Anais do Congresso Brasileiro de Iniciação Científica
(https://periodicos.unisanta.br/COB)

ISSN 2317-1316

JOGOS COOPERATIVOS E CONVIVÊNCIA INCLUSIVA: POSSIBILIDADES PARA O ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO E DO CAPACITISMO NA ESCOLA

COOPERATIVE GAMES AND INCLUSIVE COEXISTENCE: POSSIBILITIES FOR ADDRESSING EXCLUSION AND ABLEISM AT SCHOOL

Luciano Neri de Oliveira, Simone Cristina de Lima, Marina Savordelli Versolato, Carolina Rodrigues Lincoln de Carvalho, Raphaela dos Santos Gonçalves, Camila Neto Fernandes Andrade.

Universidade Santa Cecília, Faculdade de Educação, Curso de Licenciatura em Educação Especial
E-mail para contato: lo262661@alunos.unisanta.br

RESUMO – Este artigo analisa como os jogos cooperativos podem contribuir para a construção de atitudes inclusivas e para a redução de práticas excludentes e capacitistas na escola. Foi realizada uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, com trabalhos sobre inclusão, convivência, jogos cooperativos, participação e mediação docente. Os estudos indicam que atividades organizadas em torno de objetivos comuns podem favorecer a comunicação, a ajuda, a empatia, o respeito às diferenças e o sentimento de pertencimento. Também podem reduzir situações em que estudantes são afastados por causa de suas características ou habilidades. Entretanto, esses resultados dependem do planejamento, da acessibilidade e da intervenção do professor diante de atitudes de rejeição, tutela ou desvalorização. Os jogos cooperativos não eliminam o capacitismo sozinhos, mas podem apoiar a construção diária de relações mais justas entre estudantes com e sem deficiência.

Palavras-chave: Jogos cooperativos; Educação especial; Inclusão escolar; Capacitismo; Convivência.

ABSTRACT – This article analyzes how cooperative games can contribute to building inclusive attitudes and reducing exclusionary and ableist practices at school. A qualitative literature review was conducted using studies on inclusion, coexistence, cooperative games, participation and teacher mediation. The studies indicate that activities organized around common goals can promote communication, mutual help, empathy, respect for differences and a sense of

ISSN 2317-1316

belonging. They can also reduce situations in which students are excluded because of their characteristics or abilities. However, these results depend on planning, accessibility and teacher intervention in situations involving rejection, overprotection or devaluation. Cooperative games do not eliminate ableism by themselves, but they can support the daily construction of fairer relationships between students with and without disabilities.

Keywords: Cooperative games; Special education; School inclusion; Ableism; Coexistence.

1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço de aprendizagem e de convivência. Durante as atividades, os estudantes aprendem conteúdos, mas também constroem maneiras de conversar, ajudar, discordar, resolver problemas e relacionar-se com pessoas diferentes. Por isso, a inclusão não depende apenas da matrícula do estudante com deficiência, pois também envolve sua participação nas atividades, nas decisões e nas relações do grupo (Brasil, 2008; Mantoan, 2003).

Mesmo quando todos estão no mesmo espaço, alguns estudantes podem permanecer afastados. Isso acontece quando uma criança não é escolhida para um grupo, recebe uma tarefa sem importância, fica apenas observando os colegas ou é impedida de participar porque não realiza a atividade da forma esperada. A presença física, nesses casos, não garante uma participação real e significativa (Pessoa, 2026; Oliveira; Santos; Ferreira, 2024).

As práticas de exclusão podem estar relacionadas ao capacitismo. O capacitismo ocorre quando a pessoa com deficiência é vista como menos capaz, inferior, dependente ou inadequada para participar das mesmas experiências oferecidas às outras pessoas. No ambiente escolar, ele pode aparecer por meio de ofensas, rejeições, expectativas muito baixas, superproteção ou atitudes que retiram a autonomia do estudante (Brasil, 2015; Mantoan, 2003).

