



Universidade
Estadual de Londrina

VANESSA FARIAS TEIXEIRA VIEIRA

**OS JOGOS COOPERATIVOS E A MORALIDADE NO
SUJEITO**

Londrina
2011

VANESSA FARIAS TEIXEIRA VIEIRA

**OS JOGOS COOPERATIVOS E A MORALIDADE NO
SUJEITO**

Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação Física na Educação Básica do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Orlando Mendes F. Junior

Londrina

2011

VANESSA FARIAS TEIXEIRA VIEIRA

OS JOGOS COOPERATIVOS E A MORALIDADE NO SUJEITO

Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação Física na Educação Básica do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador: Dr. Orlando Mendes F. Junior

Instituição: UEL

Prof:

Instituição:

Prof:

Instituição:

Londrina, _____ de _____ de 2011.

DEDICATÓRIA

A Deus, por ter me mostrado os caminhos a serem seguidos. O SEU amor me sustenta e me incentiva a ser melhor.

Agradecimentos

A você Professor Orlando Mendes por mais uma vez ter me orientado com tanta dedicação e carinho. Durante o nosso caminhar, nós sempre escolhemos ter como exemplos pessoas que nos fazem ser melhores e mais fortes. Tenho você como o meu grande espelho. Seja qual for o meu caminho e as minhas escolhas, sempre me recordarei de você como o meu grande mestre!

Sinta-se parte da minha história como educadora.

A meu marido Marcus por completar e realizar os meus grandes sonhos. A sua força e a sua paciência me encorajam a lutar pelos meus ideais. O seu companheirismo me inspira e me completa. Graças a você realizo hoje mais um sonho.

À minha grande fortaleza. A minha família! Vocês me inspiram a buscar pelas estrelas mais altas do céu, e graças a vocês, tenho hoje mais uma estrela em minhas mãos.

“A dúvida é o princípio da Sabedoria”.

Aristóteles

VIEIRA, Vanessa Farias Teixeira. **Os Jogos Cooperativos e a Moralidade no sujeito**. 2011. Monografia de Conclusão de Curso. Pós Graduação em Educação Física na Educação Básica. Centro de Educação Física e Esporte - Universidade Estadual de Londrina. 2011.

RESUMO

O presente estudo buscou investigar a utilização dos jogos cooperativos como recurso pedagógico para o desenvolvimento da cooperação nos sujeitos, de modo a refletir sobre a utilização de atividades cooperativas voltadas para o desenvolvimento da cooperação dos sujeitos em aulas de Educação Física. A metodologia adotada para este estudo é do tipo bibliográfico, que tem como características o levantamento, a seleção e a documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado. Os subsídios teóricos estão baseados nos pressupostos de autores e pesquisadores que se dedicam ao estudo dos jogos cooperativos como Orlick (1978), Brotto (2001) e Soler (2009). Por meio da análise dos dados obtidos bibliograficamente, identificamos que os jogos cooperativos têm como foco central a cooperação em contraposição à competição, e não a construção da cooperação no sujeito. A partir dessa análise, chegamos à conclusão que não são os jogos cooperativos ou as atividades cooperativas que transformam o sujeito em cooperativo, mas sim a construção da sua moralidade.

Palavras-chave: Jogos cooperativos, cooperação e moralidade.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	REVISÃO DALITERATURA.....	11
2.1	A manifestação Cultural “Jogo”.....	11
2.2	Jogos Cooperativos.....	16
2.3	Jogos Cooperativos e cooperação (moralidade).....	24
2.4	A construção da moralidade no sujeito.....	29
3	METODOLOGIA.....	34
4	DISCUSSÃO.....	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2008 ministrei em uma Instituição Social localizada na cidade de Londrina-Paraná a oficina nominada de Jogos Cooperativos por um ano. Tal oficina tinha como objetivo melhorar o comportamento dos educandos por meio de vivências cooperativas.

Orlick (1978), Brotto (2001) e Soler (2006) foram os autores nos quais me fundamentei para implantar vivências cooperativas na oficina de Jogos Cooperativos naquela Instituição. Os projetos e os estudos desenvolvidos por estes autores tornaram-se “espelho” para a Instituição, dessa forma tal “encantamento” passa a ser a justificativa necessária para explicar a importância dada à oficina.

Por ter tais autores como exemplos, senti a necessidade de aprofundar os meus conhecimentos acerca dos Jogos Cooperativos. Iniciei meus estudos lendo o livro de Terry Orlick (1978). Em seguida, livros de Fábio Otuzi Brotto (1997, 1999 e 2001) e Reinaldo Soler (2001, 2003, 2005, 2006 e 2009).

A partir das experiências relatadas pelos autores, passei a entender que os Jogos Cooperativos pareciam ser naquele momento a salvação de todos os problemas comportamentais dos educandos na referida Instituição. Elaborei o meu projeto de Jogos Cooperativos objetivando que ao término do projeto eu fosse perceber mudanças de atitudes e comportamentos em meus educandos já que acreditava no poder transformador dos Jogos Cooperativos.

Passados alguns meses, verifiquei que os educandos enquanto vivenciavam os Jogos Cooperativos demonstravam comportamentos cooperativos, mas assim que a oficina terminava o mau comportamento era observado novamente. O que estaria acontecendo? Como pode o educando estar cooperando durante a aula e ao sair dela agredir um colega e responder grosseiramente um educador? Como isso é possível?

Diante do observado passei a investigar possíveis soluções para este problema, pois, se a oficina é de Jogos Cooperativos e as atividades são cooperativas, por que os educandos também não são cooperativos fora da oficina? Todas as aulas foram cuidadosamente planejadas com foco na cooperação. Seria um problema de mediação? Certamente, não.

Em um primeiro momento inferi que o problema poderia estar na relação que os educandos da oficina dos Jogos Cooperativos tinham com educandos das outras oficinas, pois poderiam ser influenciados pelos colegas de fora a mudar as suas atitudes, para serem aceitos em seus grupos.

Pouco tempo depois a relação acima foi descartada, pois um estudo de caso elaborado na oficina descartou a possibilidade do problema ser a relação dos educandos da oficina de Jogos Cooperativos com os demais, já que todos os educandos da Instituição frequentavam a oficina de Jogos Cooperativos.

O projeto de Jogos Cooperativos foi finalizado. Durante a avaliação realizada com os educandos, analisamos em suas falas ideias otimistas em relação à oficina de Jogos Cooperativos. Nas avaliações os educandos declaravam abertamente o encanto que os mesmos tinham com a oficina. Os educandos que frequentavam a oficina sabiam responder claramente quais eram os objetivos das aulas. Não eram respostas vagas e copiadas, eles estabeleciam relações do que era experienciado na oficina de Jogos Cooperativos com seu cotidiano e com o mundo.

A participação era fantástica. Os educandos interagiam uns com os outros, faziam juntos as atividades, colaboravam entre si, riam juntos, questionavam com os colegas comportamentos que para eles “fugia do padrão da oficina”, tudo levava a crer que eles haviam aprendido o que lhes foi ensinado nas oficinas de Jogos Cooperativos, porém, o mau comportamento fora da oficina prevaleceu.

Os problemas continuaram os mesmos e por muito tempo a oficina de Jogos Cooperativos nessa Instituição tornou-se foco de grupo de estudos internos, reuniões periódicas, avaliações e reestruturações, porém, a oficina continuava sem conseguir formar cidadãos cooperativos.

Ao ingressar na pós-graduação desta Universidade, decidi que o meu projeto de pesquisa teria como foco os Jogos Cooperativos, nada mais

justo depois de passar tanto tempo querendo descobrir o problema com a oficina de Jogos Cooperativos. Ao reencontrar o Prof. Dr. Orlando Mendes Fogaça Junior, contei a minha experiência com os Jogos Cooperativos, e a partir do meu relato, decidimos que teríamos como objeto de estudo os Jogos Cooperativos e a construção da moralidade no sujeito.

Sendo assim, no esforço de compreender a temática apresentada, listamos os seguintes objetivos:

Como objetivo geral nos preocupamos em analisar os Jogos Cooperativos como recurso pedagógico na construção do sujeito cooperativo em aulas de Educação Física. E como objetivos específicos elencamos a necessidade de estudar as obras bibliográficas que discutam sobre os Jogos Cooperativos e a cooperação, verificar quais os indicadores nos Jogos Cooperativos que favoreçam a cooperação, assim como os instrumentos que possibilitem a verificação da construção da moralidade e de atitudes cooperativas nos sujeitos e por fim, construir um referencial teórico que auxilie o educador a entender a moralidade como um elemento que está subjacente aos conteúdos específicos da Educação Física e que também faz parte do contexto educacional.

Para um melhor entendimento das questões que norteiam os Jogos Cooperativos e a cooperação, buscamos reunir conhecimentos que expliquem como acontece a cooperação no sujeito e quais os fatores responsáveis pela mudança comportamental dos sujeitos após vivenciarem os Jogos Cooperativos. Essas informações serão mais bem exploradas posteriormente neste estudo.

Na busca por esclarecimentos acerca dos temas centrais desta pesquisa, reunimos em tópicos informações significativas que nos levarão a compreender com mais profundidade as discussões deste estudo.

O primeiro tópico tem como tema central o jogo. Nele, o nosso primeiro objetivo é apresentar o jogo enquanto manifestação cultural. No segundo tópico procuramos esclarecer o papel do jogo no contexto educacional. No terceiro e no quarto tópico, nós nos atentamos para as questões que norteiam os Jogos Cooperativos e a cooperação, cujo foco é a construção da moralidade no sujeito.

2 CAPÍTULO I

2.1 A manifestação Cultural “Jogo”

Para que possamos nos aprofundar nas questões que envolvem os jogos cooperativos e a construção da moralidade do sujeito, devemos antes compreender o papel do jogo no contexto educacional.

Entendemos o jogo como eixo estruturante da disciplina de Educação Física e assim sendo, o jogo pode ser apresentado de duas maneiras distintas. A primeira diz respeito à compreensão do jogo como manifestação cultural e suas subdivisões (jogos populares, jogos de salão, jogos cooperativos, entre outros). A segunda trata do jogo como procedimento pedagógico, neste caso, entendido como estratégia para atingir um objetivo que deriva de um conteúdo.

Cabe-nos salientar que o estudo sobre o papel do jogo no contexto educacional também se faz necessário já que os Jogos Cooperativos representam uma das vertentes do grande universo que envolve o jogo.

