026.

BRACHT, Valter *et al.* "A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Revista Movimento**, v. 18, n. 2, p. 11-37, 2012. Disponível em: < https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/30158> Acesso em: 03 abr. 2026.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN:** Educação Física. Secretaria de Educação, – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Terceira versão. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 21 mar. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 01 abr. 2026.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LEI Nº 9.394, de 20 de DEZEMBRO DE 1996. 1996/2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 10 abr. 2026.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf> Acesso em: 28 mar. 2026.

BRASIL; CEDH - **Caderno de Educação em Direitos Humanos:** diretrizes nacionais. Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR; Direitos Humanos; Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192 > Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL, **Cartilha Direitos Humanos** – Turma do Menino Maluquinho (ZIRALDO, Alves Pinto). Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH/PR. Ministério da Educação – MEC. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESC O/Brasil. Ilustrações: Ziraldo Estúdio Megatério, 2008. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/a_pdf_dh/cartilha_ziraldo_dh.pdf> Acesso em: 20 mar. 2026.

FERREIRA, Lúcio Fernandes *et al*. Direitos Humanos, Esporte e Educação Física: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 35, n. 3, p. 113-123, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/194556> Acesso em: 22 mar. 2026.

FREITAS, Maria Jose Dias de. **Gênero e sexualidade:** práticas discursivas no cotidiano escolar. 2017. Tese Doutorado (Doutorado em Ciências) PPG em Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, 2017.

Disponível em: < https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/50459> Acesso em: 21 mar. 2026.

KUNZ, Elenor. **Cultura de movimento.** GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. Dicionário crítico de educação física. Ijuí: Unijuí, p. 111-113, 2005.

LOVISOLO, Hugo Rodolfo; BORGES, Carlos Nazereno Ferreira; MUNIZ, Igor Barbarioli Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 1, 2012. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/973> Acesso em: 15 fev. 2026.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira **Conflitos nas aulas de Educação Física Escolar:** Reflexões assentadas na Pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz. 2019. Orientadora: Lílian Aparecida Ferreira. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Bauru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/183091> Acesso em 20 fev. 2026.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira; RAMOS, Glauco Nunes Souto; FERREIRA, Lilian Aparecida. Conflitos em jogos de futsal e de handebol: reflexões praxiológicas. **Conexões**, v. 18, p. e020018-e020018, 2020a. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8659303> Acesso em: 02 abr. 2026.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira; RAMOS, Glauco Nunes Souto; FERREIRA, Lílian Aparecida. Práticas motrizes no currículo oficial do estado de São Paulo no ensino médio: Uma análise praxiológica preliminar com base no cai**. Acciónmotriz**, n. 25, p. 91-104, 2020b. Disponível em: <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/157> Acesso em: 10 abr. 2026.

ONU, Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948. Disponível em: < https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 17 mar. 2026.

PARLEBAS, Parlebas **Juego deporte y sociedad:** léxico de praxiologia motriz. Barcelona: Paidotribo, 2008.

PEREIRA, Luiz Antonio. **Os jogos sociomotrizes de cooperação e a construção de valores acerca da indisciplina discente.** 2020. Orientador: Glauco Nunes Souto Ramos. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/PROEF/São Carlos), 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/server/api/core/bitstreams/7d81ea4f-4b5c-4a19-9976-aa2ff0d4a037/content> Acesso em: 13 abr. 2026.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte. 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_por> Acesso em: 15 mar. 2026.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A gramática dos direitos humanos. **Boletim Científico Escola Superior Do Ministério Público Da União**, 4, 13-33. 2002. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/publicacoescientificas/index.php/boletim/pt_BR/article/view/42> Acesso em: 28 mar. 2026.