Nem sempre o capacitismo ocorre de forma direta. Um colega pode realizar a tarefa pelo estudante com deficiência acreditando que está ajudando. Um professor pode oferecer uma atividade muito simples para evitar dificuldades. A turma pode aceitar a presença do estudante, mas não ouvir suas opiniões. Essas atitudes parecem cuidadosas, porém podem reforçar a ideia de que a pessoa com deficiência não consegue decidir, aprender ou contribuir com o grupo (Brasil, 2015; Lima, 2024).

ISSN 2317-1316

A literatura mostra que as exclusões escolares também são produzidas por julgamentos sobre habilidade, aparência, comportamento e desempenho. Em uma pesquisa com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, 31,03% reconheceram ter excluído algum colega durante atividades escolares. Entre os motivos mencionados estavam a falta de habilidade e o fato de não gostarem do outro estudante. Também foram observadas exclusões ligadas à obesidade, ao racismo e ao autismo (Pessoa, 2026).

Essas situações mostram que a convivência inclusiva precisa ser ensinada e praticada. Não basta pedir que os estudantes respeitem as diferenças. É necessário criar atividades em que eles possam ouvir, colaborar, compartilhar decisões e perceber que todos têm algo a oferecer. Os jogos cooperativos podem contribuir para esse trabalho porque organizam a participação em torno de metas comuns, em vez de valorizar apenas o desempenho individual (Brotto, 2001; Correia, 2006).

Nos jogos cooperativos, o grupo precisa agir em conjunto para atingir determinado resultado. A tarefa não depende apenas dos estudantes mais rápidos, fortes ou habilidosos. Cada participante pode colaborar de uma maneira, e o sucesso está ligado à capacidade de o grupo planejar, comunicar-se e apoiar seus integrantes (Brotto, 2001; Silva, 2025).

Essa forma de organização pode ser importante para os estudantes público-alvo da educação especial. Atividades baseadas apenas na competição podem levar o grupo a afastar quem apresenta outro ritmo, precisa de apoio ou utiliza uma forma diferente de comunicação. Nos jogos cooperativos, as regras e os objetivos podem ser ajustados para que todos participem e influenciem o resultado (Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026; Oresotu, 2025).

Entretanto, um jogo não se torna inclusivo apenas por ser chamado de cooperativo. O estudante com deficiência pode continuar em uma posição secundária, enquanto os colegas tomam todas as decisões e realizam as ações principais. A qualidade da participação depende do planejamento, da acessibilidade, da mediação do professor e da forma como o grupo compreende as diferenças (Lima, 2024; Ferreira; Ferreira, 2026).

Diante disso, este artigo busca responder à seguinte questão: como os jogos cooperativos podem contribuir para a construção de atitudes inclusivas e para a redução de práticas

ISSN 2317-1316

excludentes no cotidiano escolar? O objetivo é investigar as contribuições dessas atividades para o fortalecimento da convivência, da empatia, da colaboração e do respeito às diferenças, considerando seu uso no enfrentamento do capacitismo na escola (Pessoa, 2026; Silva, 2025).

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Este artigo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. Foram consultados artigos, dissertações e monografias que tratam de jogos cooperativos, inclusão escolar, participação, convivência entre estudantes, autismo e mediação docente. Também foram considerados documentos brasileiros sobre o direito das pessoas com deficiência à educação e à participação em condições de igualdade (Brasil, 2008; Brasil, 2015).

Os trabalhos foram selecionados por apresentarem discussões ou resultados relacionados à comunicação, à ajuda, à empatia, à colaboração, à exclusão e ao respeito às diferenças. Embora parte das pesquisas tenha sido realizada em aulas de Educação Física, os dados foram analisados a partir da Educação Especial, com atenção às atitudes dos estudantes e às condições de participação das pessoas com deficiência no ambiente escolar (Pessoa, 2026; Ferreira; Ferreira, 2026).