O jogo ultrapassou a barreira do tempo, das sociedades e dos valores a que ele foi submetido, estando presente em diferentes momentos históricos. Sua própria história talvez seja uma das principais responsáveis por lhe proporcionar tamanha amplitude, assim como a complexidade de sua natureza (BRUHNS, 1999).

Ao avaliarmos estudos recentes sobre a concepção de jogo, vemos a grande preocupação dos autores em ampliar o significado do jogo, não o restringindo mais a uma definição simplista e vaga. Diante dessa preocupação, encontramos as seguintes concepções sobre jogo: *o jogo inserido no meio educacional* (que fala da contribuição do jogo para o desenvolvimento pleno dos sujeitos), *no meio sociológico* (que trata da influência do jogo no contexto das relações sociais), *no meio psicológico* (onde o jogo media a compreensão da psique, das emoções e da personalidade dos sujeitos) e *no meio antropológico* (como o jogo reflete na história das culturas, nas sociedades e nos costumes).

Em sua magnitude, o jogo é considerado um grande conteúdo e uma importante ferramenta estratégica no meio educacional, pois, se inserido

de maneira significativa, o jogo pode propiciar um desenvolvimento dinâmico e integral dos sujeitos. É claro que o desenvolvimento do ser humano não é realizado somente por meio do jogo. Encontramos neste caso o jogo como um dos elementos que auxiliam no desenvolvimento, porém, este só ocorrerá se houver uma interação do sujeito com o objeto a ser conhecido.

Ao analisarmos no jogo aspectos que justifiquem a sua inserção no meio educacional, além da sua representação lúdica, podemos dizer que o jogo mostra-se indispensável na dinamização de situações que levem o sujeito a refletir criticamente sobre o seu conhecimento.

Piaget (1978) em seu livro “A formação do símbolo na criança” fala sobre a utilização do jogo pelo sujeito para a construção de si mesmo. Ao construir-se, o sujeito aprende a relacionar-se com o que está em torno de si, desse modo, evolui na construção de seus conhecimentos e de seus pensamentos. Os jogos são entendidos aqui, como recursos de autodesenvolvimento. O jogo é um dos elementos que propiciam a construção da inteligência e dos afetos.

Segundo Carvalho (2003, p.14),

[...] desde muito cedo, o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, manuseia e explora tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagido pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto real valor e atenção às atividades vivenciadas naquele instante.

Um estudo apresentado por Grando (2000) sobre a psicologia do desenvolvimento destaca o jogo como “ferramenta” favorável ao processo de desenvolvimento pleno do sujeito, pois, por meio do jogo, o sujeito desempenha funções psicossociais, afetivas e intelectuais básicas e essenciais para a sua formação.

Autores como Piaget (1978), Vygotsky (1989), Araújo (1992), Huizinga (2007) e Kishimoto (2003), de modo geral, apresentam que o jogo possibilita ao sujeito a aquisição, a produção e a transmissão de conhecimentos a partir da interação com outros sujeitos e com o meio. Por meio dessas interações, os sujeitos constroem conhecimentos diferenciados

enriquecendo o seu repertório cultural. A grande variedade de elementos culturais encontrados no jogo possibilita a ele ser reconhecido como “instrumento” educacional fundamental para o desenvolvimento do sujeito. O jogo inserido nos processos de ensino-aprendizagem auxilia o sujeito a compreender, a construir e a produzir cultura.

Para Marcelino (1990, p. 149),

[...] Torna-se importante destacar possibilidades de criar e recriar cultura no jogo lúdico. O que permite a vivência de valores externos a ele. De forma crítica e criativa o jogo lúdico reproduz papéis sociais vividos no mundo exterior, denunciando assim, a realidade, da mesma forma, o jogo lúdico é uma vivência revolucionária.

Desse modo, o jogo apresenta-se como elemento de grande importância no processo de desenvolvimento e de socialização do sujeito. Se inserido e vivenciado de maneira significativa, o jogo pode proporcionar ao sujeito refletir diretamente no contexto social ao qual faz parte. Para Tavares (2006, p.60) “[...] o jogo é um processo de socialização que prepara a criança a assumir seu lugar nessa sociedade”.

Autores que estudam as interações sociais por meio dos jogos, dizem que enquanto o sujeito joga, ele se constitui como sujeito “diferente” dos demais, pois este sujeito vivencia diferentes papéis sociais o que o faz evoluir quanto à diferenciação do “eu” em relação ao “outro” (ALMEIDA 1995; CARVALHO 1989).

Para Tavares e Souza Júnior (1996), o papel do jogo no contexto educacional para a formação do sujeito deve ser livre e ser próprio de liberdade. O jogo não pode ser imposto pela obrigação moral e muito menos estar relacionado à obrigação e dever. “[...] O jogo livre dá à criança uma primeira possibilidade absolutamente determinante de ter a coragem de pensar, de falar e talvez de ser verdadeiramente ela mesma” (BRUNER, 1986, p.90).

Uma das principais causas para a aplicação do jogo se dá ao fato do sujeito poder sair de uma situação real para um contexto temporário de pensamento, selecionando a própria orientação. O sujeito passa a diferenciar as situações “da vida real” do contexto da imaginação. O fato de o sujeito

transitar pelo imaginário durante o jogar, não impede que o jogo seja vivenciado com seriedade.

Esta forma de utilizar do imaginário no jogo pode e deve ser utilizado em propostas pedagógicas voltadas à educação. O jogo pode contribuir de maneira significativa no desenvolvimento pleno do sujeito, porém, essa contribuição não se dá somente pela ação de experimentar o jogo. Segundo Tavares (2006, p.65), “[...] não é possível basear o processo de ensino somente no jogo. As contribuições que o jogo pode vir a acrescentar na aprendizagem do sujeito dependem de processos anteriores ao da aprendizagem”.

Quando o educador faz a opção de inserir o jogo nos processos de ensino e aprendizagem, ele primeiramente deve ser conhecedor das teorias e dos saberes que norteiam a sua ação docente. Não existe outra maneira significativa de inserir o jogo objetivando a aprendizagem sem conhecer as questões que norteiam este processo.

Libâneo (1990 apud PIMENTA e ANASTASIOU, 2002, p. 206), entendem por ações docentes: “[...] explicitação de objetivos, a organização e seleção de conteúdos, a compreensão do nível cognitivo do aluno, a definição metodológica e dos meios e fins, demonstrando que o ato de ensinar não se resume ao momento da aula”. Desse modo, cabe-nos salientar que a ação docente somente ocorrerá se houver uma fundamentação teórica sustentando essa ação, caso contrário, a prática torna-se vazia.

Em uma perspectiva ativa e crítica de aprendizagem, Gee (2003), compreende que o sujeito que joga experimenta o mundo de uma maneira diferente. Essa vivência faz com que o sujeito ganhe potencial para se juntar e colaborar em um novo grupo, possibilitando a ele e aos demais a aprendizagem e a resolução de problemas dentro de um contexto de evolução de pensamento melhor organizado, além de potencializar novas ordens sociais. Nessa perspectiva, o educando é visto como um sujeito que se transforma e transforma o mundo por meio da sua ação e de seu exercício cognitivo.

Palma et al (1999, p. 60), entendem que “[...] o objetivo da educação escolarizada seja o de proporcionar às crianças momentos em que

elas possam criar, inventar, construir e modificar conceitos, para que suas ações sejam repletas de significados e significâncias”.

Nesse modelo de ensino/aprendizagem, a função do educador é provocar desequilíbrios cognitivos para que o educando seja o sujeito de suas escolhas. É por meio desses desequilíbrios cognitivos que o sujeito estrutura novos conhecimentos. Nesse contexto, o sujeito age ativamente em sua aprendizagem.

Quanto às operações cognitivas, ao jogar o sujeito precisa organizar o seu pensamento de modo que ele consiga identificar o objetivo do jogo, decodificar as informações do jogo para agir nele, comparar a sua situação atual com a que deverá ser alcançada, analisar as possibilidades para alcançar os objetivos propostos pelo jogo e sintetizar essa análise, representar mentalmente as ações do jogo e posicionar-se de maneira crítica e ativa das ações elencadas por ele.

Vale destacar que o jogo pode proporcionar diferentes ações e conhecimentos ao sujeito. Isso dependerá do tipo de jogo vivenciado e do significado que será dado a ele. Os processos de identificar, decodificar, comparar, analisar, sintetizar, representar e posicionar-se representam parte do que se espera que o sujeito desenvolva com a vivência do jogo. Desse modo, o jogo pode favorecer o encontro de sujeitos que se constroem e que constroem saberes.

O jogo que é mediado significativamente promove um novo modelo de relação pedagógica. A relação educador e educando pode acontecer com base na confiança, onde o educando sente-se sujeito da sua aprendizagem. É estabelecida uma co-responsabilidade capaz de levar educador e educando a equilibrar-se no modo de ensinar e aprender. O educador precisa criar condições que ajude o educando a mobilizar estruturas cognitivas para avançar em sua aprendizagem.

Vygotsky (1987) apresenta que a aprendizagem se realiza por meio da interação com os sujeitos, ou seja, aprender é um fenômeno social. Para ele, aprender remete a compreensão para além das palavras, é uma prática contextualizada e mediada por diversos sujeitos.

O jogo no contexto educacional deve ser utilizado como conteúdo e também pode ser utilizado como procedimento metodológico, cuja

finalidade é a educação, pode ser um rico e importante espaço capaz de promover reflexões sobre como as formas sociais são estabelecidas. O jogo é tematizado e organizado com o intuito de possibilitar aos sujeitos a reconstrução do pensamento acerca do conhecimento e dos padrões sociais.

Brougère (1998 apud TAVARES, 2006), acredita no valor educativo de jogo somente se suas características forem mantidas e nos aponta cinco critérios da análise das situações concretas para determinar se são ou não jogos. São elas: “[...] a presença de um grau secundário de linguagem”, ou seja, a utilização de enunciados novos, criados pelos jogadores, muitas vezes sem nunca tê-los ouvido antes; “a decisão (de jogar e no jogo); a regra (sob suas diferentes formas); a incerteza e a frivolidade” (TAVARES, 2006, p.60).

Kishimoto (2001) aponta que não se deve esquecer a não obrigatoriedade que o jogo deve ter. O ensino por meio do jogo somente acontecerá se este for intencional, tiver objetivos claros, proporcionar situações capazes de levar o educando a construir seu próprio conhecimento sendo o educador o mediador de todo este processo.

