

JOGOS E INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL:

POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO



ORGANIZADORES
MICHELE FERNANDES
MATIAS NOLL

JOGOS E INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL:

POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO



JOGOS E INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL:

POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO

ENSINO MÉDIO

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Dados da Editora

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

FICHA CATALOGRÁFICA

Nome dos Organizadores:

Michele da Silva Valadão Fernandes

Matias Noll

Nome dos Autores:

Michele da Silva Valadão Fernandes

Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

Davi de Moura Silva

Letícia dos Santos da Silva

Ilustradora:

Letícia dos Santos da Silva



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

PÁG. 4

DISCUTINDO INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL NO ENSINO MÉDIO: A
ADOLESCÊNCIA EM FOCO

PÁG. 6

OS JOGOS E O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA
SOCIOEMOCIONAL

PÁG. 10

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO
SOCIOEMOCIONAL NA ESCOLA

PÁG. 21

MEDIAÇÃO DA INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR POR MEIO DOS JOGOS

PÁG. 28

SOBRE A EQUIPE IDEALIZADORA

PÁG. 86



APRESENTAÇÃO

Há uma epidemia crescente entre os adolescentes e jovens, a qual não podemos negligenciar. O aumento da ansiedade, da depressão, do estresse e da solidão são indicativos reais de que algo não vai bem com os nossos estudantes. Na verdade, algo não vai bem com a nossa sociedade! Vivemos esperando dias melhores, dias a mais, dias de paz..., mas esses dias parecem estar cada vez mais distantes. Talvez porque não temos parado para olhar, gerenciar, ouvir e sentir nossas emoções de forma consciente e inteligente.

Aprender a reconhecer e gerir as emoções de forma eficaz é tão importante quanto dominar os conhecimentos científicos e tecnológicos, alcançar os mais elevados graus acadêmicos ou se tornar um profissional de sucesso. Quando pensamos na educação dos adolescentes e jovens, precisamos refletir sobre suas necessidades reais, suas aspirações e o que de fato acontece com eles entre uma lição e outra ou entre uma prova e outra. Como já dizia Paulo Freire, “a escola é o espaço onde se estuda e trabalha, mas também se constrói laços de amizade, camaradagem e convivência”. Espera-se que o ambiente escolar seja um lugar onde os adolescentes e jovens tenham a oportunidade de construir um repertório emocional saudável, interagir com seus pares, com os docentes e também conhecer a si mesmos

As mudanças pelas quais a sociedade passou nas últimas décadas e o adoecimento emocional dos adolescentes e jovens têm refletido em conflitos no âmbito pessoal, familiar e educacional. O espaço onde nossos estudantes fazem amigos e convivem é o mesmo espaço onde eles vivenciam a raiva, o medo, o preconceito e tantos conflitos emocionais que muitas vezes ignoramos. Afinal, estamos sempre preocupados com as metodologias, com os conteúdos e com as avaliações. Embora essas questões sejam demandas importantes no processo ensino-aprendizagem, não podemos ignorar que os resultados qualitativos dependem de uma teia complexa e que a saúde emocional exerce uma influência significativa na aprendizagem.

Encontrar momentos propícios para refletir sobre a saúde mental dos estudantes é um dos grandes desafios para os profissionais da educação. Apesar de a educação

socioemocional ser tema de reforma curricular no Brasil e em vários países do mundo, há grandes desafios e entraves a serem superados. Utilizar estratégias de ensino, metodologias ou recursos didáticos para a educação socioemocional dos adolescentes e jovens requer uma postura inovadora e integrada. Nesse sentido, as instituições de ensino e os educadores precisam se engajar nos planejamentos a curto e longo prazo, condição que requer conhecimento, compromisso, investimento de tempo e sensibilidade.

Esta obra propõe o ensino dos jogos tendo por centralidade a educação socioemocional e o desenvolvimento integral dos estudantes do Ensino Médio. A proposta deste livro é compartilhar ferramentas pedagógicas para a mediação da educação socioemocional nas aulas de Educação Física ou outros espaços/momentos educativos. Para isso, reunimos 50 jogos a partir de uma ampla revisão de literatura e da releitura de alguns jogos tradicionalmente vivenciados nas aulas de Educação Física. Dessa forma, esperamos motivar e encorajar os educadores a promoverem um espaço de aprendizado e de reflexão sobre temas como inteligência socioemocional, adoecimento mental, resiliência e outros tão pertinentes para os adolescentes e jovens do Ensino Médio.

Este livro está estruturado em quatro capítulos. O primeiro deles, *“Discutindo inteligência socioemocional no Ensino Médio: a adolescência em foco”*, discute a respeito da educação socioemocional na adolescência. O segundo, *“Os jogos e o desenvolvimento da inteligência socioemocional”*, apresenta conceitos teóricos e práticos sobre o papel dos jogos no desenvolvimento da inteligência socioemocional. No terceiro capítulo, *“Educação Física escolar: caminhos para a educação socioemocional na escola”*, é dada ênfase ao componente curricular Educação Física e sua relação com a inteligência socioemocional. O quarto capítulo, *“Mediação da inteligência socioemocional na Educação Física escolar por meio dos jogos”*, traz a descrição de jogos que podem ser utilizados enquanto ferramentas/conteúdos pedagógicos para a educação socioemocional no Ensino Médio.

Desejamos uma boa leitura!

Michele da Silva Valadão Fernandes

Matias Noll



DISCUTINDO INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL NO ENSINO MÉDIO: A ADOLESCÊNCIA EM FOCO

Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

“Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia
Eu não encho mais a casa de alegria
Os anos se passaram enquanto eu dormia
E quem eu queria bem me esquecia
Será que eu falei o que ninguém ouvia?
Será que eu escutei o que ninguém dizia?
Eu não vou me adaptar, me adaptar...”

(Arnaldo Antunes)

No âmbito da Psicologia do Desenvolvimento, ciência que se dedica ao estudo das mudanças contínuas e sistêmicas que ocorrem com o indivíduo desde sua concepção até a sua morte (SHAFFER; KIPP, 2013), a adolescência vem sendo historicamente identificada em abordagens de distintas bases epistemológicas como um ciclo de vida marcado por tormentos, conturbações, estresse, rebeldia, confusão de papéis, instabilidade afetiva, tendência grupal, dificuldades de estabelecer uma identidade própria, desequilíbrios, extrema instabilidade, vulnerabilidade, flutuações de humor, irresponsabilidade, intransigência e imprevisibilidade (BOCK, 2007; OLIVEIRA, 2012; OZELLA, 2002; SOUZA; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014a, 2014b).

Esse tipo de concepção, que se difundiu rapidamente e arraigou profundamente na sociedade, possui caráter naturalístico. Portanto, declara-se a existência de uma adolescência universal com base principalmente nos processos biológicos e fisiológicos característicos desse período e em supostas implicações que possuem na subjetividade dos indivíduos. Desconsidera-se, no entanto, outros fatores que estão envolvidos nesse constructo, a exemplo do impacto que distintos contextos sociais, históricos e culturais

possuem sobre o processo de tornar-se ou ser adolescente (OZELLA, 2002). Como ilustra Oliveira (2012), há culturas em que a adolescência é marcada não pelas características referidas, mas por trabalho, disciplina e responsabilidade. Além disso, cabe ressaltar que, ainda que em uma mesma cultura, há especificidades oriundas das vivências pessoais de cada sujeito que precisam ser consideradas.

Essas problematizações têm levado a um movimento de (re)conhecer a adolescência para além do viés que padroniza os momentos de crise – como se houvesse marcos biológicos ou temporais para que ocorram – e os patologiza – como se não fossem inerentes ao processo de desenvolvimento humano nos mais diversos ciclos de vida e até mesmo indicadores ou impulsionadores de avanços, tal como se compreende na perspectiva histórico-cultural vygotskyana (VYGOTSKY, 2013). Nesse processo, critérios cronológicos, como os estipulados no Estatuto da Criança e do Adolescente, ao mencionar-se a faixa etária entre 12 e 18 anos incompletos, e aspectos biológicos/fisiológicos, a exemplo da maturidade sexual, não são desconsiderados, mas inseridos em um campo maior de investigação que contempla, dentre outros fatores, a própria construção social da adolescência (SOUZA; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014a)

A esse respeito, Ozella (2002) refere que a adolescência é um momento significado, interpretado e construído pelos homens, sendo necessário perceber quais de suas características foram ignoradas pela sociedade ao destacar-se quase exclusivamente a mudança biológica/fisiológica. Souza, Oliveira e Rodrigues (2014a, 2014b), por sua vez, frisam a imprescindibilidade de considerar as transformações contínuas pelas quais a adolescência segue e seguirá passando, bem como elementos que interferem diretamente nos processos de desenvolvimento, a exemplo da realidade material em que o indivíduo se insere, das instituições sociais a que se vincula e das práticas sociais de que participa. Nas palavras das autoras:

“(...) o adolescente se constitui, como tal, de modo interdependente do contexto social, cultural e histórico, a partir da sua participação em sistemas concretos de atividades sociais (a escola, por exemplo), mediadas por instrumentos materiais e simbólicos (valores, crenças, regras sociais, etc.). Esse contexto oferece, ao mesmo tempo, possibilidades e limitações, encaminhando o desenvolvimento do adolescente a direções mais prováveis do que outras, ao longo do tempo. Assim sendo, é a partir das relações que os adolescentes

estabelecem com o meio sociocultural e com outros membros da sociedade, que os seus processos de desenvolvimento são coconstruídos” (SOUZA; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014b, p.132).

Dito isso, verifica-se a necessidade de que a escola se constitua enquanto um espaço de combate a preconceitos e estereótipos quanto aos adolescentes e de construção de relações que potencializem o seu desenvolvimento integral e colaborem para que se constituam e se percebam como sujeitos críticos, lúcidos, criativos, ativos e autônomos, em contraposição ao que ocorreria caso acentuassem os estereótipos negativos comumente relacionados ao ciclo de vida em que se encontram (SOUZA; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014a, 2014b).

Como um dos caminhos possíveis nessa direção, os autores mencionam a prática de ouvir e valorizar as ideias dos adolescentes. No presente livro, será defendida a relevância de ações – especificamente aquelas de caráter lúdico – visando mediar o desenvolvimento da inteligência socioemocional, aqui entendida a partir do conceito de Goleman (2011), como a capacidade de identificarmos os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos. Mais que isso, buscamos contribuir para a viabilização dessa atividade por meio da proposição de 50 jogos que possam ser vivenciados no contexto educacional. Apesar do enfoque para a disciplina de Educação Física, reconhecemos as possibilidades desses jogos apoiarem práticas educativas integradas a outras disciplinas ou contextos educativos.

Retomando a letra de música que inicia o capítulo, consideramos que a mediação da inteligência socioemocional se faz fundamental para que os adolescentes, de fato, não se adaptem, mas sejam protagonistas de suas trajetórias, conhecendo a si mesmos e ao outro e gerindo assertivamente as relações de que fazem parte. Assim, se compreenderão, compreenderão os seus pares e se farão compreender, evitando dúvidas como: “Será que eu falei o que ninguém ouvia? Será que eu escutei o que ninguém dizia?”, assim como prevenindo toda sorte de vulnerabilidades socioemocionais que as subjazem e perpassam.

REFERÊNCIAS

- BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 63–76, 2007.
- GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro, RJ: 2013.
- OLIVEIRA, M. C. L. O adolescente em desenvolvimento e a contemporaneidade. In: SECRETARIA NACIONAL DE POLÍTICAS SOBRE DROGAS - MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (Ed.). . **Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas**. Brasília, DF:2012 p. 37–34.
- OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: KOLLER S. H. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA) (Ed.). . **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro, RJ: 2002. p. 16–24.
- SHAFFER, D. R.; KIPP, K. **Developmental psychology: childhood and adolescence**. Learning C, 2013.
- SOUZA, T. Y.; OLIVEIRA, M. C. L.; RODRIGUES, D. S. Adolescência como fenômeno social. In: BISINOTO C., M. P. C. B. P. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (Ed.). . **Docência na socioeducação**. Brasília, DF: 2014a. p. 119–129.
- SOUZA, T. Y.; OLIVEIRA, M. C. L.; RODRIGUES, D. S. Contextualização socioeconômica das adolescências brasileiras. In: BISINOTO C., M. P. C. B. P. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (Ed.). . **Docência na socioeducação**. Brasília, DF: 2014b. p. 131–145.
- VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores: Obras escogidas**. Madrid, Espanha: 2013.



OS JOGOS E O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL

Michele da Silva Valadão Fernandes

Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

Os jogos são recursos didáticos reconhecidos por sua importância para a prática pedagógica, uma vez que favorecem o processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem (VOLPATO, 2017). Por meio dos jogos, os professores podem obter uma visão do desenvolvimento dos estudantes, registrar suas capacidades de uso das linguagens, dos relacionamentos sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem (COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019). Na educação contemporânea, os jogos são considerados fatores de motivação para uma aprendizagem significativa que contribuem para a aprendizagem dos conteúdos escolares e de temas que auxiliem os estudantes a construir uma visão ampla de mundo (DIAS; VASCONCELLOS; BARRETO, 2017). Destacam-se vários aspectos, igualmente importantes, quando nos referimos aos jogos como recurso educacional. Dentre eles, destacamos o desenvolvimento motor, o desenvolvimento social, o desenvolvimento psicológico e pedagógico (COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019).

Do ponto de vista motor, os jogos estimulam múltiplas experiências e habilidades, como o domínio corporal (estático e dinâmico), a locomoção e a manipulação de objetos. Essas habilidades físicas e motoras podem ser desenvolvidas ou aperfeiçoadas em qualquer etapa da vida. Isso porque, apesar de o desenvolvimento motor começar nos primeiros anos de vida da criança, ele se estende até a idade adulta (CAMPOS *et al.*, 2020; ELESBÃO; MAYER, 2013; SILVA *et al.*, 2017). O desenvolvimento motor é uma transformação das capacidades funcionais do indivíduo que ocorre de maneira constante, principalmente quando há interação com estímulos adequados. Apesar de envolver fatores individuais, como a hereditariedade, o ambiente exerce um papel importante no repertório motor (LIMA; ASSUNÇÃO, 2020). Nesse sentido, distintas experiências de aprendizado por meio de jogos têm comprovado sua relevância para o desenvolvimento

motor no contexto educacional, principalmente àquelas relacionadas à psicomotricidade e atividades esportivas (SILVA *et al.*, 2017).

Do ponto de vista social, os jogos permitem a observação, interação e troca de modelos de comportamento (CAMPOS *et al.*, 2020). Para Elkonim (1998), o jogo é uma forma de orientar e revelar as motivações da atividade humana, portanto, apresenta também um caráter histórico. A depender de um determinado momento histórico e contexto sociocultural, os jogos ganham sentidos e significados distintos (VOLPATO, 2017). Por isso, observamos diversas vertentes que relacionam os jogos ao imaginário infantil, às representações de atividades cotidianas, como o trabalho, família ou regras de comportamento social (COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019). Por meio da vivência dos jogos o indivíduo desenvolve a relação interpessoal e intrapessoal, o que permite que ele aprenda a lidar com situações imprevisíveis, experencie emoções diferentes e desenvolva ações conscientes e inconscientes durante o convívio social (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Do ponto de vista psicológico, o jogar interfere em importantes aspectos do desenvolvimento afetivo-emocional, pois oferece condições para que as crianças e os jovens resolvam situações-problemas e desenvolvam a sociabilidade em situações de prazer, entusiasmo, pressão ou tensão (COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019). As teorias interacionistas da área da Psicologia, dentre as quais Piaget, Vygotsky e Wallon defendem que a afetividade (dimensão emocional) desempenham um papel fundamental para a construção do conhecimento, admitem as interrelações entre os domínios afetivo, cognitivo e motor. Para Vygotsky, a personalidade e subjetividade humana são produtos da relação dialética entre processos físicos, mentais, cognitivos e afetivos. Nesse sentido, os jogos compreendem estímulos de ordem física e mental, que mobilizam ações motoras, pensamentos e sentimentos no alcance de um determinado objetivo (GRASSI, 2008). Por isso, o jogo tem elevada repercussão na aprendizagem e recebe destaque enquanto atividade pedagógica.