Após a leitura dos materiais, os conteúdos foram organizados em quatro temas: exclusão e capacitismo no cotidiano escolar; características dos jogos cooperativos; contribuições para a convivência inclusiva; e importância da mediação docente. A análise buscou identificar não apenas os benefícios apontados pelos autores, mas também os limites e os cuidados necessários para que uma atividade cooperativa não mantenha formas de afastamento ou dependência (Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026; Oresotu, 2025)..

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Exclusão e capacitismo no cotidiano escolar

ISSN 2317-1316

A exclusão escolar pode ocorrer de diferentes maneiras. Em alguns casos, o estudante é retirado da atividade ou não recebe autorização para participar. Em outros, ele permanece no espaço, mas realiza uma ação sem relação com o objetivo principal. Essa segunda situação é mais difícil de perceber, pois a presença do estudante pode transmitir uma falsa ideia de inclusão (Oliveira; Santos; Ferreira, 2024; Pessoa, 2026).

Um estudante com deficiência pode, por exemplo, ficar responsável por segurar materiais, marcar pontos ou observar os colegas. Essas funções podem fazer parte de uma atividade quando são escolhidas e valorizadas pelo grupo. O problema ocorre quando são oferecidas apenas para afastar o estudante das ações consideradas mais importantes ou quando se presume que ele não consegue participar de outra maneira (Oliveira; Santos; Ferreira, 2024).

O capacitismo está ligado a essa classificação das pessoas de acordo com um padrão de capacidade. Quem realiza uma tarefa de maneira rápida, independente e próxima do esperado costuma ser mais valorizado. Já quem precisa de apoio, apresenta outro ritmo ou utiliza formas diferentes de movimento e comunicação pode ser tratado como alguém que atrapalha o grupo (Brasil, 2015; Mantoan, 2003).

Essa lógica também aparece na formação dos grupos. Em muitas atividades, os estudantes considerados mais habilidosos são escolhidos primeiro, enquanto aqueles que apresentam dificuldades ficam por último. Esse processo ensina que algumas pessoas são desejadas e outras são toleradas. Além de produzir constrangimento, ele fortalece relações baseadas em comparação, superioridade e desvalorização (Pessoa, 2026; Correia, 2006).

A exclusão pode ser acompanhada por risos, apelidos, impaciência ou recusa em colaborar. Também pode aparecer quando o estudante é infantilizado, elogiado por qualquer ação simples ou tratado como exemplo de superação. Embora essas atitudes sejam diferentes entre si, elas colocam a deficiência acima da pessoa e dificultam a construção de relações baseadas em igualdade e respeito (Brasil, 2015; Lima, 2024).

Os dados encontrados por Pessoa mostram que a exclusão não ocorre apenas em casos isolados. Na pesquisa, 58,62% dos participantes disseram já ter presenciado algum colega excluir outro estudante. A falta de habilidade foi um dos motivos mais citados, ao lado de

ISSN 2317-1316

conflitos pessoais e preconceitos ligados a características físicas, raciais e à presença do autismo (Pessoa, 2026).

Esses resultados ajudam a compreender por que a convivência precisa fazer parte do planejamento escolar. Atitudes inclusivas não surgem apenas por meio de discursos. Elas precisam ser construídas em experiências nas quais os estudantes percebam o impacto de suas ações e aprendam a compartilhar espaços, decisões e responsabilidades (Pessoa, 2026; Silva, 2025).

3.2. O que caracteriza um jogo cooperativo

Um jogo cooperativo é organizado a partir de um objetivo comum. Os participantes precisam agir juntos para resolver uma tarefa, completar um percurso ou superar um desafio. A atividade pode envolver movimento, palavras, objetos, desenhos, histórias ou situações de sala de aula, pois a cooperação não está ligada a uma disciplina específica (Brotto, 2001; Correia, 2006).

O que diferencia o jogo cooperativo não é apenas a presença de grupos. Em uma atividade tradicional, vários estudantes podem formar uma equipe e competir contra outra. No jogo cooperativo, a proposta precisa criar dependência positiva entre os participantes, de modo que a contribuição de cada pessoa seja importante para a realização da tarefa (Silva, 2025; Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026).