Quando se fala em uma educação pelo jogo, Château (1987) afirma que há no jogo um aprendizado da moral. Para ele, quando o sujeito joga, ele cumpre um dever, e cumprir um dever é uma tarefa moral. O autor entende que no jogo há o ensinamento das regras, da ordem e da disciplina e que o modo como o jogo é inserido e mediado no contexto escolar é que faz a diferença no aprendizado da moral.

Para que essa aprendizagem aconteça, é necessário que o educador queira ensinar e que o educando deseje aprender. O jogo deve parecer para o educando interessante e útil. Não se ensina moralidade com imposição ou com tempo predeterminado.

2.2 Jogos Cooperativos

Na busca de superar a exacerbação da competição na vida cotidiana e no meio educacional é que nascem os Jogos Cooperativos (ORLICK, 1978).

A primeira aparição dos Jogos Cooperativos se dá quando Ted Lentz na década de 50 nos Estados Unidos juntamente com Ruth Cornelius elaboram o manual “All Together” considerado um dos primeiros materiais apresentados sobre os Jogos Cooperativos. Lentz é considerado o precursor na utilização dos Jogos Cooperativos, porém, pouco se sabe sobre a sua colaboração enquanto pesquisador para a expansão dos Jogos Cooperativos.

Orlick (1978) é considerado um dos maiores estudiosos dos Jogos Cooperativos (reconhecido mundialmente como um dos principais pesquisadores acerca do tema) e um dos principais defensores da desenfaturação do espírito competitivo como meio de aprendizagem. Acredita que por meio da cooperação o ser humano desenvolve aspectos e valores indispensáveis para a vida. “[...] O objetivo primordial dos Jogos Cooperativos é criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e a interação cooperativa prazerosa” (ORLICK, 1978, p.123).

Para Orlick (1978) as atividades cooperativas possibilitam a interação de cooperação com os outros, sendo a mesma imperativa para o desenvolvimento da confiança e da identidade pessoal, que são alicerces para o bem-estar psicológico de uma pessoa. Para o autor não existem habilidades mais importantes para o ser humano que as de interação social cooperativa.

Em seu livro “*Vencendo a competição*”, ele recomenda alternativas de cooperação para a insanidade competitiva nos dias atuais. Seus estudos de outras culturas e de algumas culturas mais primitivas levaram-no a concluir que a competitividade não é instintiva e nem um fator necessário para a obtenção do sucesso.

Orlick (1978) aponta a competitividade como destruidora dos valores sociais essenciais e prejudicial às qualidades inatas do indivíduo. Para ele, a corrupção e principalmente a distorção dos valores humanos existem em todos os níveis e em todos os domínios, seja na política, nas leis regulamentadas com fins não cumpridos, no mundo dos negócios e nas escolas.

Este mesmo autor entende que a ética competitiva de vencer tornou-se tão intensa que está ameaçando destruir as sociedades. Comportamentos agressivos como “tirar o outro do caminho” para atingir os seus objetivos passaram a ser apreciados como forma “legal” de se conquistar

metas. “[...] Se não detivermos esse movimento, seremos rapidamente engolidos pela insanidade competitiva, e a vida não valerá a pena ser vivida” (ORLICK, 1978, p.12).

Veremos a seguir estudos realizados por Orlick (1978), e colaboradores que falam sobre a importância da cooperação em contraponto à competição para o desenvolvimento dos sujeitos.

Depois de ter analisado muitas sociedades diferentes, a antropóloga Mead (1961), concluiu que a cooperação em uma sociedade não depende do ambiente físico, do desenvolvimento tecnológico ou do suprimento real dos bens desejados. É a estrutura social que determina se os membros dessa sociedade irão cooperar ou competir entre si.

Baseado nos estudos de Mead (1961), Orlick (1978), realizou alguns estudos que tiveram por objetivo validar as proposições de Mead (1961). O autor foi a campo pesquisar o comportamento e a organização de diferentes sociedades.

Durante a sua pesquisa no ano de 1960, Orlick registra comportamentos competitivos e cooperativos. Ele relata que os sujeitos agem de acordo com a organização de sua sociedade. Para ele, as sociedades organizadas com base na produção tornam as pessoas competitivas e as sociedades que são organizadas com base no coletivo tornam as pessoas cooperativas. Cita como exemplo de sociedade cooperativa a sociedade Inuit Canadense Tradicional, organizada de maneira que as pessoas podiam satisfazer suas próprias necessidades e as do grupo com o mesmo ideal de valor.

Para o autor, existem para a sociedade Inuit muitos benefícios a serem recebidos pela cooperação (por exemplo, a própria vida e uma melhor qualidade de vida), e nenhuma vantagem na destruição ou no enfraquecimento de contribuintes em potencial. A partilha era um componente fundamental à vida. Os padrões de partilha eram refletidos e fortalecidos em jogos e brincadeiras, sempre tratados como valiosa forma de aprendizagem cooperativa e coletiva para os mesmos.

Para Mead (1961) as culturas que dão grande ênfase à competição tendem a ter uma única medida para o sucesso, a valorizar a

propriedade para fins individuais e criar uma estrutura social que dependa da iniciativa do indivíduo.

Segundo Orlick (1978) o comportamento competitivo exacerbado passa a ser melhor percebido na medida em que se faz parâmetros da vida atual com a vida mais “antiga” dos povos. Os jogos dos povos se tornaram mais importantes que o próprio povo.

Nesse ponto, a competição começou a causar um impacto destrutivo, e os jogos tornam-se “auto-aniquiladores” em vez de “auto-aprimoradores”. “[...] Tantos são os exemplos da competitividade, rivalidade e exploração impiedosa do homem pelos seus semelhantes dentro da nossa cultura que muitas pessoas serão convencidas de que é essa a natureza humana” (ORLICK, 1978, p.20).

O autor afirma que nos jogos, assim como na vida, se a vitória se torna muito importante, as pessoas farão qualquer coisa para alcançá-la. A síndrome da produção é super enfatizada quando as pessoas se tornam interior ou exteriormente destrutivas na busca da vitória, ou com medo de derrota.

Segundo Orlick (1978), o que Russell (1958) percebeu há muitos anos continua acontecendo ainda nos dias de hoje. O autor revela que é irônico que tenhamos nos tornado escravos da competição, da ética materialista, que teoricamente deveria nos libertar para que desfrutássemos de uma qualidade de vida melhor.

Stendler, Damrin e Haines (1951), realizaram um dos primeiros estudos experimentais sobre os efeitos sociais da competição e da cooperação entre crianças. O estudo foi realizado com crianças de 7 anos distribuídas em três grupos. Foi solicitado a elas, que as mesmas pintassem um mural coletivo num grande pedaço de papel, sob sistema de recompensa (tanto competitivo quanto cooperativo).

Para o mural cooperativo, as crianças foram informadas que se todos pintassem juntos o quadro e este ficasse bonito, todas receberiam um prêmio. Eles então planejaram o tema geral do quadro e as partes específicas que cada um pintaria.

Para o mural competitivo, foram seguidos os mesmos procedimentos básicos, exceto que as crianças foram informadas de que somente o melhor pintor receberia um prêmio.

Elas foram observadas pintando sob ambos os sistemas de recompensa. O comportamento positivo incluía conversas amistosas, partilha de material e auxílio mútuo. O comportamento negativo incluía conversa hostil, confisco de material para fins egoístas e obstrução ou domínio do trabalho de outro membro.

Na análise feita pelos pesquisadores, sob a **condição de cooperação** (grifo nosso), houve muita partilha de tinta, conversas e risadas amistosas além de comentários construtivos sobre o trabalho do outro. Às vezes, três ou quatro crianças trabalhavam bem próximas, acotoveladas num espaço em que mal cabiam duas, mas ninguém parecia se importar com isso.

Sob a **condição competitiva** (grifo nosso), houve muitos comentários adversos sobre o trabalho um do outro e julgamento negativo sobre o que o outro estava fazendo. Aqui, os elogios foram notoriamente inexistentes.

Nesta análise, os pesquisadores salientaram que o motivo que tornou essas crianças cooperativas ou competitivas foi principalmente a função da situação social, juntamente com a maneira pela qual cada um havia aprendido a reagir ao seu ambiente.

Orlick (1978) cita outro estudo na área da competição e da cooperação realizado anos depois e trouxe uma reflexão mais ampla das condições que levam à harmonia e ao conflito. O estudo foi realizado em um acampamento de verão com meninos de 12 anos distribuídos em dois grupos. O conflito foi introduzido estabelecendo-se uma série de atividades competitivas, como, por exemplo, um torneio de jogos no qual um grupo foi colocado em confronto com outro em partidas de futebol, beisebol e cabo de guerra.

O resultado da competição foi enfatizado concedendo-se prêmios ou privilégios especiais para a equipe vencedora. Embora os jogos começassem com espírito esportivo, à medida que o torneio ia prosseguindo a hostilidade e má vontade tomou conta dos jogadores. Os membros dos times adversários começaram a insultar seus oponentes e desse modo

recusaram-se a manter qualquer tipo de relacionamento com os seus adversários.

Insultos, empurrões e brigas se estenderam para além do campo dos jogos e tornaram-se “a lei do acampamento”. Durante esse processo de conflito intensificado entre os grupos, a cooperação dentro do grupo tornou-se mais forte (a cooperação para o grupo foi entendida como movimento unido que surge com o motivo de derrotar o outro grupo).

Para diminuir a rivalidade entre os grupos, os pesquisadores introduziram na rotina do acampamento jogos que só poderiam ser vencidos se os grupos atingissem o resultado com o envolvimento de todos os jogadores.

Segundo os pesquisadores, a hostilidade diminuiu e as amizades cresceram ao colocá-los em situações cooperativas. Ao se estabelecer objetivos em que a cooperação era necessária para se alcançar resultados mutuamente desejáveis, desenvolveu-se a harmonia.

Na análise dos autores, os meninos engajaram-se em meio à cooperação. Cooperaram não para derrotar ou outros, mas para que todos atingissem o objetivo da melhor forma. Por meio dessa interdependência, os avaliados começaram a cooperar e a gostar mais uns dos outros.

Apontam ainda, em última análise, que a interdependência a cooperação e harmonia entre os avaliados não foi alcançada porque uma equipe ou um indivíduo foi recompensado pelo erro do outro, e sim, por meio dos objetivos comuns compartilhados por todos.