O jogo é um elemento eficaz na mediação do conhecimento, pois incentiva a criança e o adolescente em suas conexões com o ato de aprender. Os marcos normativos da educação brasileira reconhecem os jogos enquanto atividades que permitem o entretenimento, a recreação, o movimento do corpo, a interação e, por tudo isso, as possibilidades de melhor desenvolver aspectos sociais, culturais e cognitivos que interferem na aprendizagem (BRASIL, 2017). Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os jogos estão contemplados em áreas de conhecimentos distintas, mas verifica-

se uma predominância do componente curricular Educação Física (DIAS; VASCONCELLOS; BARRETO, 2017). Outras áreas como as Ciências Humanas e Linguagens também apresentam representatividade importante. Vale ressaltar que a BNCC tem como premissa o desenvolvimento humano global, no qual a dimensão intelectual (cognitiva) e a dimensão afetiva são igualmente importantes.

Historicamente, “cognição” e “emoção” eram vistas como opostas entre si. Segundo Salovey e Mayer, a relação entre cognição e emoção pode ser compreendida a partir da Teoria da Inteligência Emocional (BRACKETT; RIVERS; SALOVEY, 2011; MAYER; SALOVEY; CARUSO, 2004a). Tal perspectiva está fundamentada em duas áreas das pesquisas psicológicas, uma diz respeito à cognição e afeto e outra está relacionada ao modelo da inteligência. De acordo com a área da cognição e afeto, certas emoções, como raiva, felicidade e estados de humor, influenciam como as pessoas pensam, tomam decisões e realizam tarefas diferentes. Já o modelo da inteligência é visto como um conjunto amplo de habilidades mentais, o que vai além de considerar apenas os aspectos da memória, raciocínio, julgamento e pensamento abstrato/teórico (BRACKETT; RIVERS; SALOVEY, 2011).

A Teoria da Inteligência Emocional, postulada a partir das pesquisas de Salovey e Mayer, foi construída a partir de um modelo definido como *Abilit Emotional Intelligence* (AEI) (BRACKETT; RIVERS; SALOVEY, 2011). Segundo o modelo AEI, a inteligência emocional é definida como o conjunto de habilidades relacionadas ao processamento das emoções, o que implica em avaliar de forma adequada as próprias emoções e a dos outros, expressar as emoções de forma apropriada e regulá-las de forma adaptativa (MACCANN; ROBERTS, 2008; RESURRECCIÓN; SALGUERO; RUIZ-ARANDA, 2014). Indivíduos que desenvolvem sua inteligência emocional são considerados bem ajustados e emocionalmente habilidosos, o que reflete em uma maior capacidade de administrar eventos adversos da vida (MAYER; SALOVEY; CARUSO, 2004b).

A popularização do conceito de inteligência emocional ocorreu a partir dos estudos de Daniel Goleman (GOLEMAN; SENGE, 2015), principalmente no âmbito acadêmico e social (VALENTE, 2016). O modelo de inteligência emocional de Goleman tem cinco elementos: autoconsciência, autorregulação, empatia, competências sociais e motivação (SALAVERA; USÁN; TERUEL, 2019). A autoconsciência é a habilidade de conhecer as próprias emoções, enquanto que a autorregulação é a capacidade de lidar com as próprias emoções. A empatia é a capacidade de compreender e aceitar as emoções,

humores e impulsos dos outros. As competências sociais referem-se à capacidade de gerenciar relacionamentos e convívio com outras pessoas. A motivação refere-se a um impulso para trabalhar em direção a um objetivo comum (ELATIEF *et al.*, 2017; SALAVERA; USÁN; TERUEL, 2019). Assim, esses elementos são indispensáveis para formar adolescentes e jovens emocionalmente saudáveis (ABDOLLAHI; ABU TALIB; MOTALEBI, 2015; IYER; IYER, 2019; VALENTE, 2016).

O movimento em prol da educação socioemocional na escola deve apoiar-se nas crescentes orientações da comunidade científica, uma vez que os adolescentes brasileiros apresentam comportamentos de risco significativos com relação à saúde mental e inconsistência emocional (ESCOBAR *et al.*, 2020a, 2020b). A capacidade elevada de inteligência socioemocional é um fator protetor para a saúde mental em adolescentes, enquanto os problemas de internalização podem afetar a habilidade do indivíduo de regular suas emoções. Esse é um aspecto de saúde pública a ser considerado, pois adolescentes e jovens têm experimentado alta carga de sintomas emocionais, como depressão, ansiedade, ideação suicida e estresse (ESCOBAR *et al.*, 2020a, 2020b). Pessoas que sofrem de depressão, por exemplo, têm dificuldades em reconhecer o seu próprio estado emocional e de outras pessoas, vivenciando prejuízos em seus relacionamentos sociais e na qualidade de vida (DELHAYE *et al.*, 2013). De outra forma, uma alta capacidade de inteligência emocional e ausência de sintomas depressivos são fortes preditores de felicidade entre os estudantes do Ensino Médio (IYER; IYER, 2019).

A inteligência emocional também está associada à capacidade do indivíduo em realizar certas tarefas, inclusive atividades acadêmicas (CORTÉS-DENIA *et al.*, 2020; PEREIRA; MARQUES-PINTO, 2017). O estudo a respeito da inteligência emocional na adolescência tornou-se mais importante à medida que os pesquisadores perceberam que pode ser tratada como um fator do processo de desenvolvimento que pode ser ensinado e melhorado (BRACKETT; RIVERS; SALOVEY, 2011; RESURRECCIÓN; SALGUERO; RUIZ-ARANDA, 2014). Embora as pesquisas nesse campo ainda sejam insipientes, há programas de aprendizagem emocional e social no contexto escolar que relatam aumento no sucesso acadêmico, da melhoria na qualidade dos relacionamentos entre professores e alunos, e uma diminuição nos comportamentos problemáticos (MAHONEY; DURLAK; WEISSBERG, 2018; VALENTE, 2016).

Os sistemas educacionais em diferentes países têm implementado programas educacionais voltados para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais entre

crianças e adolescentes (KIVIRUUSU *et al.*, 2016; PEREIRA; MARQUES-PINTO, 2017). Um estudo com adolescentes portugueses avaliou a implementação de um programa socioemocional e os resultados revelam que os estudantes com maior taxa de frequência no programa apresentaram pontuações mais elevadas para inteligência emocional (PEREIRA; MARQUES-PINTO, 2017). Outro estudo sugere que programas de intervenção socioemocional nas escolas devem ser implementados nos currículos, a fim de beneficiar os alunos na construção de sua inteligência emocional e social (IYER; IYER, 2019). Em âmbito educacional, é certo que as atividades formativas devem considerar a relevância da educação socioemocional para a saúde mental dos estudantes, mas também precisam ser construídas mediante a perspectiva de uma formação integral.

Segundo Marise Ramos (2008), a formação integral dos estudantes depende de políticas educacionais que concebam os estudantes como sujeitos de necessidades, desejos e potencialidades. Historicamente, o processo formativo dos adolescentes limitou-se à preparação para o ingresso no mercado de trabalho, por meio do domínio de técnicas e de conhecimentos desconectados de sua vida, portanto, apolíticos e alienantes (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008). Sob a perspectiva da emancipação social, o estudante deve estar no centro dos objetivos e projetos de ensino, ou seja, a formação da pessoa humana deve sobrepor-se à formação exclusivamente para o mercado de trabalho (SAVIANI, 2013). Essa concepção é a base para uma formação *omnilateral*, na qual deve haver a integração de todas as dimensões da vida que estruturam a prática social (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008). O processo formativo dos estudantes deve contemplar não apenas as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura (RAMOS, 2008). É crucial garantir o efetivo desenvolvimento dos sujeitos nas dimensões cognitiva, afetiva e social. Logo, a perspectiva para uma formação *omnilateral* é um dos pilares que sustentam nossa proposta para a educação socioemocional no contexto escolar.

Os termos comumente utilizados para contemplar o ensino e a aprendizagem da inteligência socioemocional chamam-se alfabetização emocional ou educação socioemocional. Segundo Antunes (2012), o desenvolvimento da alfabetização emocional contempla técnicas capazes de auxiliar o aluno a administrar suas emoções, levando-o a identificar as emoções presentes nos grupos em que convive, nele mesmo e a trabalhar o controle dessas emoções. Semelhantemente, a concepção de educação socioemocional defende a possibilidade de aquisição de habilidades necessárias para reconhecer e gerenciar emoções (CARNEIRO; LOPES, 2020). Em suma, a alfabetização emocional e a educação socioemocional têm por objetivo central desenvolver várias

competências do aluno, tais como relações sociais positivas e capacidade de gerenciar situações desafiadoras de forma eficaz (CARNEIRO; LOPES, 2020). Alinhadas à essas concepções, abordagens multidisciplinares ganham força e incentivam um movimento crescente e global para a aprendizagem social e emocional dos educandos (CARNEIRO; LOPES, 2020; GOLEMAN; SENGE, 2014).

No Brasil, o documento BNCC referente à etapa do Ensino Médio direciona para a abordagem interdisciplinar de habilidades socioemocionais nos currículos escolares (CANETTIERI; PARANAHYBA; SANTOS, 2021). O documento traz essas habilidades conceituando-as em competências socioemocionais. Essas competências se referem, dentre outros aspectos, à capacidade de “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2017, n.p.). Ao propor a união da educação socioemocional com os aspectos cognitivos, a BNCC apresenta novos marcos normativos para uma educação integral e socioemocional do ser humano (CARNEIRO; LOPES, 2020). Como reflexo da implementação dessa reforma curricular, espera-se que os jovens sejam capazes de lidar com suas próprias emoções, de usá-las de forma reflexiva e integrada com os conhecimentos teóricos e científicos (CARNEIRO; LOPES, 2020). Dessa forma, é de suma importância que as práticas educativas no contexto do Ensino Médio valorizem a dimensão social e afetiva dos educandos, haja vista que podem promover a autoconsciência, a consciência social, o bem estar geral e o envolvimento escolar (MAHONEY; DURLAK; WEISSBERG, 2018).

A utilização dos jogos na educação socioemocional das crianças e adolescentes é ampla. Distintas abordagens e modelos pedagógicos têm sido utilizados no âmbito educacional e demonstram eficácia na promoção da motivação (GIL-ARIAS *et al.*, 2021), dos relacionamentos interpessoal e intrapessoal e de amplas habilidades no gerenciamento e regulação das emoções (BARRERA *et al.*, 2021; CAÑABATE *et al.*, 2020). Atividades lúdicas, dinâmicas (TESSARO; LAMPERT, 2019), *serious games* (ALMEIDA, 2020; CEJUDO; LÓPEZ-DELGADO; LOSADA, 2019), jogos eletrônicos (CARISSOLI; VILLANI, 2019; MATTINGLY, 2021; RUIZ-ARIZA *et al.*, 2018), jogos cooperativos e jogos competitivos (DURAN; COSTES, 2018; LIMA; ASSUNÇÃO, 2020) são alguns exemplos que podemos relacionar. Portanto, é importante compreendermos como os jogos na educação física escolar possuem aplicação pedagógica para a educação socioemocional dos estudantes do Ensino Médio. A seguir,

apontaremos perspectivas contemporâneas no ensino de jogos e sua relação com a inteligência socioemocional na educação física escolar.

REFERÊNCIAS

- ABDOLLAHI, A.; ABU TALIB, M.; MOTALEBI, S. A. Emotional Intelligence and Depressive Symptoms as Predictors of Happiness Among Adolescents. **Iranian journal of psychiatry and behavioral sciences**, v. 9, n. 4, p. e2268, dez. 2015.
- ALMEIDA, F. Adoption of a serious game in the developing of emotional intelligence skills. **European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education**, v. 10, n. 1, p. 30-43, 2020.
- ANTUNES, C. **Trabalhando a inteligência emocional com qualidade**. 2. ed. Campinas, São Paulo: 2012.
- BARRERA, U. DE LA et al. EmoTIC: Impact of a game-based social-emotional programme on adolescents. **Plos One**, v. 16, n. 4, p. e0250384, 16 abr. 2021.
- BRACKETT, M. A.; RIVERS, S. E.; SALOVEY, P. Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. **Social and Personality Psychology Compass**, v. 5, n. 1, p. 88-103, 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http:// basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 30 nov. 2019.
- CAMPOS, A. S. et al. O jogo como auxílio no processo ensino-aprendizagem: as contribuições de Piaget, Wallon e Vygotsky. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 27127-27144, 2020.
- CANABATE, D. et al. Emotional self-regulation through introjective practices in physical education. **Education Sciences**, v. 10, n. 8, p. 1–10, 2020.
- CANETTIERI, M. K.; PARANAHYBA, J. DE C. B.; SANTOS, S. V. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. **Educação & Formação**, v. 6, n. 2, p. e4406, 2021.
- CARISSOLI, C.; VILLANI, D. Can Videogames Be Used to Promote Emotional Intelligence in Teenagers? Results from EmotivaMente, a School Program. **Games for Health Journal**, v. 8, n. 6, p. 407-413, 2019.
- CARNEIRO, M. D. L.; LOPES, C. A. N. Desenvolvimento das Competências Socioemocionais em Sala de Aula / Development of Socioemotional Skills in the Classroom. **ID on line Revista de psicologia**, v. 14, n. 53, p. 1-14, 2020.
- CEJUDO, J.; LÓPEZ-DELGADO, M. L.; LOSADA, L. Effectiveness of the videogame “Spock” for the improvement of the emotional intelligence on psychosocial

- adjustment in adolescents. **Computers in Human Behavior**, v. 101, p. 380–386, 2019.
- CORTÉS-DENIA, D. et al. Socioemotional Resources Account for Academic Adjustment in Moroccan Adolescents. **Frontiers in psychology**, v. 11, p. 1609, 2020.
- COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Revista Construção Psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 37–47, 2019.
- DELHAYE, M. et al. Attachment and socio-emotional skills: A comparison of depressed inpatients, institutionalized delinquents and control adolescents. **Clinical Psychology and Psychotherapy**, v. 20, n. 5, p. 424-433, 2013.
- DIAS, C. M.; VASCONCELLOS, M. S. DE; BARRETO, J. O. Jogo e Educação: menções e concepções em documentos oficiais. **Sbgames.Org**, p. 1104-1107, 2017.
- DURAN, C.; COSTES, A. Effect of motor games on emotional awareness. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte**, v. 18, n. 70, p. 227-245, 2018.
- ELATIEF, S. A. A. et al. Relation between emotional intelligence, socio-demographic and clinical characteristics of patients with depressive disorders. **Archives of psychiatric nursing**, v. 31, n. 1, p. 13-23, fev. 2017.
- ELESBÃO, H.; MAYER, S. M. Avaliação da escala de desenvolvimento motor com adolescentes abrigados do projeto COPAME. **Encephale**, v. 53, n. 1, p. 59-65, 2013.
- ELKONIM, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ESCOBAR, D. F. S. S. et al. Assessing the mental health of brazilian students involved in risky behaviors. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 10, p. 1-14, 2020a.
- ESCOBAR, D. F. S. S. et al. Family and school context: Effects on the mental health of Brazilian students. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 17, p. 1-13, 2020b.
- FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. Education in a marxist perspective: an approach based on Marx and Gramsci. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v. 12, n. 26, p. 635-646, 2008.
- GIL-ARIAS, A. et al. Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport

- education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. **European Physical Education Review**, v. 27, n. 2, p. 366-383, 2021.
- GOLEMAN, D.; SENGE, P. **O foco triplo: uma nova abordagem para a educação**. Rio de janeiro: Objetiva, 2014.
- GRASSI, T. M. **Oficinas Psicopedagógicas**. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2008.
- IYER, R. B.; IYER, B. N. The Impact of Heartfulness-based Elective on Middle School Students. **American journal of health behavior**, v. 43, n. 4, p. 812-823, jul. 2019.
- KIVIRUUSU, O. et al. Short-term effects of the “Together at School” intervention program on children's socio-emotional skills: A cluster randomized controlled trial. **BMC Psychology**, v. 4, n. 1, p. 1-15, 2016.
- LIMA, J. DA S.; ASSUNÇÃO, J. R. A importância dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física escolar no desenvolvimento social do aluno. **Diálogos e Perspectivas Interventivas**, v. 1, p. e9983, 2020.
- MACCANN, C.; ROBERTS, R. D. New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. **Emotion**, v. 8, n. 4, p. 540–551, ago. 2008.
- MAHONEY, J. L.; DURLAK, J. A.; WEISSBERG, R. P. An update on social and emotional learning outcome research. **Phi Delta Kappan**, v. 100, n. 4, p. 18–23, 2018.
- MATTINGLY, K. Playing with meaning: Productive frictions between gaming and dancing in Bound. **Convergence**, v. 27, n. 1, p. 177–188, 2021.
- MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. R. Psychological Inquiry : an International Journal for the Advancement of Psychological Theory. **Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory**, v. 15, n. 3, p. 37-41, 2004a.
- MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. **Psychological Inquiry**, v. 15, n. 3, p. 197–215, jul. 2004b.
- OLIVEIRA, A. W. F. DE et al. Metodologias facilitadoras na Educação Física: objetivando o desenvolvimento social e o autodomínio emocional. **Educación Física y Ciencia**, v. 22, n. 2, p. e131, 2020.
- PEREIRA, N. S.; MARQUES-PINTO, A. The Role of Participant Responsiveness on a Socio-Emotional Learning Program. **Spanish Journal of Psychology**, v. 20, p. 1–14, 2017.