Os jogos competitivos geralmente apresentam vencedores e perdedores. Essa estrutura pode ser utilizada pedagogicamente, mas tende a aumentar a comparação de desempenho. Quando a turma já possui relações de rejeição, a competição pode fortalecer a escolha dos estudantes considerados mais capazes e a responsabilização daqueles que apresentam dificuldades (Correia, 2006; Pessoa, 2026).

Nos jogos cooperativos, a conquista é compartilhada. A atividade pode diminuir a pressão sobre o desempenho individual e oferecer maior segurança para estudantes que apresentam dificuldades de comunicação, interação ou compreensão de regras sociais. A literatura sobre

ISSN 2317-1316

autismo indica que metas comuns podem favorecer a socialização, a empatia e a comunicação funcional (Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026).

A cooperação, porém, não significa ausência de desafio. O jogo precisa provocar interesse, exigir decisões e permitir que o grupo enfrente problemas. A diferença é que o desafio não é representado pela derrota do colega, mas pela necessidade de organizar ações para que todos avancem (Brotto, 2001; Silva, 2025).

Também não significa que todos devem realizar exatamente a mesma ação. Os estudantes podem assumir funções diferentes, desde que essas funções tenham importância para o resultado e sejam distribuídas sem preconceito. Essa variedade pode favorecer a participação de pessoas com diferentes características, habilidades e formas de comunicação (Oresotu, 2025; Lima, 2024).

3.3. Cooperação, pertencimento e participação

Uma contribuição frequente dos jogos cooperativos é o fortalecimento do sentimento de pertencimento. Quando o resultado depende do grupo inteiro, há menos motivos para afastar o estudante que apresenta outro ritmo ou necessita de apoio. Em vez de ser percebido como obstáculo, ele pode ser reconhecido como participante necessário para a realização da proposta (Pessoa, 2026; Silva, 2025).

Na pesquisa de Ferreira e Ferreira, os professores relacionaram os jogos cooperativos à melhora da interação social de estudantes com TEA. As habilidades mais citadas foram comunicação, trabalho em equipe, autoconfiança, empatia e respeito às regras. Os dados também mostraram que os docentes reconhecem a necessidade de adaptar as atividades para garantir a participação (Ferreira; Ferreira, 2026).

O pertencimento não se limita a estar presente no grupo. Ele envolve ter a própria participação reconhecida e poder influenciar o que acontece. Um estudante que recebe ajuda o tempo todo, mas não pode escolher ou opinar, continua em uma posição de dependência. Os jogos cooperativos podem modificar essa relação quando criam espaço para diferentes contribuições (Lima, 2024; Oresotu, 2025).

ISSN 2317-1316

A interação também pode ser favorecida porque o jogo cria um assunto e uma tarefa compartilhados. Alguns estudantes encontram dificuldade para iniciar conversas ou entrar em grupos formados espontaneamente. Uma atividade com regras claras pode facilitar essa aproximação, pois define o que será feito e oferece motivos concretos para a comunicação entre os participantes (Oliveira, 2025; Oresotu, 2025).

A dissertação de Oresotu analisou jogos colaborativos realizados com estudantes com e sem TEA. As atividades foram modificadas após observações, entrevistas e conversas com os participantes. Os resultados mostraram que o planejamento do jogo e suas adaptações podem favorecer a interação e a colaboração no contexto escolar (Oresotu, 2025).

A clareza das regras é uma condição importante. Os estudantes precisam compreender o objetivo, as etapas e as formas de participação. Instruções longas, mudanças inesperadas ou regras implícitas podem criar barreiras. O professor pode utilizar demonstrações, imagens, cartões, organização visual e repetição das orientações quando necessário (Oresotu, 2025; Oliveira, 2025).