A respeito da cooperação, Hartman (1932) apresenta que é a força unificadora mais positiva, que agrupa uma variedade de indivíduos com interesses separados numa unidade coletiva.

A força da cooperação está na confiança mútua entre os homens. Deutsch (1949) analisou sistematicamente essa proposição. Designou grupos de estudantes universitários para situações cooperativas ou competitivas.

Na situação cooperativa, os estudantes foram informados de que seriam avaliados enquanto grupo. Todos os estudantes receberiam a mesma nota com base no desempenho do grupo.

Na situação competitiva, os estudantes foram informados que cada um seria julgado em comparação aos outros membros do próprio grupo. Nesse caso a nota seria diferente e determinada pela contribuição relativa do indivíduo para a solução do problema imposto.

Os resultados desse estudo apontaram que a cooperação dentro de um grupo leva a maior coordenação de esforços, maior atenção aos companheiros, maior produtividade e melhor qualidade dos resultados desejáveis.

Orlick (1978) cita uma pesquisa realizada em Los Angeles onde crianças de 10 anos participaram de experiências e fracassaram repetidamente na obtenção dos prêmios que disputavam isso porque competiam em jogos que requeriam cooperação.

Numa dessas experiências, as crianças receberam uma série de cartões que permitiam a cada uma escolher o resultado tanto para si como para seu companheiro. Ao fazê-lo, elas sempre escolhiam o melhor para si, e o pior para o outro.

Avaliando esses estudos é que Orlick (1978) demonstra o interesse em pesquisar a cooperação em contraponto a competição.

Para ele, o problema de todo esse sentimento de competitividade é que estamos fornecendo modelos que não são dignos de serem imitados. Orlick (1978) relata os desenhos como exemplos. Diz que nos desenhos infantis a criança vê heróis que ganham as suas batalhas utilizando-se de atos de maldade e acha normal o fato do herói ser recompensado no final. Acredita, que esse tipo de exposição dessensibiliza para com o sofrimento humano e fornece modelos destrutivos a serem imitados.

Para Orlick (1978) os resultados encontrados em seus estudos apoiam a proposição geral de que a observação da competitividade presente no cotidiano humano aumenta a probabilidade de um comportamento prolongado agressivo. A prática de atividades competitivas, segundo ele, exaltam as agressões, e isso pode ajudar a explicar as brigas e tumultos que acontecem entre as pessoas.

Para ele, embora a agressão possa não ser uma consequência necessária da competição, não há qualquer evidência

satisfatória que indique que a competição não produz um desabafo ou a descarga de agressividade contida.

Nas atividades competitivas, para todo o resultado positivo, psicológico ou social, há um possível resultado negativo. Por exemplo, a competição pode promover a integração em um grupo e a exclusão do mesmo, aceitação ou rejeição, sensação de realização ou de fracasso.

As pessoas podem desenvolver a cooperação e o interesse pelos outros, do mesmo modo que podem também criar intensa rivalidade e a completa falta de interesse pelos outros.

A partir de suas análises Orlick (1978), encontra a necessidade de desenvolver alguma ação que leve as pessoas a cooperação. No campo da aprendizagem, ele acredita que as atividades utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem podem ser planejadas de maneira cooperativa, pois, se expusermos o sujeito a uma situação cooperativa, poderemos treiná-lo e estimulá-lo a mudar o seu comportamento.

Baseado nos resultados encontrados a partir da vivência cooperativa (entendemos vivência como campo de prática. Ação sem reflexão) Orlick (1978), constatou que os Jogos Cooperativos são o caminho que leva o sujeito à cooperação. Ao desenvolver os Jogos Cooperativos, o autor subdivide-o em categorias, sendo elas: Jogos Cooperativos sem perdedores, Jogos Cooperativos de resultado coletivo, Jogos de inversão e Jogos Semicooperativos.

Durante a vivência dos jogos, Orlick (1978) observou que os Jogos Cooperativos de resultado coletivo e sem perdedores são prontamente aceitos pela maioria dos grupos avaliados.

Nos Jogos Cooperativos, segundo ele, todos que os vivenciam tem a sensação de estar ganhando algo, seja pela sua contribuição ou pela contribuição dos outros jogadores. Quem joga está realmente “trabalhando” junto para um objetivo coletivo. Segundo Orlick (1978 apud SOLER, 2003, p.67), “[...] quando todos podem ganhar com a contribuição de todos, algo estranho acontece: as pessoas começam a ajudar umas as outras”.

Orlick (1978) relata que o valor da cooperação por meio dos Jogos Cooperativos é cada vez mais importante à medida que a sociedade se torna cada dia mais competitiva e mais técnica. As oportunidades de uma interação social cooperativa devem ser cultivadas por meio dos Jogos Cooperativos. Devemos olhar a cooperação como “geradora” de novas motivações, novas atitudes e novos valores.

Para este autor, se não estivermos aptos a cooperar, a ajudar uns aos outros, a sermos abertos e honestos, a nos preocuparmos com os outros, com as gerações futuras que tipo de sociedade iremos criar? Conseqüentemente, se estivermos realmente interessados na sobrevivência e numa qualidade de vida melhor no futuro, devemos nos afastar da competição cruel e começar a enfatizar a cooperação e a preocupação com os outros, seja nos Jogos Cooperativos, ou na própria vida.

O que podemos fazer diante disso é amenizar essa visão competitiva criando possibilidades dentro dos esportes (modificando-os) para torná-los cooperativos. Quanto maior for a exposição aos modelos cooperativos maiores serão os resultados em termos de cooperação, pois, “[...] os jogos cooperativos são um meio extremamente poderoso de formar o comportamento” (Orlick 1978, p. 105).

2.3 Jogos Cooperativos e Cooperação (moralidade)

Os Jogos Cooperativos passaram a ser utilizados recentemente nas escolas como ferramenta para amenização da competição e transformação das aulas de Educação Física.

Soler (2006) aponta em seus estudos que é necessário criar e sustentar dentro das escolas uma pedagogia cooperativa, o objetivo é que as aulas de Educação Física se transformem em um espaço no qual a competição não impere e os comportamentos sejam transformados por meio da ação cooperativa.

Para Soler (2006, p. 110),

[...] os jogos cooperativos são jogos de compartilhar, unir

peessoas, despertar a coragem para assumir riscos, geram pouca preocupação com o fracasso ou com o sucesso como fins em si mesmos. Eles reforçam a confiança mútua e todos podem participar autenticamente. Ganhar e perder são apenas referências para o contínuo aperfeiçoamento pessoal e coletivo.

Brotto (1997) um dos principais estudiosos da área dos jogos cooperativos, assim como Soler (2006), aborda os Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física como uma nova estratégia de ensino para a extinção da competição.

Orlick (1978) o precursor dos estudos sobre os Jogos Cooperativos em sua obra intitulada “Vencendo a Competição” demonstra sua ânsia pela desenfaturização do espírito competitivo nas relações humanas, ideal este, que confirma a atual ênfase dada aos jogos cooperativos.

A partir disso, o autor recomenda os Jogos Cooperativos como meio para vencer a “insanidade” competitiva dos dias atuais e aponta a competitividade como destruidora dos valores sociais essenciais e prejudicial às muitas qualidades inatas do indivíduo.

Segundo Boff (1997 apud SOLER, 2006, p.109), “[...] a competitividade invadiu praticamente todos os espaços: as nações, as regiões, as escolas, os esportes, as igrejas e as famílias”.

Estudos sobre estes jogos, concluíram que a competitividade hoje é vista pelos educandos como fator necessário para a obtenção do sucesso na realização de tarefas, tanto na educação, quanto nas relações sociais. Preocupados com essa crescente valorização da competição como único meio de obtenção de sucesso, é que muitos educadores buscaram a se utilizar dos Jogos Cooperativos como principal ferramenta para a extinção da competição no âmbito escolar.

Baseado em autores como Brotto (1997) e Soler (2006), muitos educadores passaram a acreditar que o sentimento de competição que a disciplina de Educação Física proporciona aos seus educandos atualmente pode ser extinto com a aplicação dos Jogos Cooperativos nas aulas.

Como os Jogos Cooperativos podem ser um instrumento para

mudanças morais nos processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Educação Física Escolar? Podemos concluir que por meio dos Jogos Cooperativos o sujeito se torna cooperativo?

Avaliando o caminho dos Jogos Cooperativos na Educação Física, torna-se claro uma possível mudança de olhares para muitos profissionais da área. Os Jogos Cooperativos citados pelos seus principais estudiosos mostram a sua grande essência e potencialidade como instrumento de ensino-aprendizagem a ser incluído na reorganização da disciplina de Educação Física. Contudo, surge aqui uma lacuna.

Os Jogos Cooperativos não podem ser vistos como sucessor do esporte nas escolas senão encontraremos aqui dois problemas. O primeiro no que diz respeito ao esporte, entendido até então como único conteúdo nas aulas de Educação Física. O segundo problema é a utilização dos Jogos Cooperativos como garantia para a inibição da competição. São dois extremos que não atendem os aspectos legais e educacionais da disciplina de Educação Física.

Vimos por meio de Soler (2006), que os Jogos Cooperativos podem proporcionar muitos benefícios para os que o vivenciam, porém, pouco se fala sobre o processo de construção da cooperação pelo sujeito. Diante disto surgem duas questões fundamentais, a cooperação é inata ou adquirida? Se for adquirida como ocorre este processo de construção?

Quando falamos em Jogos Cooperativos, certamente o ideal que surge em nossas mentes é o de um sujeito pleno, consciente de suas ações, comprometido com o seu bem-estar e preocupado com o bem comum.

Contudo, quando vivenciamos os Jogos Cooperativos encontramos comportamentos completamente distintos aos nossos ideais pensados anteriormente.

Em experiências vivenciadas por meio dos Jogos Cooperativos observou-se que o comportamento cooperativo “tem hora e local” para acontecer. Ao avaliarmos um espaço no qual os Jogos Cooperativos estejam sendo vivenciados, provavelmente nos encantaremos com o “astral” que este espaço irá nos proporcionar, pois as ações estabelecidas naquele momento são de respeito e confiança mútua.

Não demora muito, e estes comportamentos passam a se

modificar rapidamente. No momento do jogo a cooperação “está presente”, e em seguida, ao término do jogo, não está mais. Neste caso, podemos afirmar que a cooperação nunca esteve presente. Como um espaço cooperativo, pode deixar de ser cooperativo? A atividade era cooperativa, os objetivos estavam voltados para a cooperação, os educandos estavam dispostos cooperando e se respeitando. Como isso é possível?