- RAMOS, M. Concepção do Ensino Médio Integrado. *In: SEMINÁRIO PROMOVIDO PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARÁ*, 2008, Pará. **Anais...** Pará, 2008. p. 30.
- RESURRECCIÓN, D. M.; SALGUERO, J. M.; RUIZ-ARANDA, D. Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: a systematic review. **Journal of adolescence**, v. 37, n. 4, p. 461-472, jun. 2014.
- RUIZ-ARIZA, A. et al. Effect of augmented reality game Pokémon GO on cognitive performance and emotional intelligence in adolescent young. **Computers and Education**, v. 116, p. 49-63, 2018.
- SALAVERA, C.; USÁN, P.; TERUEL, P. The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: gender differences. **Psicologia, reflexao e critica: revista semestral do Departamento de Psicologia da UFRGS**, v. 32, n. 1, p. 4, jan. 2019.
- SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 25–46, 2013.
- SILVA, A. Z. DA et al. Psychomotor intervention to stimulate motor development in 8-10-year-old schoolchildren. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v. 19, n. 2, p. 150–163, 2017.
- TESSARO, F.; LAMPERT, C. D. T. Desenvolvimento da inteligência emocional na escola: relato de experiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, 2019.
- VALENTE, S. Inteligência Emocional em Contexto Escolar. **EduPsi**, p. 1–11, 2016.
- VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo: Usos e significados no contexto escolar e familiar**. 2. ed. Criciúma: 2017.



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NO ENSINO MÉDIO

Michele da Silva Valadão Fernandes

“Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista”.

(Paulo Freire)

A Educação Física (EF) escolar é um componente curricular obrigatório na Educação Básica (BRASIL, 1996, 2017) e facultativa no período noturno para estudantes mulheres com prole, trabalhadores, militares e pessoas com mais de 30 anos (BRASIL, 2003). A EF para o Ensino Médio deve preparar o aluno como cidadão e como pessoa humana, contemplar a formação ética, a autonomia intelectual e crítica (BRASIL, 1996). A EF deve promover, ainda, uma ampla visão dos conhecimentos tecnológicos e dos processos teóricos e práticos que envolvem a cultura corporal de movimento (BRASIL, 1998). A vivência de conteúdos, como brincadeiras, jogos, esportes, lutas, ginástica, danças e práticas corporais de aventura, deve orientar o currículo mínimo da EF nessa etapa de ensino (BRASIL, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador de toda a educação básica no Brasil, dispõe a respeito das áreas do conhecimento que englobam os componentes curriculares (BRASIL, 2017). A EF está inserida na área de Linguagens e suas Tecnologias e as práticas corporais devem ser abordadas sob a perspectiva de uma educação dinâmica, diversificada e pluridimensional (AREIAS, 2021). Tal perspectiva requer uma nova postura pedagógica dos docentes e amplia as possibilidades na construção dos conhecimentos historicamente produzidos na EF escolar. Os estudantes

devem ser motivados para uma participação autônoma nos mais diversos contextos, que vão desde o lazer até a saúde (AREIAS, 2021).

A EF no Ensino Médio se expressa por meio de competências e habilidades em oito dimensões de conhecimentos que não devem ser tratadas de forma isolada ou sobrepostas, são elas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e o protagonismo comunitário (AREIAS, 2021). Na etapa do Ensino Médio, espera-se que a EF possibilite a experimentação de novas práticas corporais com a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre as potencialidades e os limites do corpo (BRASIL, 2017). Estão previstas distintas possibilidades para o enriquecimento das experiências motoras, a adoção de um estilo de vida ativo e a manutenção da saúde dos estudantes. Dessa forma, há uma relação indissociável das competências, habilidades e do conhecimento científico com o corpo, que se expressa na busca por um desenvolvimento integral dos sujeitos.

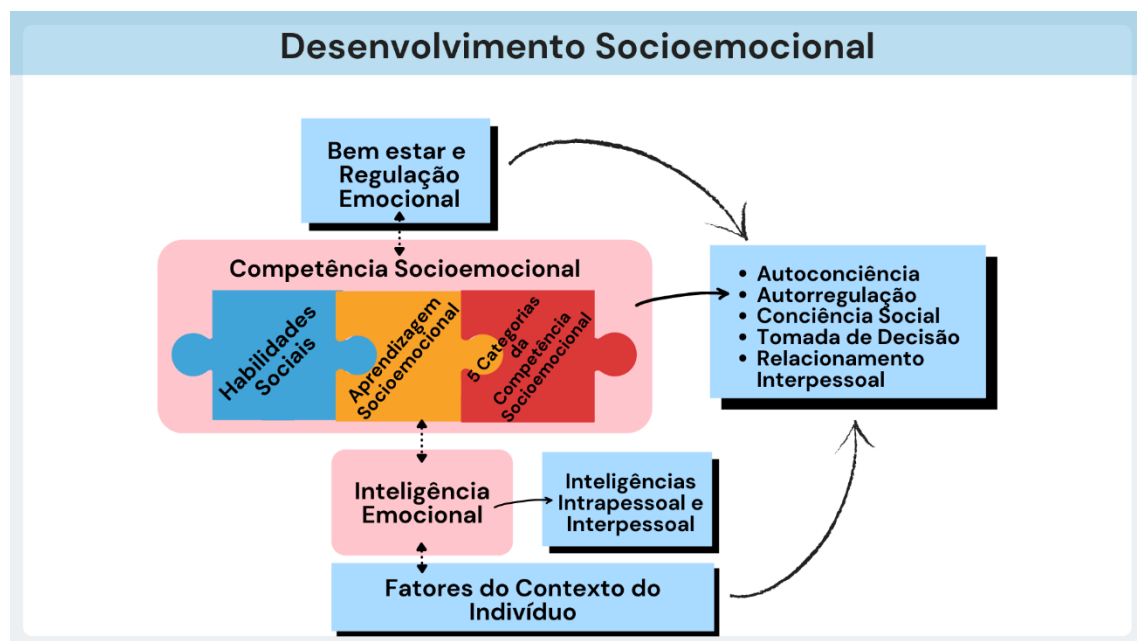
A BNCC organiza os conteúdos da EF, já citados anteriormente, em seis unidades temáticas: (a) Brincadeiras e jogos; (b) Esportes; (c) Danças; (d) Lutas, (e) Ginásticas e (f) Práticas corporais de aventura (CALLAI; BECKER; SAWITZKI, 2019). A unidade temática “Brincadeiras e jogos” traz a possibilidade de uma abordagem ampla de jogos, como jogos da cultura popular, regional e mundial, jogos da cultura indígena e africana e jogos eletrônicos (CALLAI; BECKER; SAWITZKI, 2019). Essa gama de possibilidades abre espaço para diálogos ricos entre o tema jogos e diferentes componentes do currículo, bem como com os temas transversais. Nesse sentido, podemos destacar que a própria BNCC estabelece que as instituições de ensino devem incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a “abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017, n.p.).

Torna-se crucial, haja vista a função social da EF, que o ensino dos jogos e dos conhecimentos a eles circunscritos sejam compreendidos enquanto saberes construídos a partir de fatores sociais, culturais, políticos, econômicos e biológicos (OLIVEIRA; GOMES; BRACHT, 2014). Para isso, a vivência do jogo nas aulas de EF requer a problematização desse fenômeno enquanto prática social, e ainda a garantia da dialogicidade (professor-aluno-comunidade), da centralidade de questões enfrentadas por alunos em seu cotidiano, sem perder de vista o saber sistematizado (científico, filosófico,

artístico etc.) (SAVIANI, 2013; SOARES, 1996). É necessário ressignificar os caminhos que possibilitem a utilização dos jogos na EF escolar com foco em dimensões da formação humana ainda pouco exploradas, como é o caso das competências e habilidades socioemocionais.

Com a nova BNCC, as competências e habilidades socioemocionais ganharam uma nova visibilidade, principalmente no que se refere à construção dos currículos escolares. As competências e habilidades socioemocionais visam à possibilidade de o aluno pensar, nomear e refletir sobre seus sentimentos e, consequentemente, suas ações, tanto na convivência escolar quanto na sociedade (FONSECA, 2019). A competência socioemocional também tem sido destaque na literatura, pela sua relação com a qualidade do desenvolvimento e ajustamento social e emocional de crianças e adolescentes. Segundo Marin *et al.* (2017), há uma pluralidade na forma como esse conceito é avaliado e definido. Os conceitos de competência socioemocional, inteligência emocional, competência social, habilidades sociais etc. vêm sendo utilizados com muita liberdade e, apesar de serem construtos teoricamente distintos, estão estreitamente associados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2018; MARIN *et al.*, 2017). A seguir, apresentamos um esquema, proposto por Marin *et al.* (2017), que traz, de forma mais concisa, como alguns conceitos referentes ao desenvolvimento socioemocional estão relacionados:

Figura 1. Mapa mental com conceitos que integram o desenvolvimento socioemocional.



Fonte: Marin *et al.* (MARIN *et al.*, 2017).

É importante lembrar que, antes mesmo da implementação da BNCC, grande parte das escolas já trabalhavam com o desenvolvimento dessas habilidades e competências, por meio das dimensões atitudinais previstas nos currículos (BRASIL, 1996). A dimensão atitudinal se expressa no aprendizado das normas e valores para a vivência em sociedade. Na EF escolar, também se refere à predisposição para a participação de atividades em grupos, cooperação, interação, respeito ao adversário, diálogo e não violência (DARIDO; RANGEL, 2005). No entanto, a prática escolar revela que há uma carência de trabalhos efetivos, reflexivos e duradouros nesse campo (FONSECA, 2019). Portanto, refletir sobre a relação da EF com a educação socioemocional é o primeiro passo para ressignificar o ensino dos jogos nessa perspectiva.

A EF, por meio da aprendizagem procedimental, propicia um cenário ideal para experiências que favorecem estados de bem-estar socioemocional (TRIGUEROS *et al.*, 2019). Por meio das práticas corporais os estudantes podem vivenciar uma diversidade de relações interpessoais, de emoções positivas e negativas e oportunidades de resolução de conflitos (LEISTERER; JEKAUC, 2019; RILLO-ALBERT *et al.*, 2021). Um estudo recente com estudantes do Ensino Médio constatou experiências positivas a partir de um modelo pedagógico que utilizou jogos esportivos tradicionais, jogos de cooperação-oposição e jogos competitivos (RILLO-ALBERT *et al.*, 2021). Semelhantemente, Muñoz-Arroyave *et al.* (2020) também utilizaram jogos motores na implementação de uma intervenção com estudantes do Ensino Médio e concluíram que esses jogos são ferramentas pedagógicas eficazes para trabalhar as competências socioemocionais.

De acordo com Trigueiros *et al.* (2019), as emoções podem influenciar de forma positiva ou negativa a maneira como os adolescentes lidam com as atividades nas aulas de EF. As emoções positivas, além de aumentarem a automotivação para a prática, são importantes na adoção de hábitos de vida saudáveis (TRIGUEROS *et al.*, 2019). Um estudo com estudantes do Ensino Médio da Espanha demonstrou que os adolescentes com inteligência emocional elevada foram mais adaptativos, autodeterminados e apresentavam maior ajuste psicossocial, bem-estar subjetivo e intenção de ser fisicamente ativos (MÉNDEZ-GIMÉNEZ; CECCHINI; GARCÍA-ROMERO, 2020). Outro estudo com estudantes alemães identificou alguns gatilhos de emoções positivas durante as aulas de EF, como a atratividade da tarefa, o pertencimento social, a competência e a autonomia (LEISTERER; JEKAUC, 2019).

No Brasil, algumas pesquisas também apresentam diferentes possibilidades para a educação emocional no Ensino Médio, envolvendo jogos e outras práticas corporais na EF. Oliveira *et al.* (2020) abordam possíveis metodologias facilitadoras para a aprendizagem emocional, especificamente para o desenvolvimento do autodomínio emocional e social. Essas metodologias sugerem, dentre outras atividades, a aplicação de jogos com a finalidade de promover a empatia e o autocontrole (OLIVEIRA *et al.*, 2020). Lagardera *et al.* (2018) também lançaram mão de um amplo repertório de jogos tradicionais e jogos motores para o fortalecimento das emoções positivas dos estudantes. Nesse modelo pedagógico, os autores enfatizaram a natureza solidária de alguns jogos, principalmente dos jogos cooperativos. A lógica interna dos jogos cooperativos permite que os estudantes participem ativamente do diálogo, desenvolvam a empatia e compartilhem as decisões com seus companheiros de equipe para atingir os objetivos do jogo.

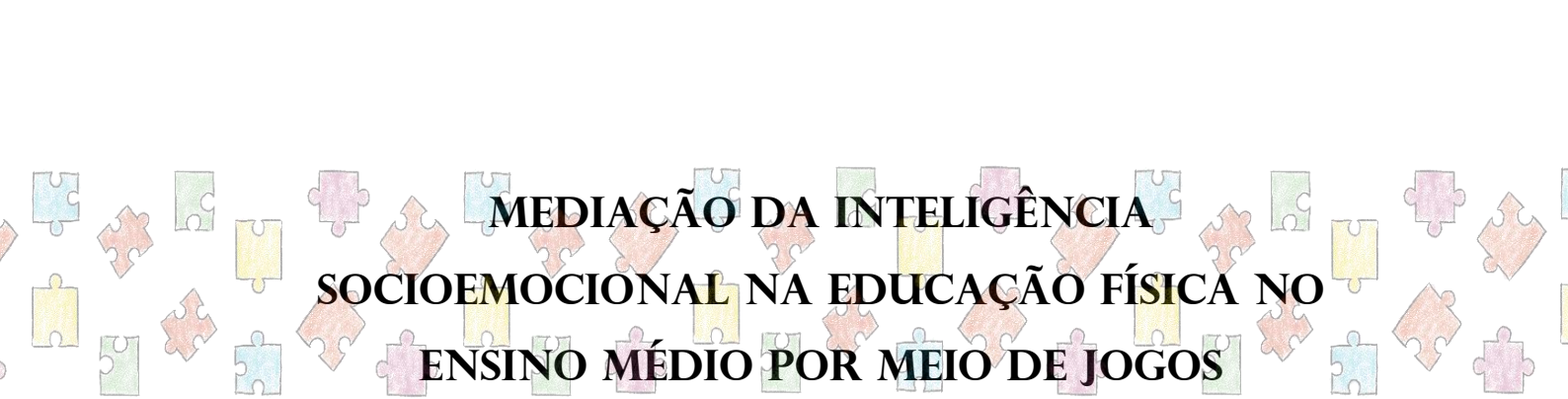
A EF escolar, por meio do ensino dos jogos, pode contemplar inúmeras possibilidades para a educação emocional dos estudantes do Ensino Médio. Adotar metodologias mistas ou estratégias metodológicas diversificadas é fundamental para enriquecer a prática pedagógica e orientar ações efetivas que estimulem a inteligência emocional dos estudantes. Diante das demandas sociais e culturais emergentes, o professor de EF pode ressignificar sua práxis, no sentido de ampliar horizontes, enriquecer seu repertório educativo e apropriar-se de instrumentos que transformem sua maneira de pensar, ensinar e refletir sobre o papel da EF na escola. Utilizar os jogos para a educação emocional na EF escolar é uma excelente oportunidade de romper com a fragmentação da disciplina no currículo e contribuir para a formação integral dos educandos.