3.4. Ajuda, empatia e respeito às diferenças

Os jogos cooperativos podem ensinar formas de ajuda. Durante a atividade, os estudantes percebem que algumas tarefas exigem apoio, comunicação e organização conjunta. Esse processo pode diminuir a ideia de que pedir ajuda representa fraqueza, pois todos podem precisar dos colegas em algum momento (Brotto, 2001; Silva, 2025).

A ajuda inclusiva não consiste em realizar a atividade pelo outro. Quando um estudante toma o material da mão do colega, responde em seu lugar ou decide tudo por ele, pode retirar sua autonomia. A cooperação precisa oferecer apoio suficiente para favorecer a participação, mas deve preservar a possibilidade de escolha e de tentativa (Brasil, 2015; Lima, 2024).

Essa diferença é especialmente importante no enfrentamento do capacitismo. A pessoa com deficiência não deve ser vista apenas como alguém que recebe cuidado. Ela também pode orientar, criar estratégias, explicar regras e ajudar outros integrantes. Os jogos cooperativos

ISSN 2317-1316

podem ampliar essa percepção ao mostrar que a contribuição não depende de um único tipo de habilidade (Oresotu, 2025; Pessoa, 2026).

A empatia também pode ser trabalhada, mas não deve ser confundida com pena. Ter empatia significa considerar a experiência do outro e compreender que barreiras diferentes podem exigir apoios diferentes. A pena mantém uma relação de superioridade, enquanto a empatia pode levar à mudança das regras, dos materiais e das atitudes do grupo (Brasil, 2015; Mantoan, 2003).

Atividades cooperativas podem ajudar os estudantes a perceber que as diferenças não impedem a convivência. Uma criança pode precisar de mais tempo, outra pode comunicar-se por gestos, outra pode organizar melhor os materiais e outra pode lembrar as etapas da tarefa. Quando essas formas de participação são valorizadas, a diversidade deixa de ser tratada como problema (Lima, 2024; Silva, 2025).

A literatura sobre jogos e inclusão mostra que atividades planejadas podem fortalecer vínculos e ensinar respeito, colaboração e empatia. Também podem ajudar na criação de um ambiente mais receptivo, desde que o professor observe as relações entre os estudantes e faça os ajustes necessários (Lima, 2024).

3.5. Jogos cooperativos e redução de práticas excludentes

Os jogos cooperativos podem reduzir a exclusão porque modificam a forma como o resultado é alcançado. Em uma atividade competitiva, o grupo pode acreditar que precisa escolher apenas os participantes mais habilidosos para vencer. Em uma atividade cooperativa, a proposta pode ser organizada para que o resultado dependa da participação de todos (Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026; Pessoa, 2026).

Essa mudança não elimina os preconceitos já existentes, mas cria uma situação na qual eles podem ser questionados. Quando um estudante inicialmente rejeitado contribui para resolver o desafio, o grupo pode rever a ideia de que ele não possui capacidade para participar. A experiência concreta pode abrir espaço para novas formas de relação (Pessoa, 2026; Silva, 2025).

ISSN 2317-1316

Na pesquisa de Pessoa, 84,48% dos estudantes afirmaram não ter sofrido exclusão durante a realização dos jogos cooperativos. Além disso, 91,37% disseram não ter excluído colegas nessas atividades. Os dados sugerem que a organização cooperativa pode diminuir comportamentos de afastamento, embora não permita afirmar que o preconceito tenha sido eliminado de forma definitiva (Pessoa, 2026).

Os resultados precisam ser analisados com cuidado. Os estudantes podem deixar de excluir alguém durante o jogo porque a regra exige a participação de todos, mas continuar reproduzindo atitudes capacitistas em outros momentos. Por isso, a atividade precisa ser acompanhada por conversas e ações que ajudem a compreender por que ninguém deve ser afastado (Pessoa, 2026; Correia, 2006).