Levantamentos bibliográficos realizados recentemente na área apontaram em seus resultados grandes falhas sobre o conhecimento que os educadores apresentam sobre os Jogos Cooperativos e a ação cooperativa. A falta de conhecimento sobre os Jogos Cooperativos pode ser um fator determinante para exemplificar os problemas das indagações acima, porém acreditamos na existência de outros fatores que expliquem a falta de cooperação após vivências cooperativas por meio dos Jogos Cooperativos.

Podemos destacar o estudo de Blanco (2007), que buscou investigar a cooperação na Educação Infantil, de modo a analisar o papel do educador na promoção de atitudes cooperativas, bem como a existência de ações cooperativas durante os processos de ensino-aprendizagem.

O estudo nos traz importantes referenciais sobre a maneira que os Jogos Cooperativos são conhecidos e tratados no espaço de sala de aula. Neste estudo, a coordenadora, a diretora e três educadoras forneceram a Blanco (2007), informações minuciosas sobre o entendimento destas acerca dos Jogos Cooperativos e da cooperação.

Nos resultados deste estudo, encontramos possíveis indícios da falta de formação básica para desenvolver e/ou aplicar os Jogos Cooperativos em sala de aula. Em suma, tanto a coordenadora, quanto a diretora e as educadoras apresentam uma ideia muito vaga sobre como acontece à cooperação em sala de aula, e da contribuição dos Jogos Cooperativos para o desenvolvimento de ações cooperativas.

A coordenadora da escola avaliada entende que os Jogos Cooperativos têm por objetivo o “fazer juntos” (ajudar o outro quando ele não consegue fazer sozinho), vê o jogo como uma vivência de grupo que contribui para a construção de “coisas” (objetos) junta. Promove os Jogos Cooperativos em sala de aula, mas não entende como a cooperação ocorre e também como desenvolvê-la. Utiliza os Jogos Cooperativos porque os acha lúdicos.

Ao final de sua entrevista, a coordenadora lança uma questão. “[...] Como a criança pode cooperar, se ela se encontra em uma fase egocêntrica?” (BLANCO, 2007, p.160).

Ao ser questionada sobre o seu conhecimento acerca dos Jogos Cooperativos e a cooperação, a diretora diz que o ato de cooperar seria a ajuda e o respeito entre os seres humanos, baseado em “até onde eu posso chegar com as minhas atitudes para que eu possa viver bem entre o grupo”. Relata que os educandos vivenciam os jogos, mas que não vê resultados enquanto a cooperação. Entende que os Jogos Cooperativos promovem o respeito às regras, pois se você as compreende você passa a ser cooperativo. Termina sua entrevista dizendo que pouco sabe sobre a cooperação.

Uma das educadoras entende a cooperação como o ato de ajudar o outro e a convivência em grupo. Entende a atitude cooperativa quando o educando que sabe melhor ajuda o outro educando que sabe menos. Já ouviu falar sobre os Jogos Cooperativos, mas não sabe citar nenhum jogo. Acredita que os Jogos Cooperativos promovem um sujeito cooperativo, e entende que “[...] os jogos cooperativos devem ser ensinados como forma de brincadeira” (BLANCO, 2007, p.170).

Para finalizar com este estudo, não podemos deixar de citar mais duas educadoras, pois os dados fornecidos por ambas são essenciais para compreender as questões introdutórias do texto.

A segunda educadora cita uma de suas ações durante a aula como sendo uma atitude cooperativa: “[...] às vezes eu peço ajuda na classe para distribuir algum material para os outros” (BLANCO, 2007, p.112). Prosseguindo com a sua entrevista, a educadora II diz ainda que os materiais é que auxiliam no desenvolvimento da cooperação, pois se o educador não tem material, não tem como o educando cooperar. Quando questionada sobre os Jogos Cooperativos, respondeu que não os conhecia.

A terceira educadora entende a cooperação como um ato de ajuda para o que tem mais dificuldade em desenvolver uma atividade ou solucionar um problema. Para ela a cooperação é “[...] o ato de dividir, emprestar materiais, utilizar materiais em conjunto” (BLANCO, 2007, p.178). Acredita na cooperação “instantânea” (naquele momento, o colega ajudou o outro, então ele é cooperativo!).

Diante desses dados obtidos por meio do estudo realizado por Blanco (2007), torna-se claro a falta de conhecimento e entendimento das questões que norteiam a construção da cooperação, e da função dos Jogos Cooperativos enquanto formador da questão moral.

Assim como neste estudo, podemos encontrar vários outros estudos que falam dos Jogos Cooperativos como ferramenta condicionadora de comportamentos dos sujeitos. Porém, em muitos destes estudos, a função dos Jogos Cooperativos é de contrapor a competição, são os Jogos Cooperativos coercitivos, que impõem ações cooperativas voltadas à colaboração, a ajuda para combater o sentimento competitivo e a exterminação de comportamentos contrários à cooperação.

Seria este o papel dos Jogos Cooperativos? Teria os Jogos Cooperativos o objetivo de “apagar” a competição da vida das pessoas?

Qual o papel da cooperação nos Jogos Cooperativos? Cooperar sempre? Tornar um sujeito cooperativo? Formar um sujeito cooperativo? A cooperação só é construída pelo sujeito por meio dos Jogos Cooperativos? Outro tipo de jogo não possibilita essa construção?

Se avaliarmos estas questões profundamente, veremos a importância de se compreender o papel dos Jogos Cooperativos como ferramenta de ensino para a construção moral do sujeito. Não basta apenas vivenciar os Jogos Cooperativos, entender as regras do jogo e replicá-las, ajudar o outro a jogar, construir objetos juntos. Quando falamos em formar cidadãos cooperativos, devemos antes, compreender a cooperação e o papel dos jogos cooperativos.

As ações coercitivas e morais presentes nas ações cooperativas mostram-se objetos de estudo indispensáveis para a compreensão do papel dos Jogos Cooperativos enquanto jogo, e como ferramenta de ensino no âmbito educacional.

2.4 A construção da moralidade no sujeito

A participação de uma criança em uma situação de jogo, não implica somente na adesão a regras e obediência as normas do jogo. Ao

avaliarmos um jogo de regras, certamente chegaremos à conclusão de que são muitos processos cognitivos complexos existentes na ação do jogar. Portanto, não é porque uma criança obedece às regras de um jogo que ela está agindo moralmente.

Resultados obtidos a partir de estudos realizados por Piaget (1994) sobre moralidade apontam para a existência de morais distintas na criança, que podem ser compreendidas aqui, como etapas formadoras da moralidade infantil.

A primeira etapa é caracterizada como anomia (ausência total de regras) na qual crianças na faixa etária de 5 a 6 anos de idade não seguem regras coletivas. Na fase da anomia, as crianças interessam-se mais pela relação que conseguem estabelecer com o “objeto” (jogo), na busca de satisfazerem seus interesses no campo motor ou da simbologia, do que na participação de atividades de caráter coletivos. Como diz Ferraz (1997, p.29), “[...] parece que seu prazer consiste simplesmente em desenvolver suas habilidades motoras, e em ter êxito nas jogadas que se propõe a realizar”.

A segunda etapa é a da heteronomia, na qual nota-se o interesse em participar de atividades coletivas com presença de regras. Contudo, são observadas características que explicam esta participação em crianças de nove e dez anos de idade. Uma, refere-se à interpretação que a criança dá as origens das regras e possíveis modificações das mesmas.

As crianças na etapa da heteronomia relacionam exemplos fictícios e mitológicos para explicar a origem de uma regra, citam até Deus, como possível criador de regras, portanto, não concebem a modificação das mesmas. Segundo Piaget (1994, p.34), no estágio da heteronomia “[...] a regra é considerada sagrada e intangível, de origem adulta e de essência eterna; toda modificação proposta é considerada pela criança uma transgressão”.

O ato de mudar regras é visto pela criança como trapaça. Ainda na heteronomia, a criança não reconhece as regras como um acordo firmado entre os jogadores, pois entende a regra como algo sagrado e imutável, que certamente foi imposto pela tradição de gerações passadas. Para exemplificar a etapa da heteronomia De La Taille (1992, p.50) diz,

[...] a criança heterônoma não assimilou ainda o sentido da existência das regras: não concebe como necessárias para

regular e harmonizar as ações de um grupo de jogadores e por isso não as segue à risca; e justamente por não as conceber desta forma, atribui-lhes uma origem totalmente estranha à atividade e aos membros do grupo, e uma imutabilidade definitiva que faz as regras assemelharem-se a leis físicas.

Ainda no processo da heteronomia está presente a coação moral do adulto. A coação moral é caracterizada pelo respeito unilateral que é estabelecido pelo adulto, onde esse respeito tem sua origem na obrigação moral e no sentimento do dever. Toda ordem dada por alguma referência de autoridade que a criança tem é o ponto inicial de uma regra obrigatória. Para Piaget (1994), as relações de coação reforçam o egocentrismo.

A heteronomia trata de uma fase durante a qual as normas morais ainda não são elaboradas ou reelaboradas pela consciência. Assim, não são compreendidas a partir da sua função social.

Os muitos deveres que são estabelecidos para as crianças, como dizer somente a verdade, não falar mal do outro, comportar-se em ambientes públicos, não emanam da consciência da criança, portanto, são ordens advindas dos adultos e aceitas pelas crianças.

As razões de ser dessas regras são desconhecidas, portanto, não servem como critério para o juízo moral. Na coação, o bem é obedecer às ordens dos adultos e o mal, quando a ação da criança é concebida pela sua própria opinião. Contudo, não é todo o adulto que age de maneira coercitiva sobre a criança. Um exemplo disso se encontra nas relações estabelecidas entre a criança e seus pais, como cita Aranha (1998, p.135),

[...] certamente, as relações das crianças com os pais não são apenas relações de coação. Há uma afeição mútua espontânea que impele a criança, desde o princípio, a atos de generosidade e mesmo de sacrifício, a demonstrações comoventes que não são absolutamente prescritas.

Ainda nesta fase, a noção de justiça para a criança se confunde com as regras e a autoridade. Para a criança, qualquer atitude que leve o outro a cometer uma infração deve necessariamente ser punida por alguma sanção, mesmo que seja por forças externas de ordem natural.