Por fim, a reflexão que fazemos, ao introduzirmos este capítulo com o pensamento de Paulo Freire, reside na concepção de uma educação humanizadora. Nesse sentido, a EF em nada pode refletir as experiências frias e sem alma que insistem em racionalizar as práticas educativas. É fundamental que a escola seja um ambiente de aprendizagem rico de sentimentos e de emoções, no qual podemos dialogar sobre os desejos, os sonhos e convicções dos estudantes. Sem dúvida, a EF pode contribuir significativamente para a construção de uma educação transformadora.

REFERÊNCIAS

- AREIAS, H. DA S. Educação física no novo ensino médio : revisão literária sistemática sobre a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. **Scienti Generalis**, v. 2, n. 1, p. 37-45, 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (3º e 4º ciclos do ensino fundamental)**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 10 Ago. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da educação física escolar a partir da BNCC. **Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde**, v. 17, n. e019022, p. 1-16, 2019.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: 2005.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. A relação entre habilidades sociais e análise do comportamento: história e atualidades. *In*: KIENEN, N.; GIL, S. R. de S. A., LUZIA, J. C.; GAMBA, J. (Orgs). **Análise do comportamento: conceitos e aplicações a processos educativos clínicos e organizacionais**. Londrina: UEL, 2018 p. 39-53, 2018.
- FONSECA, D. C. da. Educação socioemocional no RN: diálogos sobre práticas pedagógicas pós- BNCC. **Revista Caparaó**, v. 1, n. 2, p. 1-27, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LAGARDERA, F. et al. Qualitative methodology in the study of traditional games. **Apunts. Educacion Fisica y Deportes**, n. 134, p. 20-38, 2018.
- LEISTERER, S.; JEKAUC, D. Students' Emotional Experience in Physical Education- A Qualitative Study for New Theoretical Insights. **Sports**, v. 7, n. 1, p. 10, 2019.
- MARIN, A. H. et al. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos

- associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 13, n. 2, p. 92–103, 2017.
- MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A.; CECCHINI, J. A.; GARCÍA-ROMERO, C. Profiles of emotional intelligence and their relationship with motivational and well-being factors in physical education. **Psicologia Educativa**, v. 26, n. 1, p. 27-36, 2020.
- MUÑOZ ARROYAVE, V. et al. Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. **Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, v. 2041, p. 166-172, 2020.
- OLIVEIRA, A. W. F. de et al. Metodologias facilitadoras na Educação Física: objetivando o desenvolvimento social e o autodomínio emocional. **Educación Física y Ciencia**, v. 22, n. 2, p. 131, 2020.
- OLIVEIRA, V. J. M. DE; GOMES, I. M.; BRACHT, V. Educação Para a Saúde Na Educação. **Cadernos de Formação-Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, p. 68-79, 2014.
- RILLO-ALBERT, A. et al. From Conflict to Socio-Emotional Well-Being. **Application of the GIAM Model through Traditional Sporting Games**. p. 1-19, 2021.
- SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013.
- SOARES, C. L. **Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade**. 2. ed. São Paulo: 1996.
- TRIGUEROS, R. et al. Influence of emotional intelligence, motivation and resilience on academic performance and the adoption of healthy lifestyle habits among adolescents. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 16, n. 16, 2019.



MEDIAÇÃO DA INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE JOGOS

Michele da Silva Valadão Fernandes

Davi Moura Silva

Letícia dos Santos da Silva

Este capítulo tem por finalidade apresentar diferentes possibilidades para a mediação da inteligência socioemocional dos estudantes do Ensino Médio por meio de jogos nas aulas de Educação Física (EF). Os jogos abaixo estão descritos a partir de regras e objetivos, bem como do uso de recursos e materiais específicos. Para cada proposta de jogo, são apresentadas formas de mediação da inteligência socioemocional, em que intervenções pontuais do professor são fundamentais para uma aprendizagem significativa.

Os jogos aqui indicados foram selecionados e adaptados a partir de um levantamento realizado em livros, *sites*, portais, artigos científicos e na ampla literatura. Tendo em vista distintas perspectivas teóricas da educação socioemocional, como já discutimos no capítulo anterior, buscamos aproximar o ensino dos jogos ao modelo de inteligência socioemocional proposto por Daniel Goleman. Assim, agrupamos os jogos em cinco categorias principais que contemplam os cinco elementos da inteligência socioemocional:

- (1) Competências sociais
- (2) Autoconsciência
- (3) Autorregulação
- (4) Empatia
- (5) Motivação

Dessa forma, este capítulo apresenta propostas de jogos, como ferramenta pedagógica, que podem ser utilizadas em planejamentos de aulas, projetos educacionais

e demais espaços pedagógicos que contemplem a educação socioemocional dos adolescentes e jovens do Ensino Médio.

COMPETÊNCIAS SOCIAIS

“Para relacionar-se e conviver com o próximo!”

1. João bobo humano

Objetivo: Lançar-se com o corpo ereto e rígido sobre as mãos de apoio de um colega que deverá segurar e impedir que o corpo caia ou toque no chão.

Materiais: Colchonetes para amortecer possíveis quedas.



Regras: O grupo se divide em duplas, separadas por participantes de estatura e peso similar. Um dos participantes da dupla fica de costas para o seu parceiro com os braços cruzados sobre o peito, corpo ereto, joelhos e quadris rígidos. O outro participante, que fica atrás, posiciona-se com um pé na frente do outro, os joelhos levemente dobrados para manter o equilíbrio e as mãos apoiam as costas do colega que está à sua frente. O jogador que está de costas deve lançar-se sobre o colega que está atrás, largando o corpo afim de ser amparado pelo seu parceiro. O jogador que ampara deve cuidar para que seu parceiro não caia no chão ou se machuque. Depois de um tempo a dupla inverte os papéis.

Variações: Conforme a confiança é construída entre as duplas, a distância entre os integrantes pode ir aumentando. Pode-se adotar trios ou grupos de quatro pessoas para aumentar a interação e aprimorar a confiança.

Mediação para: Desenvolver a confiança, o respeito e a segurança nos relacionamentos entre os pares.

2. Passando a bola

Objetivo: Circular a bola entre todos os membros do grupo, sem usar as mãos ou os braços, não permitindo que a bola caia ou toque no chão.

Materiais: Bolas de diferentes tamanhos

Regras: Os jogadores devem ficar sentados em círculo com as pernas abertas, de modo que as solas dos pés estejam em contato com as solas dos pés de seus colegas. Uma bola deve ser passada entre todos os integrantes do grupo com o auxílio das pernas, quadril ou abdômen. Não é permitido usar as mãos e braços para passar a bola.

Variações: Podem ser introduzidas na atividade mais de uma bola, de tamanhos diferentes, tornando a atividade ainda mais dinâmica e aumentando o grau de dificuldade.

Mediação para: Compartilhar tarefas que exigem trabalho colaborativo e encorajamento mútuo entre o grupo.

3. Rebote

Objetivo: Manter a bola em jogo e permanecer o mais próximo possível dos 21 pontos.

Materiais: Bolinhas de tênis ou de borracha pequena para cada grupo de 3 ou 4 jogadores; parede e fita crepe. Na parede serão desenhados retângulos, partindo-se do chão (1,50 m de altura x 2 m de largura, aproximadamente).

Regras: O jogo é em trios ou quartetos, tantos quanto o espaço nas paredes permitir. Cada jogador deve ser numerado em 1, 2, 3, e 4 e deve rebater a bola com as mãos, de modo que ela bata da parede (dentro do retângulo marcado, que é a área do jogo). Os jogadores, pela ordem do seu número, revezam-se rebatendo a bola. O número 1 começa e depois o 2, o 3, o 4 e continua com o 1 repetindo a sequência. O time começa com 21 pontos. A cada erro (se a bola rolar, não bater na parede, não bater na área de jogo, pingar duas ou mais vezes no chão antes de ser rebatida), perde-se um ponto. Também se perde um ponto se a bola for rebatida fora da ordem. A rodada dura o tempo que for preestabelecido, ao final verifica-se a pontuação de cada time.

Variações: Para aumentar o desafio dos times, pode-se diminuir a área de jogo ou mesmo jogar com raquetes. Para grupos que estiverem se iniciando no jogo, utilize bolas maiores (de borracha ou plástico) e diminua o seu tamanho quando os participantes já estiverem se coordenando bem.

Mediação para: Oportunizar ações que exigem compartilhar uma mesma tarefa, habilidades de comunicação e negociação entre o grupo.

4. Acerte o alvo

Objetivo: Lançar uma bola em um alvo com o auxílio de um tecido.

Materiais: Uma bola, pedaços de tecidos, arcos para servirem de alvos.

Regras: Grupos pequenos de três a quatro jogadores devem lançar uma bola em um alvo com o auxílio de um tecido. Todos os integrantes da equipe devem segurar uma parte do tecido com as duas mãos. O alvo poderá ser determinado por arcos posicionados a uma certa distância dos jogadores. Os arcos podem ser posicionados no chão ou a uma certa altura do chão.

Variações: Pode-se aumentar o grau de dificuldade e interação no jogo, introduzindo regras como deslocar-se em um espaço com obstáculos (cordas, degraus, cones etc.) e finalizar o circuito lançando a bola no alvo.

Mediação para: desenvolver a comunicação solidária e não violenta, gerenciar conflitos em grupo.

5. Nó cego



Objetivo: a dupla deverá dar um nó em uma corda ou barbante usando apenas uma das mãos de cada integrante.

Materiais: Pedacos de cordas ou barbante com 1,2 m a 2 m de comprimento.

Regras: Com a turma organizada em pares, lado a lado, dá-se a cada par um pedaço de corda ou barbante. Um elemento do par segura uma ponta do fio com a mão direita e o outro a outra ponta com a mão esquerda. As mãos livres são passadas para trás das costas do parceiro, ficando o par abraçado. O par é agora uma espécie de ser de duas cabeças, que tem que dar um nó na sua corda.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas, comunicação, negociação e parceria.

6. História coletiva

Objetivo: Um grupo de participantes deverá iniciar e finalizar uma história de forma coletiva.

Materiais: Uma caixa com objetos aleatórios (a quantidade de objetos deve ser compatível com o número de jogadores).

Regras: Com a turma organizada em círculo, lado a lado, um primeiro integrante recebe um papel contando o início de uma história. Após ler a frase inicial, o participante deverá retirar um determinado objeto de uma caixa e dar continuidade à história, criando um enredo próprio que cite o nome do objeto. Em seguida, o próximo integrante deverá retirar outro objeto da caixa e seguir com a criação da história, até que todos do grupo participem.

Variações: No lugar de objetos, podem ser utilizadas palavras escritas em tiras de papéis.

Mediação para: fortalecer vínculos de amizade e relacionamentos saudáveis.



7. Estafeta humana

Objetivo: Completar o circuito de corrida vai e vem com todos os integrantes do grupo.

Materiais: Cones ou garrafas pets para servir de orientação para a corrida.

Regras: Os participantes se dividem em duas equipes rivais. Posicionadas em duas colunas paralelas, os primeiros integrantes de cada equipe iniciam um percurso de corrida em linha reta até o cone e retornam para o início da fila. Ao retornarem, devem segurar na mão do próximo participante de sua equipe e realizar o percurso novamente, até que todos da equipe realizem o percurso simultaneamente, sem soltar as mãos. Vence a equipe que conseguir realizar a corrida completa primeiro.

Mediação para: Compartilhar responsabilidades, estabelecer metas coletivas e conviver com a diversidade.



8. Bola alternativa



Objetivo: Retirar a bola de dentro de um círculo por meio da cooperação mútua entre a equipe, sem ajuda das mãos.

Materiais: Uma bola.

Regras: Grupos pequenos de seis a dez pessoas, colocadas em círculo, em pé e olhando para fora. Devem estar com os braços entrelaçados. Coloca-se uma bola no chão dentro do círculo. O grupo deve tentar tirar a bola de dentro do círculo sem usar as mãos e sem soltar os braços. Pode-se usar os pés, costas, ombros etc. Vence o grupo que conseguir realizar a tarefa primeiro.

Variações: Pode-se solicitar que os participantes se posicionem sentados, olhando para fora e de mãos dadas.

Mediação para: Desenvolver habilidades de comunicação, negociação de forma justa, assumir responsabilidades coletivamente.

9. Futpar



Objetivo: Lançar uma bola em um gol.

Materiais: Uma grande bola colorida.

Regras: Duas equipes são divididas em pares de mãos dadas, exceto os goleiros que permanecem sem par. Os pares não podem soltar as mãos e o restante das regras seguem o jogo padrão de futebol ou futsal.

Variações: Todos do mesmo grupo devem tocar na bola antes de fazer o gol. A dupla que marcar o gol, passa para o outro grupo. Um dos participantes da dupla, de olhos fechados, sendo guiado pelo outro.

Mediação para: Estabelecer, desenvolver e manter relacionamentos de respeito, solidariedade e companheirismo entre o grupo.

10. Passa o cone



Objetivo: Passar um cone com o auxílio de um bastão entre todos os integrantes da equipe, sem deixar o cone cair.

Materiais: Cones pequenos e bastões de madeira (cabo de vassoura ou rodo)

Regras: É um jogo que pode ser organizado em duas ou mais equipes, a depender do número de participantes. Cada equipe deve conter no mínimo quatro integrantes. Posicionados em uma fileira (um ao lado do outro), cada integrante da equipe deve conter um bastão em mãos para auxiliar o repasse do cone, sem que ele caia. Se o cone cair, deve-se retornar do início. Vence a equipe que conseguir realizar a tarefa primeiro.

Mediação para: estabelecer, desenvolver e manter relacionamentos de respeito, solidariedade e companheirismo entre o grupo.

11. Duas verdades e uma mentira



Objetivo: Levar os participantes a se conhecerem e interagirem, identificando quais são as verdades e mentiras relatadas pelos participantes.

Materiais: Papel, caneta e um quadro impresso de verdades/mentiras (pode-se projetar o quadro com o auxílio de um projetor de imagens ou no quadro branco/negro).

Regras: O professor terá em mãos um quadro de verdades/mentiras que será exposto aos participantes por meio de panfleto impresso, projeção de imagem ou quadro

branco/negro (modelo 1). Divide-se o grupo em duas equipes. Inicialmente, cada integrante das equipes deve consultar o quadro de verdades/mentiras e escrever em uma folha duas verdades e uma mentira que se referem às suas características pessoais e comportamentais. Em seguida, uma das equipes inicia compartilhando com a outra equipe as características que cada um escreveu sobre si, enquanto a outra equipe deverá adivinhar quais afirmações são verdades e quais são mentiras. Para cada acerto, atribui-se um ponto para a equipe e, para cada erro, retira-se um ponto da equipe. O jogo termina quando todos os integrantes compartilharem suas verdades e mentiras. Vence a equipe com a maior pontuação.