Outro cuidado é evitar funções simbólicas. Incluir o estudante somente para cumprir a regra não transforma a convivência. Sua ação precisa ter valor para o grupo e relação com o objetivo do jogo. Também é necessário permitir que ele mude de função, faça escolhas e assuma responsabilidades, em vez de permanecer sempre no lugar considerado mais simples (Oresotu, 2025; Lima, 2024).

O jogo cooperativo também pode ser usado em propostas que não exigem grande desempenho físico. Construção coletiva de histórias, solução de enigmas, organização de sequências, desafios com objetos, desenhos compartilhados e jogos de comunicação são exemplos que podem ser adaptados para diferentes turmas e etapas da educação básica (Brotto, 2001; Silva, 2025).

3.6. A mediação do professor

A mediação do professor é necessária para que o jogo se transforme em uma experiência inclusiva. Antes da atividade, ele precisa conhecer o grupo, identificar possíveis barreiras e escolher regras que permitam diferentes formas de participação. Durante o jogo, deve observar quem fala, quem decide, quem fica afastado e como os estudantes oferecem ajuda (Lima, 2024; Ferreira; Ferreira, 2026).

ISSN 2317-1316

O professor também precisa intervir diante de atitudes de rejeição. Risos, comentários sobre incapacidade, impaciência e recusa em formar grupo com determinado colega não devem ser ignorados. A interrupção da atividade pode ser necessária para que o grupo compreenda que a cooperação não se limita a cumprir uma regra, mas envolve respeito pelas pessoas (Brasil, 2015; Pessoa, 2026).

As adaptações devem ser feitas sem diminuir o valor da participação. É possível modificar o tempo, o tamanho dos materiais, a quantidade de etapas, as formas de comunicação e a maneira de movimentar objetos. O objetivo é remover barreiras que impedem a participação, e não transformar a atividade em uma tarefa infantilizada ou sem desafio (Oresotu, 2025; Lima, 2024).

Em uma pesquisa com professores, as adaptações mais citadas foram simplificação de regras, explicações mais claras, apoio individual e mediação constante. Os próprios resultados mostraram que nem todos os docentes conseguem adaptar as atividades de forma contínua, principalmente por falta de formação ou por limitações estruturais da escola (Ferreira; Ferreira, 2026).

A composição dos grupos também merece cuidado. Permitir que os estudantes escolham sempre os próprios colegas pode manter grupos fechados e deixar algumas crianças isoladas. O professor pode variar os agrupamentos, mas deve evitar colocar o estudante com deficiência sempre com o mesmo colega ou transformá-lo em responsabilidade de uma única pessoa (Pessoa, 2026; Lima, 2024).

A conversa após o jogo ajuda a relacionar a atividade à convivência cotidiana. O professor pode perguntar se todos participaram, como as decisões foram tomadas, quais formas de ajuda funcionaram e se alguém não foi ouvido. Essa reflexão permite que os estudantes compreendam a cooperação para além do momento da brincadeira (Correia, 2006; Pessoa, 2026).

Também é importante ouvir o estudante com deficiência. O professor não deve decidir sozinho se a atividade foi acessível ou se o apoio oferecido foi adequado. Perguntar como ele se sentiu, quais dificuldades encontrou e o que poderia ser modificado reconhece sua capacidade de avaliar a própria participação (Brasil, 2015; Oresotu, 2025).

ISSN 2317-1316

3.7. Limites dos jogos cooperativos

Os jogos cooperativos não devem ser apresentados como solução única para o capacitismo. Uma atividade isolada pode produzir uma boa experiência, mas não modifica sozinha uma cultura escolar baseada em comparação, padronização e baixa expectativa sobre as pessoas com deficiência (Mantoan, 2003; Brasil, 2015).

O enfrentamento do capacitismo também exige acessibilidade, formação docente, participação das famílias, revisão das avaliações e escuta dos estudantes. Se a escola mantém barreiras nas aulas, nos materiais, nos espaços e nas decisões, a cooperação vivida durante um jogo terá alcance limitado (Brasil, 2008; Lima, 2024).