A criança acredita que o castigo mais duro, é o castigo mais

justo. Pensam que somente uma sanção severa é capaz de evitar uma nova tentativa de infração de regras. Ferraz (1997, p.30), complementa “[...] o caráter egocêntrico da criança explica a dificuldade de se levar em conta a importância da intencionalidade no sentido de ponderar seus julgamentos”.

A última etapa é da autonomia. Para Piaget (1994 p.34), nessa fase “[...] a regra é considerada como uma lei imposta pelo consentimento mútuo, cujo respeito é obrigatório, se deseja ser leal, permitindo-se, todavia, transformá-la à vontade, desde que haja o consenso geral”. A criança não obedece somente às ordens dadas pelos adultos, mas a regra em si mesma consegue ainda que de maneira primária estabelecer juízo de valor.

Nesta etapa, as crianças conseguem corresponder a concepção adulta de jogo. O respeito pelas regras é visto como decorrentes acordos mútuos entre os jogadores. Cada um consegue conceber a si próprio como possível criador de regras. A criança vê importância na regra criada por ela, e acha justo que a regra seja submetida à aprovação dos demais jogadores.

Reconhecemos nesta etapa um efeito de inteligência, conseguimos perceber uma semi-autonomia da consciência da criança, que descobre a importância e a necessidade do respeito nas relações estabelecidas por ela. A autonomia, como cita Aranha (1998, p.135), “[...] só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado”.

Na fase autônoma é que encontramos as relações de cooperação. As relações são simétricas, portanto, regidas pela reciprocidade.

De La Taille (1998 apud PIAGET, 1994, p.59), relata que “[...] somente com a cooperação, o desenvolvimento intelectual e moral pode ocorrer, pois ele exige que os sujeitos “*descentrem*” para poder compreender o ponto de vista alheio. No que tange à moral, da cooperação derivam o *respeito mútuo e a autonomia*”.

A cooperação não significa fazer igual ao outro, mas sim, coordenar o ponto de vista próprio com o ponto de vista do outro. Na fase autônoma, a relação social não se dá pela padronização de comportamentos, e sim pela coordenação das diferenças existentes.

Pode um sujeito na fase autônoma pregar discursos cooperativos e agir contrário a eles? Piaget (1994) trata dessa questão quando busca estudar sobre as noções de igualdade e reciprocidade presentes nessa fase. Em seus estudos sobre o desenvolvimento do juízo moral, duas opções nos são apresentadas. Na primeira, existe uma ruptura entre ação e juízo. É como se o indivíduo pregasse um discurso moral sobre leis, e momentos depois ultrapassasse um sinal vermelho, admitindo que seja normal no ser humano haver uma cisão entre a ação e o juízo.

A segunda opção é negar que essa ruptura ocorra com frequência, entendida por De La Taille (1998), como a opção escolhida por Piaget (1994), para explicar o questionamento acima. Para ele, o que leva o sujeito a agir de maneira contrária ao seu discurso está vinculado a sua necessidade, que em determinados momentos, o faz agir de forma diferente ao que ele pensa.

Trata-se de uma consciência sem prática, de um ato de imoralidade, pois o sujeito conhece as regras, não discorda delas, mas age intencionalmente contra ela. Em um jogo, pode-se desrespeitar uma regra por incompreensão, ou como estratégia para levar vantagem no resultado.

Portanto, para que uma ação cooperativa possa acontecer com autonomia, o sujeito precisa confrontar os valores que lhe serão passados, com as suas convicções pessoais, para daí sim coordenar uma ação cooperativa.

Na medida em que o sujeito toma consciência de suas ações morais, é que ele estabelece relações que o faz julgar o correto e o incorreto. Quando o indivíduo se encontra nessa fase, ele é capaz de refletir que numa ação de trapaça, por exemplo, mesmo que ele tenha feito sem ninguém ter notado, a sua razão o leva a reconhecer o seu ato, e neste gesto, o indivíduo percebe que traiu a confiança mútua e inviabilizou qualquer relação de reciprocidade. Diante dessa situação, ele aceita a sanção e não se opõe a ela, pois reconhece seu ato como imoral e a sanção como legítima.

Certamente, compreender o desenvolvimento da moralidade no sujeito é parte primordial para compreender a cooperação. Não basta o sujeito “estar no meio” dos jogos. Como vimos no decorrer do texto, o ato de jogar e o jogar cooperativamente exige o amadurecimento de estruturas cognitivas complexas, pois sem ela, o jogo cooperativo não terá significado.

3 METODOLOGIA

Este estudo teve por objetivo mapear as obras bibliográficas que discutam os jogos cooperativos e a cooperação, entendemos que a pesquisa realizada é de cunho bibliográfico. E é por meio da pesquisa bibliográfica que fundamentamos o trabalho em caráter científico. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica é permitir ao investigador elencar uma gama de fenômenos muito maior do que aquela que poderia ser pesquisada diretamente.

Esse tipo de pesquisa não implica uma imediata intervenção na realidade. O seu papel é criar discussões pertinentes para a intervenção.

Sobre a pesquisa bibliográfica Lakatos e Marconi (1987, p.66), dizem,

[...] a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornal, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

Cervo e Bervian (1976, p.69), também apresentam que:

[...] qualquer tipo de pesquisa em qualquer área do conhecimento, supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer para o levantamento da situação em questão, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa.

Gil (2007, p.44), sobre a pesquisa bibliográfica complementa que:

Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas.

Com base nestes autores, coletamos e selecionamos materiais bibliográficos pertinentes aos temas centrais desta pesquisa. Os materiais escolhidos foram utilizados como referência conceitual para a construção e o aprofundamento dos capítulos que embasam esta pesquisa.

Foram acessadas obras bibliográficas e publicações periódicas diversas, tais como revistas de jogos cooperativos, sites de jogos cooperativos, acervos de jornais online cujo tema apresentado é referente aos jogos cooperativos, artigos científicos, resumo de publicações na área de jogos cooperativos, palestras em vídeo, trabalhos de conclusão de curso, monografias de mestrado e teses de doutorado.

Apesar de alguns materiais consultados não configurarem bibliografia científica para o aprofundamento da problemática em questão, entendemos que estes materiais serviram de base para o fortalecimento de alguns conceitos sobre os jogos cooperativos no decorrer desta pesquisa.

4 DISCUSSÃO

Considerando os estudos e as experiências relatadas por Orlick (1978), Brotto (2001) e Soler (2006), encontramos em grande parte de seus textos afirmações e relatos de experiências, cuja finalidade é comprovar que por meio dos Jogos Cooperativos o sujeito torna-se cooperativo. Contudo, os mesmos autores não nos apresentam de forma clara e objetiva como é compreendida e desenvolvida a cooperação pelo sujeito.

Soler (2006), em um resumido texto tenta exemplificar como se dá o desenvolvimento moral da criança, porém a reflexão nos parece limitada. Para o autor, o professor deve deixar que enquanto vivenciam os Jogos Cooperativos, as crianças discutam regras, pois assim estarão desenvolvendo a sua moral, o que segundo ele, as tornará mais cooperativas e autônomas.

Orlick (1978 p.105) compreende que “[...] quanto maior for à exposição a modelos cooperativos, maiores serão os resultados em termos de cooperação”. Ao analisar essa citação podemos verificar que o ideal de cooperação se dá somente no campo comportamental. O sujeito não entende por que coopera, mas age de forma cooperativa. O autor cita ainda: “os jogos são um meio extremamente poderoso de formar o comportamento”.

Soler (2006 p. 49), afirma que “[...] por meio do Jogo Cooperativo, podemos modificar comportamentos e evitar que, no futuro certas questões sociais venham a se tornar problemas reais e irreversíveis”. Mais uma vez, a reflexão se limita ao campo comportamental e exterior ao sujeito.

Tendo em vista que o objetivo dos Jogos Cooperativos é a cooperação, partimos do pressuposto de que não há como objetivar a cooperação sem compreender a própria cooperação. A cooperação pode ser justificada somente como ato comportamental? Ou ainda, existe cooperação sem a consciência moral?

Para pensarmos o sujeito cooperativo, ou seja, um sujeito moral devemos considerar as influências que o contexto social exerce sobre ele, logo a moral se faz presente.

Entende-se por moral o conjunto de normas, prescrições e valores que regulamentam o comportamento dos indivíduos em sociedade. Os

sujeitos não nascem morais, eles se tornam morais de acordo com a sua inserção em determinado contexto sócio-histórico.

De La Taille (2009) relata que cada cultura tem uma moral diferente. Se analisarmos os diferentes povos no mundo, veremos que suas morais mudam de acordo com o seu contexto sócio-histórico. O autor complementa que apesar de existirem diferentes morais, independentemente da cultura existem temas que são universais (verdade; propriedade privada; morte, etc..). O que diferencia as condutas morais de um povo para outro são as normatizações que são estabelecidas. Para este mesmo autor, o suprasumo da moralidade são os direitos humanos, pois valem para todos os seres humanos.

As influências sociais que o sujeito sofre no decorrer do seu desenvolvimento são muito importantes para compreender a moralidade humana. O universo social e a época em que estamos inseridos influenciam na constituição da moralidade do sujeito, daí a explicação para compreender tamanha pluralidade de morais existentes nas sociedades.

Compreender os atos e as condutas dos sujeitos é altamente complexo. Tamanha magnitude e complexidade exigem de nós a compreensão de elementos constitutivos de toda a ação e conduta moral.

Garcia & Veloso (2007, p.164), explicam que:

[...] toda ação ou conduta tem de ser consciente e livre, isto é, de posse plena de nossas faculdades mentais e no exercício de nossa racionalidade, devemos ter o direito de escolher livremente, sem pressões ou coações externas que comprometam a dimensão da liberdade.

Quando o sujeito é consciente da sua ação moral, ele é “convocado” a responder por suas opções morais e pela consequência de cada uma delas. O sujeito que compreende a sua ação moral estabelece de maneira livre, consciente e responsável parâmetros de ação e conduta que o levam ao cumprimento das normas assumidas.

Aos poucos o sujeito constitui uma gama de valores e princípios que o capacita a julgar entre o certo e o errado, entre o bem e o mal. A internalização de normas faz o sujeito moral tomá-la por sua, causando, por

exemplo, o sentimento de arrependimento diante de uma atitude de desrespeito. A esse julgamento dá-se o nome de consciência moral.