Quadro de verdades/mentiras				
Eu sou um bom ouvinte	Eu sei reconhecer quando os outros estão com raiva	Eu me dou bem com os outros	Eu facilmente compartilho meus sentimentos com os outros	Outros podem contar comigo
Eu posso facilmente descrever meus sentimentos	Eu gosto de ajudar as pessoas	Eu não me distraio facilmente	Eu sou carinhoso	Eu administro bem o meu tempo
Eu não desisto!	Eu prefiro trabalhar sozinho	Eu me conheço bem	Eu sei reconhecer quando os outros estão irritados	Eu sei como me acalmar
Eu sou paciente	Se eu disser que farei algo, eu realmente faço!	Eu sou trabalhador	Meus amigos podem confiar em mim	Eu sou organizado
Eu aceito críticas	Eu prefiro trabalhar em grupo	Eu faço amigos facilmente	Sou um bom solucionador de problemas	Eu posso motivar outros à minha volta

Variações: Pode-se realizar o jogo sem a divisão de equipes. Nesse formato, os participantes compartilham com o grupo duas verdades e uma mentira, enquanto o grupo adivinha qual afirmação é a falsa.

Mediação para: Refletir sobre atitudes, sentimentos e comportamentos intrapessoais.

12. Mímica das emoções

Objetivo: Adivinhar qual é a emoção expressa por meio dos gestos, expressões e mímica dos jogadores.

Materiais: Cartões de papel com diferentes emoções escritas que serão sorteados em cada rodada do jogo.

Regras: é uma atividade que pode ser realizada em dupla ou em grupo: uma pessoa irá expressar uma emoção interpretando-a com movimentos do corpo e/ou da face e os demais terão que identificar aquela emoção. Diferentes emoções como raiva, surpresa, aversão, desgosto, ira, medo, tristeza etc. devem estar escritas em pedaços/tiras de papéis que serão sorteados pelo participante que fará a mímica. Uma pessoa do time por rodada irá sortear uma palavra e terá um minuto para expressar o sentimento sorteado sem emitir nenhum tipo de som ou reprodução labial da palavra. Alternam os grupos por rodada até que terminem as palavras.

Lista de Sentimentos e Emoções

Abandono	Esperança	Insegurança
Frustração	Animação	Admiração
Irritação	Confusão	Confiança
Incômodo	Preocupação	Desamparo
Vergonha	Rejeição	Impaciência
Tristeza	Inspiração	Satisfação
Contentamento	Amorosidade	Perturbação
Dor	Vulnerabilidade	Encantamento
Entusiasmo	Orgulho	Tédio
Solidão	Inveja	Exaustão
Cansaço	Inquietação	Desespero
Calma	Felicidade	Isolamento

Variações: Pode-se escrever o significado de cada emoção no papel a ser sorteado, ao invés de escrever apenas o nome de cada emoção. Assim, os alunos serão incentivados a refletir e identificar qual é a emoção descrita, antes de realizarem a mímica. Por exemplo: ao invés de escrever a palavra “raiva”, pode-se escrever: “emoção que é expressa quando passamos por momentos de frustração, injustiça ou ofensa”.

Mediação para: Reconhecer as emoções vivenciadas em diferentes situações dentro e fora da escola.

13. O que você faria?

Objetivo: Responder perguntas a respeito de diferentes situações da vida, abrindo espaço para o diálogo, autoconhecimento e interação entre os participantes.

Materiais: Pequenas cartas com perguntas sobre diferentes situações da vida.

Regras: Reunir o grupo em um local confortável e organizá-lo em círculo. Cada participante deverá sortear uma carta e responder à pergunta da carta, compartilhando com o grupo a respeito de suas crenças, valores e sentimentos relacionados a cada uma das situações. Não vale interromper ou julgar a resposta do(a) participante da vez. É a vez de ele(a) responder e ele(a) tem o direito de se expressar. Algumas sugestões de perguntas que podem ser utilizadas:

Perguntas/Jogo: O que você faria?

O que você faria se tivesse a chance de falar por 5 minutos para todo o mundo ouvir?	O que você faria se pudesse controlar as emoções de todas as pessoas?	O que você faria de descobrisse que tem uma doença terminal?
O que você faria se seu melhor amigo cometesse um erro grave e você descobrisse?	O que você faria se pudesse viajar para qualquer lugar do mundo a qualquer momento?	O que você faria se acordasse e não conseguisse mais falar?
O que você faria se tivesse o poder de mudar alguma coisa em sua escola?	O que você faria se perdesse um objeto de alguém de sua família?	O que você faria se nunca mais fosse capaz de aprender algo novo?
O que você faria se fosse chamado para resolver o problema do planeta?	O que você faria se tivesse que escolher uma profissão só para o resto da vida?	O que você faria se uma pessoa desconhecida lhe pedisse ajuda?

Mediação para: Explorar a capacidade de “medir” situações interpessoais e planejar ações adequadas.

14. Roleta das emoções

Objetivos: Expressar-se e falar sobre emoções vivenciadas no cotidiano.

Materiais: Uma garrafa pet, caneta ou material similar que sirva de “roleta”.

Regras: Este jogo é uma adaptação do jogo tradicional “Verdade ou Consequência”.

Os alunos devem organizar-se em círculo. Posiciona-se uma garrafa no centro da roda, que deverá ser girada pelos jogadores de forma alternada. O jogador que estiver do lado correspondente à “boca” da garrafa deverá fazer uma pergunta ao jogador que estiver do lado oposto. O jogador que não quiser responder à pergunta pode optar por não responder, mas deverá executar uma tarefa à escolha do jogador que fez a pergunta. Os participantes deverão fazer perguntas a respeito de situações do cotidiano, que envolvam emoções diversas, incentivando a comunicação não-violenta e o respeito-mútuo entre o grupo.

Variações: Pode-se dividir a turma em grupos pequenos e promover a troca dos grupos a cada rodada do jogo, incentivando o relacionamento interpessoal.

Mediação para: Compreender as próprias emoções e a dos outros, incentivar o autoconhecimento.

15. Jogo da Forca



Objetivo: Tentar adivinhar palavras que definem as emoções.

Materiais: Quadro, pincel ou giz.

Regras: O jogo da forca é um jogo em que o jogador tem que acertar qual é a palavra proposta, tendo como dica o número de letras e o tema ligado à palavra. A cada letra errada, é desenhado uma parte do corpo do enforcado. O jogo termina ou com o acerto da palavra ou com o término do preenchimento das partes corpóreas do enforcado. O jogador (que está tentando adivinhar a palavra) pode escolher entre falar uma letra ou

fazer uma tentativa perigosa de tentar adivinhar a palavra, falando a palavra que pensa que é. Caso o jogador não descubra qual palavra é, ele que perde. O tema para a escolha das palavras é a emoção. Duas equipes ou dois adversários jogam. Um primeiro jogador deve escolher uma palavra que represente uma determinada emoção (ver sugestões no quadro de palavras do jogo “Mímica das emoções”) enquanto outro jogador deve tentar adivinhar qual é a emoção. Ao término de cada rodada, o professor poderá mediar a discussão com os alunos a respeito de cada emoção representada no jogo, proporcionando um momento de reflexão e aprendizado.

Mediação para: reconhecer as emoções vivenciadas em diferentes situações dentro e fora da escola.

16. Jogo da memória das emoções



Objetivos: Acertar os pares do jogo de cartas.

Materiais: Jogo da memória das emoções elaborado pelos próprios alunos. Para este jogo, o professor deverá mediar uma atividade prévia, em que duplas ou grupos de trabalhos vão se empenhar na elaboração do material didático para o jogo. Cartolinas, folhas de EVA ou papel cartão podem ser utilizados. Cada dupla ou grupo de trabalho escolherá uma determinada emoção e deverá confeccionar duas cartas, uma com o nome e a outra com o significado da emoção, que será o seu par correspondente. Ao final, reúnem-se todas as cartas para serem utilizadas no jogo. É importante que o professor oriente que todas as cartas devem ter um mesmo padrão: cores, tamanho e serem confeccionadas por um mesmo material.

Regras: As cartas serão embaralhadas e dispostas em uma mesa viradas para baixo, de forma que o nome das emoções e seus pares não possam ser identificados sem que a carta

seja virada por algum jogador. Um primeiro jogador inicia o jogo virando duas cartas. Caso elas formem um par, o jogador prossegue o jogo virando mais duas cartas até que ele não acerte os pares. Se ele errar o par, deve virar a carta para baixo novamente e um próximo jogador prossegue virando mais duas cartas e assim sucessivamente. O jogo termina quando todos os pares forem encontrados. Vence quem encontrar o maior número de pares.

Mediação para: Refletir sobre o papel das emoções nos relacionamentos intrapessoais e interpessoais.

17. Que emoção eu estou sentindo?



Objetivo: Tentar descobrir qual emoção está representada no cartão colado na testa do jogador.

Materiais: Grupos de 6 a 8 jogadores. Papéis ou cartões com os nomes, desenhos ou fotografias das emoções. Um cartão para cada jogador. Uma fita adesiva ou fita elástica para fixar o papel ou cartão na testa de cada jogador.

Regras: Esse jogo é uma variação do jogo “Quem sou eu?”. O jogador com o cartão preso na testa tenta adivinhar qual é a sua emoção, fazendo perguntas do tipo: “eu me sentiria assim se perdesse um jogo de futebol?”, “eu choraria se me sentisse assim?”. Obviamente, não se pode incluir o nome das emoções nas perguntas. Os outros participantes respondem apenas com “sim” ou “não”. O jogo termina quando todos os participantes adivinharem qual emoção está fixada em sua testa.

Mediação para: Reconhecer as emoções vivenciadas em diferentes situações dentro e fora da escola.

18. Caixa do autoconhecimento

Objetivo: Responder às perguntas de autoconhecimento que deverão ser sorteadas de dentro de uma caixa.

Materiais: Questionário Proust (Podemos chamar de questionário do autoconhecimento).

Regras: Os jogadores dispostos em círculo devem retirar um papel com perguntas aleatórias, retiradas do questionário Proust. Um participante inicia lendo a pergunta sorteada e respondendo à pergunta, compartilhando sua resposta com o grupo. As perguntas são: Fico com raiva quando... Sinto-me alegre quando... Eu me sinto feliz quando... Sinto esperança quando... Eu gostaria de não ter que... Eu gosto... Eu sinto medo quando... Algo que eu gostaria de mudar é... Se eu fosse (nomeie uma pessoa), eu... Eu sinto que ninguém me ama quando... Eu sei que sou amado quando... Algo que eu acho chato é... Eu sei que posso confiar... Eu admiro (nome da pessoa) porque... Eu me sinto sereno/calmo quando... Estou mais interessado em... Fico chateado quando... Eu desaprovo... Estou otimista quando... O jogo termina quando todos compartilham suas perguntas e respostas.

Mediação para: Reconhecer sentimentos pessoais, pontos fortes e valores.

19. Bingo da Amizade

Bingo da Amizade				
Encontre alguém na sua turma que:				
Se irrita fácil	É paciente	É extrovertido	Vive triste	É amigo de todos
É descontrolado	Fala pelos "cotovelos"	Está sempre distraído	É solidário	É empático
É brigão	É impaciente	É autoconfiante	Vive entediado	É dramático
Vive de cara "feia"	Está sempre com bom humor	É um bom líder	Toma as "dores" dos outros	É brincalhão
Está sempre preocupado	É vergonhoso	Tem poucos amigos	Gosta de se isolar	É controlador

Objetivo: Completar "trinca" da cartela do bingo da amizade.

Materiais: Cartelas do bingo da amizade.

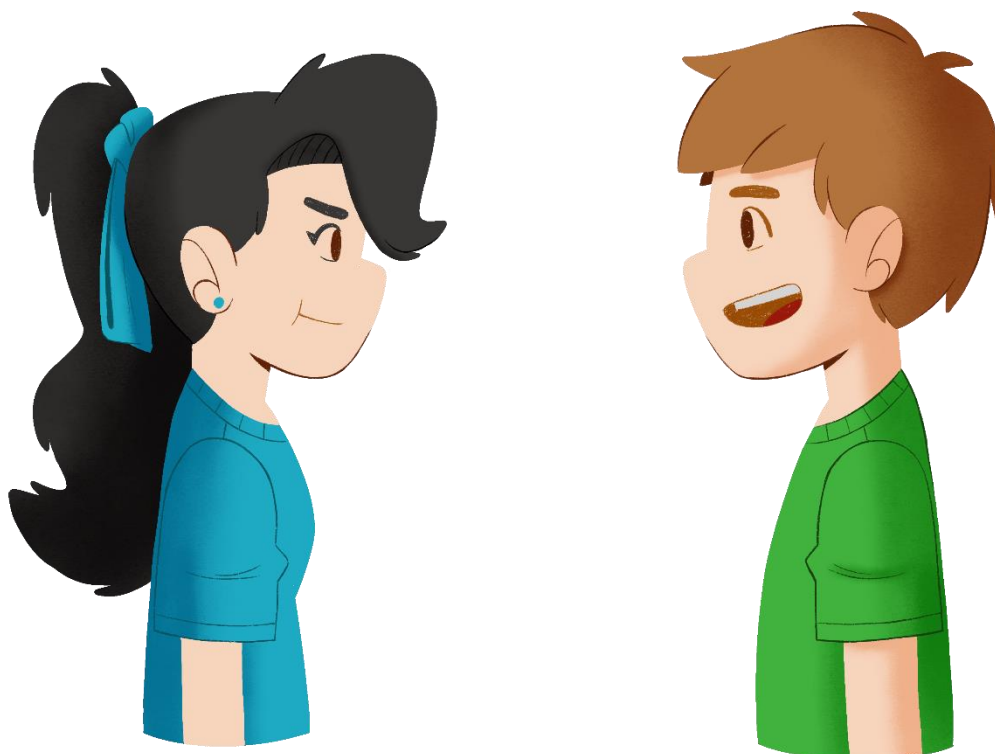
Regras: Cada jogador recebe uma cartela do bingo da amizade e deve completar uma linha ou coluna ou diagonal da cartela do bingo, formando uma "trinca". Para isso, os jogadores devem escrever nomes dos colegas do grupo para cada característica da cartela. Para cada característica, deve haver um nome diferente, não vale repetir nomes. Para realizar a tarefa, os jogadores devem interagir entre si fazendo perguntas e buscando conhecer o grupo e a si mesmos. O jogo termina quando todos do grupo preencherem as cartelas.

Mediação para: Ser capaz de ler e levar em consideração o conteúdo emocional das situações.

AUTORREGULAÇÃO

“Para aprender a lidar com as próprias emoções!”

20. Jogo do Sêrio



Objetivo: Manter-se sério enquanto encara os outros jogadores.