Há ainda o risco de o jogo cooperativo ser usado como atividade sem objetivo claro. Apenas reunir os estudantes ou pedir que se ajudem não garante mudanças nas relações. A proposta precisa ter regras, intencionalidade e acompanhamento, além de estar ligada a um trabalho contínuo sobre convivência e respeito às diferenças (Brotto, 2001; Silva, 2025).

A literatura analisada apresenta resultados positivos, mas parte dos estudos possui grupos pequenos, recortes locais ou foco específico em estudantes com TEA. Portanto, as conclusões não devem ser aplicadas de maneira igual a todas as turmas ou a todas as pessoas com deficiência. Cada contexto precisa ser observado e planejado de acordo com suas características (Coelho; Carvalho; Delmondes, 2026; Ferreira; Ferreira, 2026).

4 CONCLUSÃO

A revisão realizada indica que os jogos cooperativos podem contribuir para a construção de atitudes inclusivas porque criam situações em que os estudantes precisam comunicar-se, compartilhar decisões, oferecer ajuda e reconhecer diferentes formas de participação. Ao substituir a busca individual pela vitória por objetivos comuns, essas atividades podem diminuir a escolha baseada apenas em habilidade e reduzir o afastamento de estudantes que apresentam outros ritmos, movimentos ou formas de comunicação. Também podem favorecer empatia, pertencimento, autoconfiança e respeito às diferenças. No entanto, o caráter cooperativo do jogo não garante, sozinho, o enfrentamento do capacitismo, pois a exclusão pode continuar

ISSN 2317-1316

quando a pessoa com deficiência recebe uma função sem importância, é ajudada de forma excessiva ou não participa das decisões. Por isso, os resultados dependem do planejamento, da acessibilidade, da escuta dos estudantes e da mediação do professor diante de atitudes de rejeição, tutela e desvalorização. Os jogos cooperativos devem integrar um trabalho contínuo de convivência e inclusão, articulado a mudanças nas práticas, nos espaços e nas relações da escola, para que todos os estudantes possam participar com autonomia e ter suas contribuições reconhecidas (Brasil, 2015; Lima, 2024; Oresotu, 2025; Pessoa, 2026).

5 DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Durante a elaboração deste trabalho, utilizou-se a ferramenta ChatGPT para apoio à organização textual e à sistematização inicial da literatura. O conteúdo gerado foi revisado, editado e validado pelos autores, que assumem total responsabilidade pelo texto final.

6 REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

Brasil. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Presidência da República, 2015.

Brotto FO. Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 2001.

Coelho WBS, Carvalho NSGP, Delmondes FIG. A utilização de jogos competitivos e cooperativos no contexto do autismo: evidências em revisão. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. 2026;12(5):1-19.

Correia MM. Trabalhando com jogos cooperativos: em busca de novos paradigmas na educação física. Campinas: Papirus, 2006.

ISSN 2317-1316

Ferreira GAR, Ferreira MHS. A contribuição das práticas corporais inclusivas no desenvolvimento social de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Revista Digital Acadêmico Mundo. 2026;20(16):1-15.

Lima LIG. O papel dos jogos e brincadeiras na inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2024.

Mantoan MTE. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Oliveira TG. Inclusão na Educação Infantil: ações lúdicas para crianças com Transtorno do Espectro Autista. Revista de Educação do Vale do Arinos. 2025;16(1):235-242.

Oliveira PS, Santos DS, Ferreira GT. Formação de professores de Educação Física na perspectiva da educação integral e inclusiva: intersecções possíveis a partir do PIBID-UFV. Revista Brasileira de Educação do Campo. 2024;9:e19386.

Oresotu ROP. Diretrizes para o design de jogos colaborativos que incluam estudantes com Transtorno do Espectro Autista. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2025.

Pessoa BGF. Jogos cooperativos como ferramenta de inclusão na Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2026.

Silva CL. Jogos cooperativos: uma análise de sua eficácia na inclusão escolar. Revista SL Educacional. 2025;7(6):37-44.