Apesar da existência das normas morais, o que nos capacita e nos habilita a posicionar-se diante de situações concretas é a consciência moral. Vazquez (1999, p.185), diz que:

[...] as normas obrigatórias se mantêm sempre num plano geral e, por conseguinte, não fazem referência ao modo de agir em cada situação concreta. É a consciência que, neste caso, informando-se da situação e com a ajuda das normas estabelecidas, que interioriza como suas, toma as decisões que considera adequadas e internamente julga seus próprios atos.

Ao considerarmos os referenciais acima acerca da moral e da moralidade, encontramos uma lacuna no modo como os Jogos Cooperativos e a cooperação são apresentados pelos seus idealizadores até aqui.

O ponto de vista dos Jogos Cooperativos em relação à cooperação se dá no campo da vivência (ação sem reflexão). Na fala de Orlick (1978), Brotto (2001) e Soler (2006), os Jogos Cooperativos foram criados para “substituir” a competição no meio educacional.

Os autores acreditam que a competição destrói os valores humanos, fazendo uso da competição para justificar a importância da implementação dos Jogos Cooperativos. Como afirma Brotto (2001, p. 45), “[...] os jogos cooperativos surgiram da preocupação com a excessiva valorização do individualismo e à competição exacerbada na sociedade moderna”.

Brotto (2001, p.27), apresenta que “[...] a competição é um processo onde os objetivos são mutuamente exclusivos, as ações são individualistas e somente alguns se beneficiam dos resultados”. Desse modo, o autor entende que a competição favorece um indivíduo a alcançar os seus objetivos e impede que outros alcancem os seus. Usa o esporte para justificar a presença da competição (como se o esporte fosse responsável pelos desvios de comportamentos na sociedade). Para ele o esporte gera nos indivíduos sentimentos agressivo e de exclusão, por isso a preocupação em substituí-los pelos jogos cooperativos.

Destacamos o entendimento de Brotto (2001) e Soler (2009), sobre competição, que a nosso ver limita-se a condenar desvios de comportamentos. Soler (2009, p. 54), relata que; “[...] a competição é uma reação de desarmonia, em que pelo menos um dos indivíduos envolvidos é prejudicado”. Geralmente, leva indivíduos a agir uns contra os outros em busca de um mesmo objetivo excludente. A competição é inconsciente e impessoal.

Orlick (1978 apud SOLER 2009, p.61), complementa que, “[...] Atiçar as crianças umas contra as outras em jogos nos quais elas competem freneticamente por algo que só poucas podem alcançar é uma maneira segura de garantir o fracasso e a rejeição para a grande maioria”.

Para estes autores, se o sujeito enquanto compete tem uma ação fora dos padrões normais de comportamento (entendida por eles como ações de boa conduta), em seu entendimento o que levou o sujeito a cometer aquele ato imoral foi o “espírito competitivo” imposto pelo esporte e não a sua “falta” de moralidade.

Brotto (2001), preocupado com o sentimento de competição que segundo ele o esporte cria, escreveu em seu livro um capítulo chamado de “Jogos Cooperativos: uma pedagogia do esporte”. Nele o autor apresenta algumas estratégias para transformar o esporte “competitivo” em cooperativo. A preocupação do autor não é a de ensinar por meio dos Jogos Cooperativos o sujeito a compreender a competição e como se portar moralmente diante dela, mas sim, em substituir o sentimento competitivo pelo cooperativo.

Parece-nos arriscado acreditar que os sujeitos viveriam melhor se eliminassem a competição de suas vidas, e passassem a agir de modo cooperativo em todas as situações. Seria a competição a principal responsável pela mudança dos valores morais de nossa sociedade? Para nós, culpar ou restringir a mudança dos padrões comportamentais tendo a competição como foco torna-se uma idéia generalista e limitante.

Outro ponto a ser questionado: Não estariam Brotto (2001) e Soler (2009), descaracterizando o esporte? Não é porque o sujeito pratica esportes que ele é somente competitivo e não age de maneira cooperativa no esporte ou no seu cotidiano. De onde vem essa relação?

As sugestões apresentadas pelos autores destacados acima desfiguram a característica do esporte. Se a característica “competitiva” (no

sentido amplo de competição) for mudada, o esporte deixa de ser esporte, pois ele perde a sua essência. Se o time “A” compete com o time “B”, ambos estão competindo por um objetivo, o de ganhar. Se na perspectiva de “esporte cooperativo” o time A e o time B ganham não se pode acreditar que o termo esporte caiba nesse contexto, pois ele perdeu sua característica principal, portanto, deixou de ser esporte.

A preocupação aparente apontada pelos idealizadores dos Jogos Cooperativos é promover o ato cooperativo. Durante a vivência cooperativa, o objetivo então é que todos possam realizar com sucesso e juntos o que foi proposto pelo focalizador (termo utilizado nos Jogos Cooperativos).

Temos como exemplo um trecho retirado do estudo realizado por Waldow (2007, p.10): “[...] era necessária à ajuda dos colegas em todas as atividades propostas para se atingir um objetivo comum”. A cooperação é o objetivo dos jogos cooperativos, porém ela é exigida e não manifestada de forma espontânea.

Como vimos nos capítulos anteriores não podemos considerar que um sujeito é cooperativo porque exigimos cooperação dele e ele cooperou. Se o objetivo de uma atividade de Jogos Cooperativos é cooperar e o educador impõe esta ação, o sujeito não cooperou (por mais que o professor tenha presenciado ele ajudando o outro na realização de uma tarefa).

O ato de cooperar pode acontecer, mas a cooperação (entendida em seu amplo sentido) não aconteceu. O indivíduo ajudou o amigo a jogar a bola no cesto porque o educador disse que era necessário que o fizesse, e não porque sentiu a necessidade de fazê-lo. Como diz De La Taille (1992, p. 21), “[...] O indivíduo deve querer ser cooperativo”.

Em estudos que buscaram compreender os mecanismos psicológicos subjacentes ao juízo moral, De La Taille (1992), relata que o indivíduo que é coagido não participa racionalmente na produção, conservação e divulgação das idéias. Para ele, o sujeito que passa por situações de coação tende a aceitar o que lhe foi dito (imposto) como produto final, ou seja, “falou tá falado”.

O autor esclarece ainda que “[...] uma vez aceito esse produto, o indivíduo coagido o conserva, limitando-se a repetir o que lhe impuseram”

(DE LA TAILLE, 1992, p.19). Ao avaliarmos estudos que falam da influência dos Jogos Cooperativos na construção da cooperação, tal fato torna-se evidente no comportamento dos avaliados.

Waldow (2007), Blanco (2007), realizaram estudos que tinham como objetivo identificar a relação dos Jogos Cooperativos com a cooperação, cujo resultado, sempre favorecia a mudança comportamental dos sujeitos.

Em suas análises, os autores apresentam que durante a vivência de atividades com os Jogos Cooperativos os alunos passaram a agir de forma cooperativa com os colegas, fato que para os autores comprovam a eficiência dos Jogos Cooperativos sobre a cooperação.

Contudo, nota-se que tais autores se limitaram novamente a observar as influências somente no campo comportamental. Estes estudos não relatam sobre como o sujeito entende esse processo de cooperar, se é que podemos dizer que ele cooperou. Parece-nos evidente que se “criarmos” um espaço no qual a cooperação é exigida como objetivo principal para a realização de uma tarefa, certamente quem está vivenciando naquele momento os Jogos Cooperativos irá “cooperar”.

Segundo Soler (2006, p.45), em relação aos objetivos dos Jogos Cooperativos: “[...] é fundamental reforçar sua prática no dia-a-dia das escolas, pois estaremos, evidentemente, reforçando também a cooperação”.

Seria este o ambiente cooperativo a ser idealizado? Os professores cobram cooperação e os alunos se comportam de maneira cooperativa. Manter o aluno ocupado cooperando com o outro de uma forma dirigida e imposta é uma atitude cooperativa a ser ensinada?

Relembremos o estudo de Blanco (2007), que em seus resultados encontrou uma grande falha no entendimento dos professores a respeito dos Jogos Cooperativos e da cooperação. Grande parte dos avaliados julgam como ações cooperativas o fato do aluno entender que ele tem que ficar quieto enquanto a professora dá aula, senão atrapalhará o outro. Ou ainda, do aluno que ajuda a professora a entregar os materiais escolares porque a professora o escolheu e pediu que o fizesse.

Se nós fossemos perguntar a esses alunos se agiram de maneira cooperativa porque sentiram vontade em fazê-lo, será que suas

respostas indicariam que estavam realmente cooperando? O que falar sobre o entendimento de cooperação encontrado nesse estudo? Que ser autônomo está sendo idealizado por meio das atitudes relatadas acima?

Soler (2006, p.30), destaca ainda que “[...] o professor deve sempre demonstrar a atividade, de modo que o aluno possa imitá-lo ou seguir o modelo de um aluno mais experiente”. Seria este o principal motivo que leva o sujeito a desenvolver a sua moral? A imitação? O sujeito que imita as atitudes morais de outro sujeito está agindo moralmente? Em nosso entendimento, não.

Vale à pena ressaltar que estes estudos foram realizados com crianças, o que pode explicar a mudança pontual em seus comportamentos em relação à cooperação. Nessa etapa a coação representa o tipo de relação dominante, dada à assimetria da relação adulto/criança. De maneira simplificada: a criança passa a impor ao outro o que em um primeiro momento lhe impuseram.

Essa “cooperação” observada nos estudos relatados acima a nosso ver é vazia de significado, pois, o sujeito em momento nenhum precisou sair do seu ponto de vista e se colocar no ponto de vista do outro, ele não se descentralizou para compreender a razão pela qual agiu de forma cooperativa. A sua ação cooperativa surgiu da necessidade dele em cooperar? Podemos dizer que a sua consciência moral foi quem o levou a cooperar? Certamente não.

O espaço é propício para a cooperação, o focalizador preocupa-se em identificar atitudes cooperativas durante a vivência da atividade, é claro que o resultado encontrado por eles é a “cooperação”. Imagine um espaço com 20 crianças. Agora imagine que durante um mês tiveram aula de Jogos Cooperativos e que nessas aulas o professor a todo o momento reforçava que tinham que cooperar. As crianças cooperavam? Em alguns momentos sim e em outros não. O que as levou a cooperar?

Piaget (1973) aponta a necessidade de compreender a distinção que existe entre coação e cooperação. Para este autor toda a relação entre dois ou mais indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade é coação. Nesse processo não há desenvolvimento da inteligência, pois a relação de coação impede que a necessidade de cooperar advenha do sujeito e caso a ação cooperativa aconteça, ela não é verdadeira.