Materiais: Nenhum

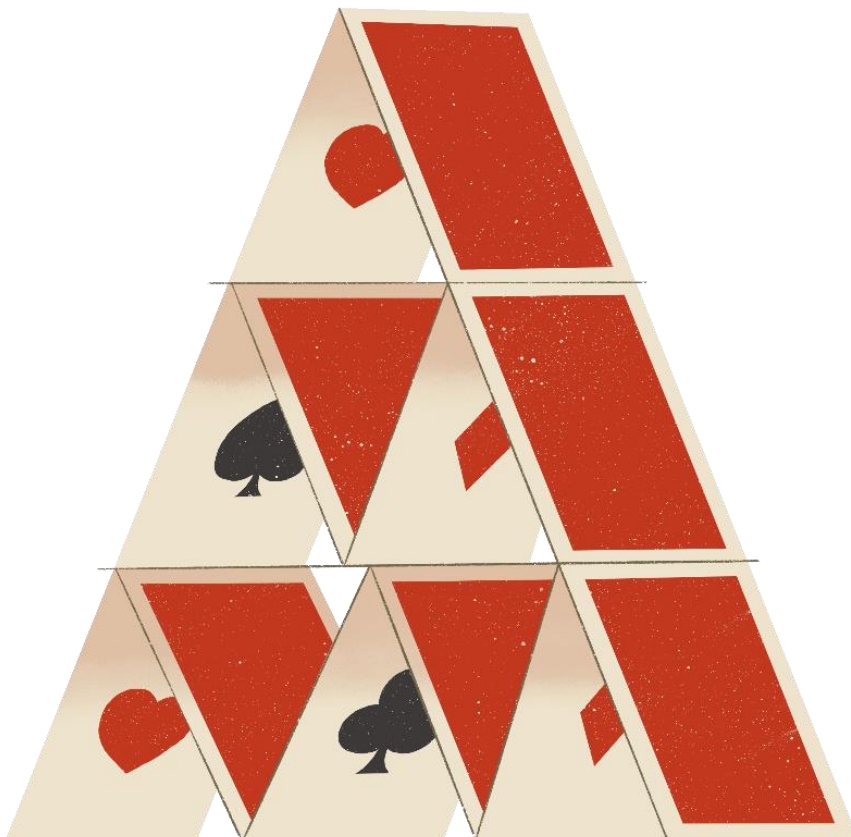
Regras: Os jogadores devem estar dispostos em círculo de forma que todos estejam olhando para outros jogadores, de forma rotativa. Não é permitido desviar o olhar ou olhar para baixo. Os jogadores devem permanecer o maior tempo possível encarando os outros jogadores sem rir. Vence quem for o último jogador a ficar sem rir.

Variações: Pode-se dividir o grupo em duas equipes. Enquanto uma equipe deve estar disposta em círculo e não pode rir, a outra equipe fica no centro do círculo fazendo

movimentos e gestos engraçados para fazer com que a equipe adversária caia no riso. Vence a equipe cujos jogadores permanecerem mais tempo sem rir.

Mediação para: Manter o controle diante de situações adversas.

21. Torre de Cartas



Objetivo: Formar uma “torre de cartas”.

Materiais: Cartas de baralho.

Regras: Divide-se a turma em equipes de 3 a 4 jogadores. Distribua o mesmo número de cartas para cada equipe. Cada equipe deve trabalhar de forma colaborativa, tentando

construir uma “torre” empilhando as cartas uma sobre a outra. Vence a equipe que conseguir empilhar todas as cartas primeiro, sem deixá-las caírem ao término da tarefa.

Variações: Pode-se utilizar copos descartáveis ou de plástico no lugar de cartas.

Mediação para: controlar e administrar emoções como ansiedade, nervosismo e euforia, desenvolver a perseverança, autocontrole e paciência.

22. Passando a bexiga

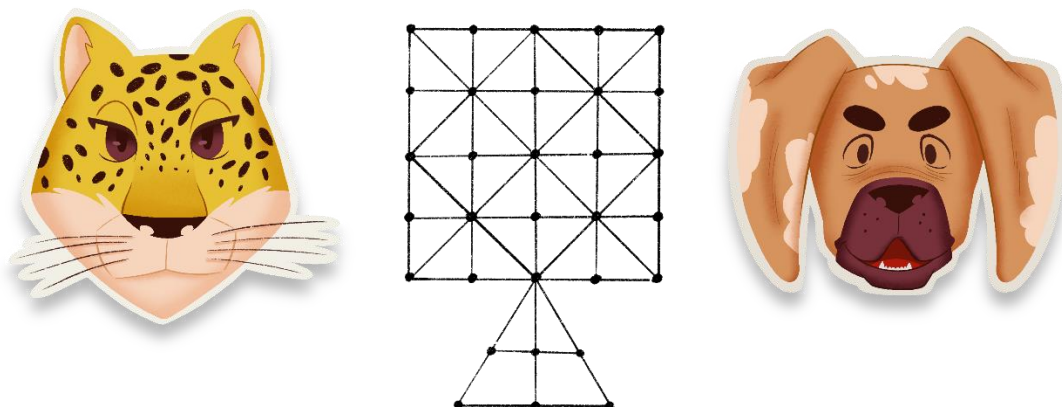
Objetivo: Passar uma bexiga cheia de água entre os integrantes da equipe utilizando apenas os pés, sem deixar a mesma estourar.

Materiais: bexigas cheias de água.

Regras: Duas ou mais equipes disputam entre si. Cada equipe, sentada em círculo, recebe uma bexiga cheia de água. Ao sinal do professor, um primeiro integrante de cada equipe inicia o jogo segurando a bexiga com os pés e passando para o colega à sua direita, que deverá segurar a bexiga com os pés e assim sucessivamente, até que o último integrante receba a bexiga. Caso a bexiga caia no chão, o participante que deixou cair pode pegá-la novamente com os pés e dar continuidade ao jogo. Vence a equipe que executar a tarefa primeiro.

Mediação para: desenvolver habilidades para diminuir o confronto e gerenciar conflitos.

23. Jogo da Onça



Objetivo: A onça capturar cinco cachorros ou os cachorros imobilizarem a onça.

Materiais: Tabuleiro e peças do jogo da onça.

Regras: Os jogadores escolhem ou sorteiam quem vai ser a onça e quem vai representar os 14 cachorros. A peça que representa a onça fica no centro do tabuleiro e as demais, atrás dela, à direita e à esquerda. A onça começa. Tanto ela como os cães podem andar para uma casa vizinha vazia por vez, em qualquer direção. A onça ganha se conseguir "comer" cinco cães, como no jogo de dama - pulando o cachorro e se dirigindo à próxima casa vazia. Ela também pode "comer" cães em sequência, seguindo o mesmo princípio. Os cachorros não podem "comer" a onça. O objetivo é cercá-la por todos os lados. A dica aos cães é encurralar a onça para o espaço representado pelo triângulo no tabuleiro, uma espécie de armadilha.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas.

24. Jogo da Velha Humano

Objetivo: Os jogadores de uma mesma equipe devem se posicionar em um tabuleiro do jogo da velha projetado no chão, formando uma “trinca” na linha, coluna ou diagonal.

Materiais: Fitas ou giz para demarcar um tabuleiro 3x3 no chão.

Regras: Divide-se a turma em duas equipes. Cada equipe forma uma fila, uma ao lado da outra, a uma certa distância do tabuleiro de jogo. Ao sinal do professor, os jogadores que ocupam a primeira posição na fila devem correr e se posicionar em uma casa do tabuleiro. Ao segundo sinal do professor, os jogadores na segunda posição da fila devem fazer o mesmo e assim por diante, até que todas as casas do tabuleiro sejam ocupadas. Vence a equipe cujos jogadores conseguirem ocupar as casas na mesma linha, coluna ou diagonal, formando uma “trinca”, assim como no jogo da velha tradicional.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas, definir metas a curto e longo prazo.

25. Xadrez Humano

Objetivo: Dar xeque-mate no rei

Materiais: Fitas ou giz para desenhar um tabuleiro 8x8 no chão. Papéis para a identificação dos jogadores: cada papel deve conter o nome de uma peça. É necessário um conhecimento prévio das regras básicas do jogo por parte dos alunos.

Regras: Neste jogo, os jogadores são as peças do xadrez e fazem os movimentos das jogadas com o corpo. O Xadrez Humano segue os mesmos princípios do xadrez convencional praticado no tabuleiro de mesa, mas ele pode ser jogado de dois jeitos diferentes: o primeiro é quando há dois jogadores que ficam fora do tabuleiro comandando as jogadas e duelando entre si; o segundo é quando o jogo é comandado

pelos “Reis” e “Damas”, que alternam os lances e são auxiliados pelos seus colegas que ocupam a posição de “Bispo”, exercendo a função de “Conselheiros”.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas, definir metas a curto e longo prazo.



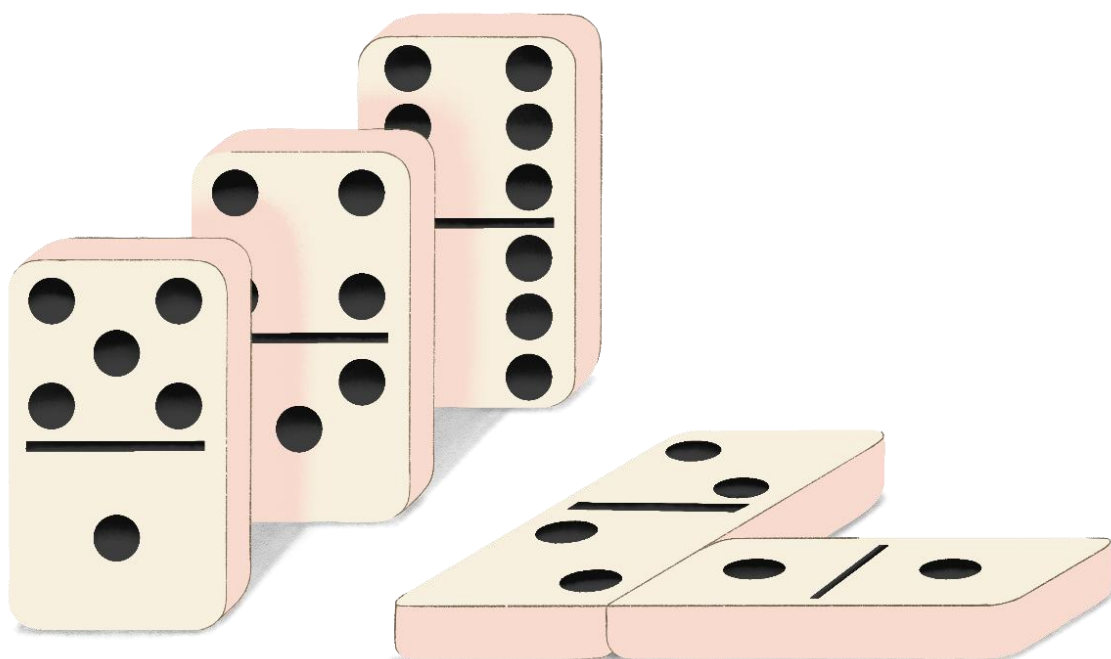
26. Efeito Dominó

Objetivo: Colocar diversos dominós em pé em uma fileira, sem que as peças derrubem uma à outra

Materiais: Jogos de dominó.

Regras: Divide-se a turma em equipes de 2 ou 3 jogadores. Distribua o mesmo número de peças de dominó para cada equipe (15 a 30 peças). Cada equipe deve trabalhar de forma colaborativa, tentando construir uma fileira de dominó, sem que as peças derrubem uma à outra. Vence a equipe que conseguir formar a fileira de dominó primeiro.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas, definir metas a curto e longo prazo.



27. Travessia

Objetivo: Atravessar um campo sem ser pego por algum jogador da equipe adversária.

Materiais: Fitas ou giz para a demarcação do espaço de jogo, que deve ser em uma quadra ou outro espaço amplo.

Regras: Divide-se a turma em duas equipes. Demarca-se a área de jogo com várias linhas paralelas, dividindo-a em seis setores enumerados de 1 a 6. Os setores pares devem ser ocupados por jogadores da equipe A, de forma que cada um deles tenha, de preferência, o mesmo número de jogadores (2 a 3 jogadores). Da mesma forma, os jogadores da equipe B devem ocupar os setores ímpares. Dois ou mais jogadores (a depender do número da turma) de cada equipe devem ser escolhidos para fazer a “travessia” de um lado do campo ao outro, sem ser tocado (“congelado”) por jogadores das equipes adversárias. Ao atravessar o setor ocupado por sua equipe, o jogador entra em uma área “neutra”, onde pode permanecer sem ser pego pelos adversários. Se durante a travessia um jogador for congelado, ele deve permanecer parado no setor. Se todos os jogadores forem congelados sem cumprir a travessia, nenhuma equipe marca pontos e alternam-se as funções dos participantes no jogo. A equipe vencedora é aquela cujo maior número de participantes conseguir realizar a travessia de um lado ao outro do campo sem ser “congelado”.

Mediação para: Desenvolver habilidades para a resolução de problemas, definir metas a curto e longo prazo.

28. Linha na agulha

Objetivo: Passar a linha dentro de uma agulha em um menor tempo.

Materiais: Várias agulhas, dois ou mais carretéis de linha.

Regras: Duas equipes disputam entre si. Cada integrante das equipes recebe uma agulha e um carretel de linha é dado para cada equipe. Ao sinal do professor, um jogador de cada equipe inicia o jogo tentando passar a linha por dentro de sua agulha e assim sucessivamente, até que todos os integrantes da equipe consigam realizar a tarefa. Vence a equipe que conseguir concluir a atividade primeiro.

Mediação para: Controlar sentimentos como ansiedade, nervosismo e euforia, desenvolver a perseverança, autocontrole e paciência.

29. Jogo do tato/paladar

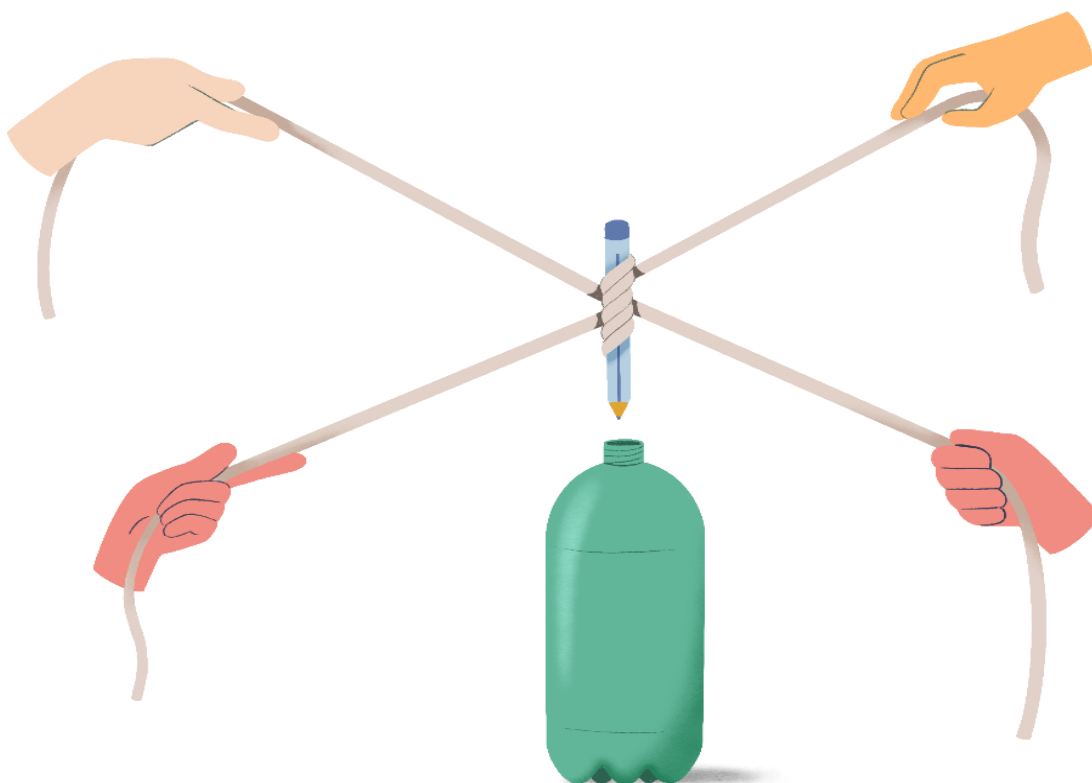
Objetivo: Identificar um determinado objeto ou comida com os sentidos do tato e do paladar.

Materiais: Diferentes objetos e alimentos, de preferência aqueles que estimulem diferentes experiências sensoriais, tanto agradáveis quanto desagradáveis, a partir de texturas e sabores variados. Vendas para os olhos.

Regras: Este jogo pode ser realizado em duplas ou equipes, a depender do número de participantes. Cada equipe recebe um determinado objeto/alimento e um dos integrantes, com os olhos vendados, deve tentar adivinhar qual é o objeto/alimento utilizando os sentidos do tato, paladar ou olfato. Várias rodadas do jogo podem ser realizadas até que todos participem. Pontos podem ser atribuídos para cada acerto da equipe e vencerá a equipe que, ao final das rodadas, somar maior pontuação.