Cooperar vai além de mudanças comportamentais pontuais. De La Taille (1992, p.19), apresenta de modo significativo que “[...] a cooperação pressupõe a coordenação das operações de dois ou mais sujeitos. Não há mais assimetria, imposição, repetição. Há discussão, troca de pontos de vista, controle mútuo dos argumentos e das provas”.

Piaget (1973, p.237), afirma que:

[...] Quando eu discuto eu procuro sinceramente compreender outrem, comprometo-me não somente a não me contradizer, a não jogar com as palavras etc., mas ainda comprometo-me a entrar numa série indefinida de pontos de vista que não são meus. A cooperação não é, portanto, um sistema de equilíbrio estático, como ocorre no regime de coação. É um equilíbrio móvel. Os compromissos que assumo em relação à coação podem ser penosos, mas sei aonde me levam. Aqueles que assumo em relação à cooperação me levam não sei aonde. Eles são formais, e não materiais.

A observação feita pelos autores acerca de atitudes cooperativas entre as crianças avaliadas se dá pelo fato de não haver hierarquias preestabelecidas entre as mesmas, que neste caso, se concebem iguais umas as outras. Esse comportamento cooperativo se dá pela busca de reciprocidade entre os pontos de vista individuais. Como apresenta De La Taille (1992, p. 20),

[...] uma vez iniciada a cooperação pela sua convivência com iguais, a criança tenderá a exigir cada vez mais e de todos que se relacione com ela dessa forma – contanto, evidentemente, que na sociedade em que vive sejam valorizadas as noções de igualdade e respeito mútuo.

É evidente que a cooperação acontece de maneira rudimentar nessa fase. Como vimos em capítulos anteriores existem etapas de desenvolvimento da construção do conhecimento. O sujeito necessita amadurecer as suas estruturas cognitivas para então compreender a moral e a sua moralidade. Para tanto, não é porque o sujeito está no auge da sua inteligência que ele agirá moralmente. O desenvolvimento da moral caminha em uma direção precisa que é o ideal de justiça, porém ele quase nunca se completa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de a competição ser vista pelos idealizadores dos Jogos Cooperativos como principal elemento de desvio de comportamentos padrões dos sujeitos, entendemos no decorrer deste estudo, que o principal foco não deve ser a competição, mas sim, a compreensão dos aspectos que norteiam a construção da cooperação e da moralidade no sujeito.

A utilização da competição para justificar os problemas comportamentais dos sujeitos, pareceu-nos limitada, pois em nosso entendimento, são inúmeros os aspectos que influenciam o sujeito a modificar o seu comportamento, e não a competição em si. Seja nas aulas de Educação Física, na escola, ou na sociedade a competição a nosso ver não pode ser apontada como o principal problema de comportamentos imorais.

Quando dizemos não ser a competição a principal responsável por atitudes imorais, entendemos que existem muitos fatores que contribuem para as mudanças das ações morais. O choque de classes sociais, o ideal de vida que um sujeito estabelece e não pode alcançá-lo, a relação com os pais, o contexto educacional, o contexto político entre outros, são fatores que influenciam fortemente no desenvolvimento da moral pelo sujeito.

A família, em muitos dos estudos realizados sobre a moralidade é apontada como uma das principais responsáveis pelo sucesso ou insucesso moral de seus filhos. A relação afetiva existente entre os pais e os filhos atrapalha o desenvolvimento da moralidade da criança. Os pais envolvidos afetivamente com seus filhos deixam de impor limites, o que justifica em muitos casos os grandes desvios de comportamentos das crianças refletidos nas escolas.

Para nós, a escola deve contribuir com o desenvolvimento da moral no sujeito, porém não pode ser a escola a principal responsável por esse desenvolvimento. Antes que a escola cobre padrões morais de seus alunos, a própria escola deve dar sentido à educação moral de seus alunos.

Não é por meio da coação dos professores, coordenadores ou diretores que os alunos aprenderão a agir moralmente. Não é por meio dos combinados (que em muitos casos não são combinados, mas sim

normatizações impositivas) que os alunos aprenderão a ser cooperativos e autônomos.

Quando falamos em desenvolvimento da moral, da construção da moralidade do sujeito e da cooperação, devemos antes compreender os processos que fazem parte dessa construção. Criar brincadeiras com foco na cooperação que não são mediadas para o desenvolvimento da moralidade do sujeito, não nos parece ser o melhor caminho para aprender a agir moralmente.

Não somos contra os Jogos Cooperativos, mas compreendemos que se a sua essência é contribuir para o desenvolvimento do sujeito cooperativo e autônomo, os olhares devem ser revistos. O sujeito que se torna consciente de suas ações morais certamente age de modo diferente frente a situações competitivas, o que faz cair por terra o discurso de que é a competição que faz o sujeito agir de maneira imoral.

A partir dessas análises, compreendemos que se fazem necessários novos estudos na área dos Jogos Cooperativos que tenham como foco a moralidade, pois, se os Jogos Cooperativos objetivam a cooperação em quaisquer situações, os estudos da moral e da moralidade podem servir de base para compreender o desenvolvimento da cooperação no sujeito.

A construção da moralidade autônoma é que possibilita ao sujeito ver o ponto de vista do outro e com isto ter atitudes de cooperação. Não são os Jogos Cooperativos ou a atividade cooperativa que transformará o sujeito em cooperativo, e sim a construção da moralidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C.J. **Jogos de papéis**: Um estudo sobre o jogo de faz-de-conta na criança com deficiência mental. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, 1995.

ARANHA, Maria Lúcia De Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. O mundo dos valores. In: **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1998. p.135-140.

ARAÚJO, V. C. **O jogo no contexto da educação psicomotora**. São Paulo: Ed. Cortez, 1992. 106p.

BLANCO, Marcilene Regina. **Jogos Cooperativos e Educação Infantil**: limites e possibilidades. 2007, p.181. Dissertação de Mestrado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: Uma metáfora da condição humana. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995/Santos: Projeto Cooperação, 1997 (ed. Renovada).

_____. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como exercício de convivência. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Estadual Paulista (UNESP). Campinas: 1999

_____. **Jogos Cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Projeto Cooperação, Santos: 2001.

BROUGÈRE, G. **A Criança e a cultura lúdica**. In: KISHIMOTO, T. IM. (org). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998, p.19-32.

BRUHNS, Heloisa T. **O corpo parceiro e o corpo adversário**. Campinas: Papyrus 1999.

_____. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRUNER, Jerome. **O Processo de Educação**. São Paulo: Nacional, 1986.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca . Vol. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

_____. **Brincar juntos**: natureza e função da interação entre crianças. In: C. Aedes (org). Etologia de animais e de homens. São Paulo: Edicom, 1989.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. A pesquisa: noções gerais. In:____. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários. São

Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1976. Cap. 3, p. 65-70.

CHÂTEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

DEUTSCH, M. “**An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group process**”. Human Relations, 2:199-231, 1949.

DE LA TAILLE, Yves de. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: DE LA TAILLE, Y. et al. Piaget, Vygotsky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992. p.47-73.

_____. **Limites: Três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 1998.

_____. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**, Porto Alegre, Artmed, 2009.

FERRAZ, Osvaldo Luiz. **O desenvolvimento da noção de regras do jogo de futebol**. Rev. Paul. Educ. Fís., São Paulo, 11(1): 27-39, jan./jun.1997.

GARCIA, José Roberto e VELOSO, Valdecir da Conceição. Eureka. **Construindo cidadãos reflexivos**. Florianópolis: Sophos, 2007.

GEE, James Paul. **What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy**. Palgrave Macmillan, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRANDO, R.C. **O jogo na educação: aspectos didáticos-metodológicos do jogo na Educação Matemática**. Tese Doutorado Unicamp. Campinas, 2000. In GRANDO, R.C. O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula. 2000.

HARTMAN, N. **Ethics: moral values**. MacMillan, Nova York, 1932.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Pesquisa Bibliográfica. In **Metodologia do trabalho científico**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1987. cap. 2, p. 44-79.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Educação**, 2ª edição, Campinas/SP: Papyrus, 1990.

MEAD, M. “**The Arapesch of New Guinea**”. In Cooperation and competition among primitive peoples. (Ed.M.Mead), Beacon Press, Boston, 1961.

ORLICK, Terry. **Vencendo a competição**. Tradução de Fernando José Guimarães Martins. São Paulo: Círculo do Livro S.A.1978, 211p. Tradução de: Winning through cooperation.

PALMA, Ângela P. T. V. et al. **A Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental**: o processo de construção das condutas motoras. XVI Encontro Nacional de professores do Proepre, 1999.

PIAGET, J. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forence, 1973.

_____. **A formação do símbolo na criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Epistemologia Genética**. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1990. (Universidade Hoje).

_____. **O juízo moral na criança**. Trad. De E. Leonardon. São Paulo: Summus, 1994.

PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação, v. I).

SOLER, Reinaldo. **Jogos Cooperativos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

_____. **Jogos Cooperativos para a Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

_____. **Brincando e Aprendendo com os jogos cooperativos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

_____. **Educação Física: uma abordagem cooperativa**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

_____. **Esporte Cooperativo: uma proposta para além das quadras, campos e pátios**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

STENDLER, C. DAMRIN, D. e HAINES, A. “**Studies in cooperation and competition**: 1. The effects of working for group and individual rewards on the social climate of children’s groups”, *Journal of Genetic Psychology*, 79:173-179, 1951In: *Vencendo a Competição*, 1978.

TAVARES, Marcelo; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da educação física na escola**. *Revista Corporis*, Recife, ano I, v.1, jul./dez. 1996.

TAVARES, Rita de C. S. **Proposta curricular e lúdico**: um novo desafio para os professores de Educação Física da rede municipal de Londrina. Dissertação

de mestrado. Programa de Mestrado em Ciências Sociais. Londrina: UEL, 2006.

VAZQUEZ, Adolfo S. **Ética**. Trad. João Dell' Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002; Paz e Terra, 1999. Cap.4, p.162-165.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. SP, Martins Fontes, 1987.

____. **O papel do brinquedo no desenvolvimento**. In: A formação social da mente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.

WALDOW, Jane C. do N. **Jogos Cooperativos**. Programa de Desenvolvimento Educacional do estado do Paraná. Guaíra, 2007.14p.