Mediação para: controlar sentimentos como ansiedade, nervosismo, medo, desconfiança e euforia.

30. Caneta na Garrafa



Objetivo: O grupo deve desenvolver uma estratégia para colocar a caneta dentro da garrafa pet.

Materiais: Barbantes previamente amarrados por uma das pontas com uma caneta pendurada, garrafa.

Regras: Cada participante deve segurar uma das pontas do barbante que estará amarrada a uma caneta. Posicionados em círculo, eles devem agir de forma colaborativa para colocar a caneta dentro da garrafa, que estará posicionada no centro do círculo.

Variações: Pode dividir a turma em equipes e solicitar que segurem a ponta do barbante com diferentes partes do corpo, como a boca, os pés ou amarrando o barbante na cintura.

Mediação para: controlar e administrar emoções como ansiedade, nervosismo e impaciência.

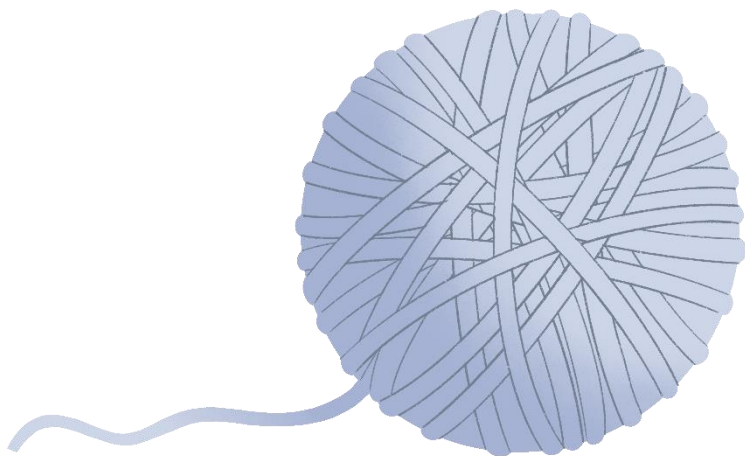
EMPATIA

“Para compreender e aceitar o outro!”

31. A teia de aranha

Objetivo: Conhecer as qualidades e defeitos dos colegas e compartilhar suas próprias qualidades e defeitos.

Materiais: Uma bola de lã ou um rolo de barbante.



Regras: Um jogador começa, pega a bola de lã e diz seu nome e uma característica pessoal dele que ele considera um defeito, por exemplo:

- Meu nome é Pedro e eu sou muito ansioso.

Em seguida, o jogador pega uma ponta do fio e passa a bola de lã para outro jogador aleatoriamente para que ele faça o mesmo e assim por diante. Ao final de todas as apresentações, uma teia terá sido formada entre todos os jogadores, representando a união entre eles. Em seguida, o último jogador que recebeu o fio de lã deve dizer uma qualidade

que ele vê no jogador que lhe passou o fio, ressaltando as características positivas do seu colega. Nesse momento, ele deve enrolar o pedaço do fio que havia desenrolado e entregar o rolo novamente para o jogador que o antecedeu e assim por diante, até que o rolo passe pelas mãos de todos os jogadores novamente. Dessa forma, o fio de lã será enrolado por completo, desfazendo a grande teia que havia se formado entre eles.

Mediação para: Estabelecer, desenvolver e manter relacionamentos saudáveis que promovam conexão entre o grupo.

32. Jogo dos sapatos



Objetivo: Cada jogador terá que responder algumas perguntas de acordo com o que o jogador à sua esquerda diria (ou seja, o parceiro que lhe emprestou os sapatos).

Materiais: sapatos ou calçados dos jogadores.

Regras: Consiste em sentar todos os jogadores em círculo e pedir que eles coloquem os sapatos à sua direita, como se estivessem emprestando os sapatos para o jogador que está

à sua direita no círculo. Dessa forma, simbolizamos a expressão de "coloque-se no lugar do outro". Então, cada jogador terá que responder algumas perguntas que o professor vai fazer, mas com a condição de responder de acordo com o que o jogador à sua esquerda diria (ou seja, o parceiro que lhe emprestou os sapatos). Por exemplo: se o professor perguntar a um jogador qual é sua cor favorita, ele terá que responder de acordo com o que acha que seu parceiro diria. O professor pode criar perguntas aleatórias, como: Qual é a sua cor preferida?; Qual é sua comida preferida?; Qual é o seu “*hobby*” preferido?, etc.

Mediação para: Desenvolver o respeito pelos outros e a valorização da diversidade.

33. Jogo das cores e sentimentos



Objetivo: Definir e compartilhar sentimentos por meio de cores.

Materiais: Papel, lápis de cor e uma cartela que represente diferentes emoções e suas cores correspondentes.

Regras: Em um local espaçoso, faça uma roda com todos os jogadores, com lápis de cor e folhas de papel no centro. O professor deve orientar que todos expressem, por meio de uma cor, o sentimento/emoção que está sentindo naquele momento (os jogadores devem consultar a cartela de cores e emoções que deve estar em um local visível para todos).

Feito isso, todos devem mostrar o seu papel e explicar o que aquela cor representa. Caso seja algo negativo, todos os outros colegas devem oferecer uma emoção positiva ao outro – por meio de uma cor que transmita um sentimento bom.

Por exemplo, se alguém optou pela cor preta, por estar se sentindo mal, outra pessoa pode lhe oferecer o amarelo, que reflete felicidade.

A ideia é que todos os participantes estejam à vontade para compartilhar seus sentimentos, para, assim, receber apoio dos seus colegas. Além disso, um sentimento de empatia passa a existir em função do conhecimento sobre a vida dos colegas, o que é muito importante para a união do grupo.

Mediação para: Ter uma orientação pró-social para os outros, que não está vinculada a pré-julgamento.

34. Adedonha da amizade

Adedonha da Amizade					
HOBBY	O QUE ME DEIXA FURIOSO	O QUE ME DEIXA FELIZ	O QUE ME DEIXA PREOCUPADO	O QUE ME TIRA O SONO	PONTOS DA RODADA
Desenhar	Dívida	Dança	Doença	Dor	45

Objetivo: Compartilhar características pessoais com o grupo e conhecer os colegas em suas preferências, *hobbies* e personalidade.

Materiais: Papel e caneta.

Regras: Grupos de 4 a 6 alunos. No início do jogo, cada jogador recebe uma folha de papel e um lápis (ou caneta) e desenha na folha uma tabela com 10 linhas e 6 colunas. Os seguintes títulos devem ser escritos nas 5 primeiras colunas: "Hobby", "O que me deixa furioso", "O que me deixa feliz", "O que me deixa preocupado" e "O que me tira o sono". Na última coluna os jogadores escrevem "Pontos da Rodada" ou simplesmente "Pontos" (essa coluna servirá para anotar os pontos conseguidos em cada rodada). Os jogadores sorteiam uma letra e todos devem escrever em suas próprias folhas de papel uma palavra que comece com essa letra, em cada uma das categorias correspondentes às colunas. Quando todos os jogadores escreverem as palavras no quadro, eles compartilham as palavras escritas e marcam a pontuação final da rodada no quadro. Para cada palavra que não se repetir entre os jogadores, marca-se 10 pontos, e para cada palavra que se repetir, marca-se 5 pontos. Várias rodadas podem ser realizadas, alternando-se as letras sorteadas. Ao término das rodadas, o jogador que pontuar mais no somatório final vence o jogo.

35. Batata quente das emoções

Objetivo: Compartilhar sentimentos e emoções pessoais.

Materiais: Músicas relacionadas às emoções. Uma bola ou qualquer objeto que possa ser manuseado com facilidade pelo grupo.

Regras: Este jogo consiste em uma variação de um jogo tradicional conhecido como “batata quente”. Os jogadores, dispostos em um círculo, devem passar a bola de mão em mão enquanto ouvem uma música. O professor deve pausar a música, sem olhar para os jogadores. O primeiro jogador que estiver com a bola na mão quando a música pausar

deve compartilhar com o grupo a emoção que está sentindo no momento: alegria, tristeza, raiva, entusiasmo etc., e a situação que provocou tal sentimento. E assim o jogo prossegue até que todos os jogadores compartilhem seus sentimentos e emoções. Caso a bola pare duas vezes em um mesmo jogador, ele pode entregar a bola para outro jogador, à sua escolha, para que ele compartilhe as emoções.

Mediação para: Ter uma orientação pró-social para os outros, que não está vinculada a pré-julgamento.

36. Escultura coletiva

Objetivo: Criar uma escultura com diferentes objetos e materiais.

Materiais: Diferentes materiais alternativos que possam ser utilizados para a criação de uma escultura: papel cartão, papel, canetinha, lápis de cor, rolo de papel higiênico, palitos de churrasco, palitos de dente, bolas de isopor, garrafas pet, tampinhas de garrafa etc.

Regras: Divide-se o grupo em equipes de 3 a 4 participantes. Cada grupo recebe a mesma quantidade e tipo de material e deverá criar uma determinada escultura em trabalho conjunto. Um momento de exposição coletiva é realizado, em que cada grupo compartilha o resultado final com os demais grupos, comentando sobre as experiências, sentimentos, dificuldades e características das esculturas criadas. Uma premiação pode ser entregue para a equipe mais criativa e dinâmica.

Mediação para: Estabelecer o respeito mútuo, compartilhar responsabilidades e desenvolver uma postura solidária.

37. Quebra- cabeça interativo



Objetivo: Montar um rosto utilizando diferentes recortes de revistas.

Materiais: Muitos recortes de revistas com diferentes partes de rostos: olhos, nariz, orelha e boca. Cartolina, caneta e lápis de cor.

Regras: Grupos de 3 a 4 alunos. Cada grupo recebe uma cartolina e deve, inicialmente, desenhar o contorno de um rosto na cartolina. Em seguida, cada grupo sorteia as partes do rosto que deverão utilizar na montagem do seu rosto. A tarefa é que eles montem um rosto como se fosse um quebra-cabeças com as partes sorteadas e, ao final, cada rosto poderá ser colorido e decorado de acordo com a preferência do grupo. Cada grupo poderá dar um nome ao rosto finalizado e, de acordo com o resultado final, traçar um perfil do rosto, escrevendo algumas qualidades que podem ser atribuídas, dizendo se é homem ou mulher, se é extrovertido ou tímido, por exemplo. Cada grupo compartilha o resultado final com os demais grupos, comentando sobre o perfil que traçaram do rosto. Uma premiação pode ser entregue para a equipe mais criativa e dinâmica.

Mediação para: ser capaz de negociar de forma justa.

38. Você já...?

Objetivo: Responder perguntas relacionadas ao convívio e relacionamento com outras pessoas.

Materiais: fita adesiva ou giz.

Regras: Os jogadores ficam em pé de um lado da sala ou em outro espaço amplo. Do lado oposto aos jogadores, traça-se uma linha no chão com giz ou fita, para delimitar uma “linha de chegada”. O professor faz várias perguntas que começam com a frase "Você já...?". Por exemplo, "Você já foi provocado por outro colega de classe?". Aqueles que responderem "sim", devem dar um passo à frente. As perguntas podem ser mais ou menos específicas, dependendo do grupo de jogadores que estão participando. As perguntas devem ser feitas até que todos cruzem a “linha de chegada”, mesmo que alguns jogadores cruzem em momentos diferentes. Ao término do jogo, o professor deve refletir com os estudantes sobre o fato de muitas situações vivenciadas por eles serem comuns a todos do grupo, encorajando o sentimento de união e empatia.

Mediação para: estabelecer, desenvolver e manter relacionamentos saudáveis que promovam conexão entre o grupo.

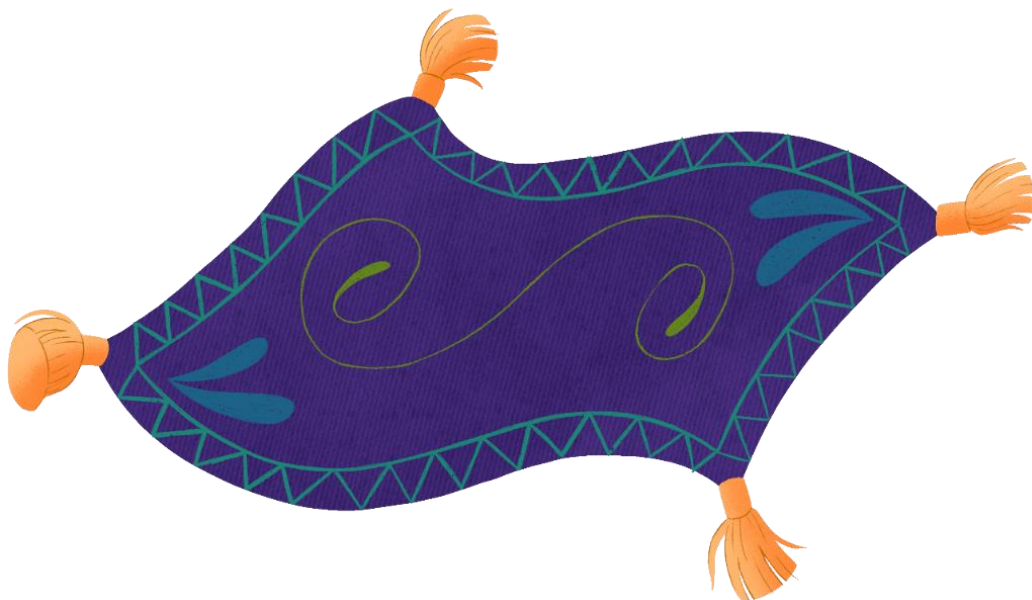
39. Jogo do tapete

Objetivo: virar o tapete do lado avesso, com todos os jogadores sobre ele. Só não é permitido sair do tapete.

Materiais: um tapete de tamanho médio para cada equipe (quanto menor o tapete, mais difícil será para executar a tarefa).

Regras: Equipes de 2 a 3 pessoas. Cada equipe deve estar posicionada de pé em cima de um tapete. Quando o professor autorizar, eles devem tentar virar o tapete do lado avesso com o auxílio apenas dos pés, sem tocá-los no chão ou sair do tapete. Vence a equipe que executar a tarefa primeiro.

Mediação para: ser responsável por si mesmo e pelos outros e tomar decisões éticas e solidárias.



40. Caminho cego

Objetivo: Percorrer um percurso com obstáculos de olhos vendados.

Materiais: Vendas para os olhos e diferentes objetos que possam ser usados para colocar em dois percursos paralelos que tenham o mesmo grau de dificuldade (Ex.: garrafas pets, cordas, cadeiras, pedaços de madeira, arcos etc.)

Regras: Duas equipes com o mesmo número de participantes disputam entre si. Um jogador de cada equipe é escolhido para realizar o percurso com os olhos vendados, enquanto outro jogador da equipe deverá conduzi-lo com comandos verbais, falando a

direção e o movimento que deve ser feito durante o percurso. Os participantes das equipes podem se alternar nas funções durante várias rodadas do jogo. Vence a equipe em que os participantes conseguirem concluir o percurso primeiro ou em menor tempo.

Mediação para: desenvolver boas habilidades de comunicação.





MOTIVAÇÃO

“Para agir com entusiasmo e dar o melhor de si!”

41. Queimada Gigante

Objetivo: Queimar os jogadores adversários e não ser queimado por ninguém.

Materiais: Bola de borracha pequena.

Regras: Neste jogo não existe equipe, é cada jogador por si. Delimita-se uma área de jogo, que pode ser em uma quadra ou espaço aberto. Os jogadores devem tentar queimar os adversários lançando a bola, de forma que ela toque em alguém. O jogador da vez é aquele que pegar a bola primeiro. O jogador que for “queimado” deve sentar e pode continuar no jogo queimando outros jogadores, desde que esteja sentado. Caso ele queime alguém, pode voltar a ficar de pé. O vencedor é o último a ser queimado.

Mediação para: Compartilhar metas e objetivos em comum com o grupo.

42. Derrube a torre

Objetivo: Derrubar os cones dentro de um círculo ao arremessar a bola.

Materiais: Cones ou garrafas pets, bola.

Regras: Divide-se a turma em duas equipes. Marcam-se dois círculos no chão, um menor dentro de outro maior. No círculo menor, posiciona-se as torres (cones ou garrafas pets). O número de cones pode variar de acordo com o espaço disponível. Uma das equipes deve permanecer dentro do círculo maior e tem por objetivo evitar que a outra equipe, que está de fora do círculo, derrube as torres. A equipe que está de fora estará de

posse da bola e deverá passá-la entre a equipe e tentar derrubar os cones dentro do círculo. As equipes alternam-se nas funções.

Variações: Pode-se exigir que cada equipe tente derrubar os cones dentro de um tempo pré-determinado e inserir mais de uma bola no jogo.

Mediação para: Desenvolver a persistência para alcançar determinados objetivos.



43. Rede Humana

Objetivo: Marcar o maior número de pontos sem que a bola toque na “rede humana”.

Materiais: Bola de voleibol.

Regras: Separe a turma em 3 grupos iguais, sendo que 2 deles participam do jogo, tendo o terceiro grupo entre eles, com os braços estendidos acima da cabeça, como se fosse a

rede de voleibol. Os dois grupos que se confrontam passam a bola com o uso da manchete ou do toque por cima da rede humana até que a bola seja interceptada por algum componente da rede. O grupo que perde a posse da bola passa à função de rede humana e assim sucessivamente. Pode-se contar um ponto para o grupo toda vez que ele ganhar a posse de bola e aquele que somar mais pontos será o vencedor.

Mediação para: desenvolver estratégias para alcançar determinados objetivos.

44. Meu Papel Higiénico Favorito



Objetivo: Criar uma peça teatral, em que o personagem principal é um rolo de papel higiênico.

Materiais: Um rolo de papel higiênico.

Regras: Divide-se a turma em grupos de 3 a 5 participantes. Aos grupos é apresentado o seguinte desafio: criar uma apresentação na qual o protagonista, o papel higiênico, deve representar algo positivo para o grupo, sem relacionar sua importância para a higiene pessoal. Nesse caso, o papel higiênico deve assumir um novo papel social. Pode-se

estipular um tempo para que cada grupo se organize para a tarefa. Trata-se de um jogo teatral que visa ao entretenimento, à promoção da alegria e do riso.

Mediação para: Incentivar a automotivação por meio de sentimentos positivos como o riso, a descontração e alegria.

45. Futebol com balões

Objetivo: Chutar os balões dentro de um gol.

Materiais: Balões em duas cores distintas, em quantidades iguais para cada equipe (um balão para cada integrante da equipe).

Regras: Divide-se os participantes em duas equipes rivais de 5 a 8 integrantes. Cada equipe será representada pelas cores dos balões (Ex.: Equipe vermelha com balões vermelhos e equipe amarela com balões amarelos). Cada equipe se posiciona, inicialmente, em seu lado do campo/quadra, cada jogador segurando um balão. Ao sinal do professor, os jogadores devem lançar os balões ao ar e, a partir de então, chutá-los até o gol/meta posicionada na quadra/campo adversário. Deve-se usar apenas os pés, não sendo permitido utilizar qualquer outra parte do corpo. Vence a equipe que conseguir levar todos os balões, ou a maior quantidade deles, até o gol adversário primeiro, sem que estourem.

Mediação para: encontrar soluções de forma mais eficaz diante de uma determinada tarefa.

46. Caça ao tesouro das emoções

Objetivo: Encontrar várias pistas, tentando adivinhar os enigmas, até encontrar o “tesouro”.

Materiais: Um espaço amplo e várias tiras de papéis com pistas/enigmas escondidos em diferentes locais/espacos e uma premiação simbólica para ser o “tesouro”.

Regras: Duas ou mais equipes com o mesmo número de integrantes disputam entre si. Antes de iniciar o jogo, o professor já deverá ter distribuído papéis com os enigmas relacionados a diferentes emoções pelo espaço do jogo. O professor poderá esconder os enigmas em um local ou objeto específico, que remeta à emoção a qual se refere o enigma (sugestões apresentadas no quadro de enigmas). Vence a equipe que conseguir encontrar todas as pistas e, por fim, o “tesouro” primeiro. Uma regra importante do jogo é que as equipes devem deixar cada enigma encontrado em seu local de origem, para que as outras equipes tenham a oportunidade de encontrá-lo também.

Mediação para: Compartilhar metas e objetivos em comum com o grupo.

Caça ao tesouro das Emoções	
HOBBY	LOCAIS ONDE PODEM SER ESCONDIDOS
INSPIRAÇÃO: "Suas palavras me inspiram e me fazem ver além das entrelinhas".	Livros/Biblioteca
ENTUSIASMO: "Um mundo de possibilidades se abre quando estou com você".	Computador/Laboratório de informática
ISOLAMENTO: "Nem sempre é tão ruim quanto parece".	Banheiro/Vestiário
ANSIEDADE: "Você me faz contar as horas para te ver".	Portão/Cantina/Refeitório
PAZ: "Um mundo de possibilidades se abre quando estou com você".	Árvores/Plantas/Jardim
ALEGRIA: "Sou tão feliz quando estou contigo".	Quadra de esportes/Bola/Área de lazer

47. Nó Humano

Objetivo: Solucionar o problema do nó humano, trabalhando em equipe e sem soltar as mãos um do outro.

Materiais: Nenhum.

Regras: Os participantes devem formar um grande círculo e dar as mãos. Após isso, é pedido que cada um memorize com quem está segurando a mão do seu lado direito e do seu lado esquerdo. Em seguida, os participantes devem soltar as mãos e andar livremente pelo espaço e, em determinado momento, pede-se que eles parem onde estão e deem as mãos novamente para aqueles que estavam à sua direita e à sua esquerda. A partir daí, eles devem retornar à posição inicial da roda, sem soltarem as mãos.

Mediação para: Encontrar soluções de forma mais eficaz diante de uma determinada tarefa.



48. Pegando os cones

Objetivo: Colocar 3 cones dentro do seu próprio círculo.

Materiais: Seis arcos ou bambolês e oito mini cones.

Regras: 5 jogadores por vez. Cada jogador deverá ficar dentro de seu círculo (arco) e os 8 cones ficam dentro do círculo (arco) central. Quando o professor der o sinal, os jogadores deverão retirar os cones (um de cada vez) e trazer para o seu círculo. Quando não houver cones no círculo central, o jogador poderá pegar o cone do círculo dos jogadores adversários. Quem conseguir completar os 3 cones em seu círculo vence o jogo.

Mediação para: Direcionar os estados emocionais para uma meta ou objetivo determinado que exige raciocínio lógico e atenção.

49. Cabeça pega o rabo

Objetivo: O primeiro jogador da coluna deve pegar o último jogador da coluna, correndo e deslocando-se lateralmente, sem desfazer a coluna.

Materiais: Nenhum

Regras: Forma-se uma coluna com 8 a 10 participantes, cada um segurando na cintura do companheiro da frente. O primeiro jogador tenta pegar o último jogador da coluna, que procura se desviar para não ser pego. Se conseguir, o primeiro jogador ocupa a última posição da coluna. O jogo continua até que todos passem pela primeira e pela última posição da coluna.

Mediação para: Superar obstáculos e desafios diante de situações adversas.

50. Desenho cego

Objetivo: Observar o senso de visão e ponto de vista de cada pessoa e notar qual se aproxima mais da realidade.

Materiais: Fotos ou imagens, papel e canetas ou lápis.

Regras: Um estudante é selecionado para ficar na frente da sala e descrever o que está vendo em uma foto. A partir disso, o restante dos jogadores deverá ser separado em pequenos grupos, tendo em mãos papel e caneta/lápis. O estudante que estiver segurando a imagem descreverá o que está vendo na foto, enquanto os demais tentam desenhar o que está sendo descrito. Quando todos terminarem de desenhar, devem mostrar suas pinturas para os demais e todos deverão votar em qual é a mais próxima da foto original.

Mediação para: Direcionar os estados emocionais para uma meta ou objetivo determinado que exige foco positivo.

REFERÊNCIAS

SAINTE ANASTASIE: **Atividades e jogos para trabalhar a empatia em crianças.**

Disponível em: <https://pt.sainte-anastasie.org/articles/educacin-y-tnicas-de-estudio/actividades-y-juegos-para-trabajar-la-empata-en-nios.html>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CORREIA, M. M. **Trabalhando com Jogos Cooperativos**. Editora Papirus: Campinas, 2006.

DECOSTA, Kimberly. Atividades para desenvolver empatia em adolescentes. **Ehow**

Brasil, Santa Monica, nov. 2021. Disponível em:

https://www.ehow.com.br/atividades-desenvolver-empatia-adolescentes-info_19155/. Acesso em: 10 set 2021.

DINÂMICA sobre empatia: Como se colocar no lugar do outro. **Escola Educação**,

[s.l.], 2021. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/dinamica-sobre-empatia/>. Acesso em: 18 ago 2021.

FERNÁNDES-RIO, J.; GIMENO, J. M. R; CALLADO, C. V; RODRÍGUEZ L. S.

Atividades e Jogos Cooperativos. Editora Vozes: Petrópolis, 2015.

FONSECA, F. R da; SILVA E. A. P. C. Os jogos cooperativos na Educação Física

escolar: favorecimento das relações interpessoais. **ConScientia e Saúde**, São Paulo, v. 4, n. 12, p. 588-597, 2014.

FORTUNATO, I. Recreação e Psicologia Positiva: construindo interfaces a partir de um

relato de experiência. **Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 1, n. 20, p. 42–51, 2018.

GRACIANO, M. A. Jogos Cooperativos: um meio para a socialização e aprendizagem

nas aulas de Educação Física. *In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas*. Paraná:

Secretaria da Educação, 2013. p. 1-23.

GUTIERREZ, F. M. **Jogos para fortalecer as competências socioemocionais.**

Carlotas, Munique, 2020. Disponível em: <http://carlotas.org/BR/jornal/122-jornal/projetos/1007-jogos-para-fortalecer-as-competencias-socioemocionais>. Acesso em: 10 set. 2021.

LIMA, J da S.; ASSUNÇÃO, J. R. A importância dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física escolar no desenvolvimento social do aluno. **Diálogos e Perspectivas Interventivas**, v. 1, n. 9983, 2020.

NICOLUZZI, F. C. Jogos pré-desportivos como forma de motivação nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental. *In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas*. Paraná: Secretaria da Educação, 2016.

OLIVEIRA, J. J de; AMARAL, J. M. V.; RAMOS, M. S. Jogos cooperativos na educação física escolar e a sua importância. **Revista Saúde e Educação**, Coromandel, v. 5, n. 1, p. 35-46, 2020.

PEREIRA, C. Jogo do riso. **Educamais**, out. 2019. Disponível em: <https://educamais.com/jogo-do-riso/>. Acesso em: 10 set. 2021.

PSICOEDU: **Psicologia e Educação**. Disponível em: <https://www.psicoedu.com.br>. Acesso em: 18 ago. 2021.

THALMANN, Y-A. **Caderno de exercícios de Psicologia Positiva**. São Paulo: Editora Vozes, 2019.



APOIO

Instituto Federal Goiano – Campus Ceres



O Campus Ceres do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano – Campus Ceres) é uma instituição goiana que atende demandas do município de Ceres e região. Atualmente, o Campus Ceres oferece cursos técnicos, técnicos integrados ao Ensino Médio e cursos superiores de graduação e pós-graduação. Além disso, a instituição colabora para o desenvolvimento de diversos projetos de pesquisa, extensão e ensino.

Endereço: Rodovia GO- 154, km 03, s/n, Ceres, Goiás, CEP: 76300-000.

Site: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/ceres.html>



REALIZAÇÃO

GPSaCA

O Grupo de Pesquisa Sobre a Saúde da Criança e Adolescente iniciou suas atividades em 2014 sob coordenação do Professor Dr. Matias Noll. Sediado no Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, o grupo conta com parcerias nacionais e internacionais. Seu principal objetivo é investigar a saúde da criança e do adolescente por meio de variados aspectos, buscando inovação e compromisso com a pesquisa científica.

O grupo é composto por Doutores, Mestres e estudantes de Pós-graduação, Graduação e Ensino Médio. Profissionais e estudantes de diversas áreas integram o grupo de pesquisa, incluindo educação física, sistemas de informação, ciências biológicas, química e nutrição.

Dentre os projetos do **GPSaCA**, destacam-se:

Projetos de Extensão

- Avaliação do sobrepeso e dor nas costas em escolares de Ceres.
- Futsal: da iniciação a competição.
- Implementação de um serviço de triagem para avaliação das curvaturas da coluna vertebral da população de Ceres.
- Escrita científica: publicando em revistas de alto impacto - 2º edição.
- Orientações posturais para profissionais e estudantes.

Projetos de Pesquisa

- Sintomas depressivos e qualidade de vida em escolares do ensino médio integrado: prevalência e fatores associados.
- Prevalência de dor nas costas e fatores de risco associados em escolares do Ensino Médio integrado ao Técnico do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.

- Prevalência de excesso de peso e/ou obesidade e fatores associados em escolares do Ensino Médio integrado ao Técnico do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.
- Informática aplicada a promoção da saúde aos servidores do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres.
- Percepção docente sobre o ensino da disciplina de metodologia da pesquisa nos cursos de graduação: um estudo de caso do Instituto Federal Goiano.
- Avaliação da prevalência de alterações na coluna vertebral no plano sagital em estudantes do Ensino Fundamental da cidade de Ceres.
- Avaliação da saúde mental de estudantes brasileiros envolvidos em comportamentos de risco.
- Barreiras relacionadas à prática de atividades físicas em estudantes do ensino médio integrado.
- O jornalismo científico como meio de publicização de pesquisas: Um estudo de caso nos Institutos Federais do Estado de Goiás.
- Uso de fontes de informação para pesquisa: Um estudo de caso para obter informações dos estudantes da Iniciação Científica do IF Goiano Campus Rio Verde –GO.
- Desenvolvimento, validação de conteúdo e reprodutibilidade de questionário de prevalência de dor nas costas em atletas.
- Programa Institucional de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico do Instituto Federal Goiano: Perfil, produção acadêmica e evolução dos estudantes.
- Alterações posturais e dor nas costas em jogadores de basquetebol.

Projetos de Ensino

- Grupo de Pesquisa Sobre a Saúde da Criança e do Adolescente (GPSaCA).
- História da Iniciação Científica no IF Goiano: Desenvolvimento de um documentário sobre a pesquisa e metodologia científica.

O GPSaCA dispõe de um Laboratório de Avaliação Física no Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, estruturado e organizado para reuniões periódicas a fim de discutir sobre os projetos em andamento e propostas para novas pesquisas. Nos anos de 2020 e 2021,

com a suspensão das atividades presenciais no Campus, em virtude da pandemia da COVID-19, as reuniões foram realizadas de forma virtual. Atualmente, o grupo reúne-se semanalmente por meio das plataformas digitais e, assim, mantém seu compromisso com a pesquisa científica, mesmo diante das limitações impostas pela pandemia da COVID-19.

Entre em contato conosco através do site <https://www.gpsaca.com.br/> ou através do e-mail do coordenador (matias.noll@ifgoiano.edu.br).



SOBRE A EQUIPE IDEALIZADORA

Michele da Silva Valadão Fernandes

Nasceu em 1985, em Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Tem formação em Educação Física, especialização em Educação Inclusiva e em Educação para a Diversidade e Cidadania. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica. Atualmente é professora na Rede Estadual de Educação em Goiás e na Rede Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos, Goiás. Tem experiência na área de Educação Física escolar, com ênfase no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Atua nas áreas de desporto escolar, revisão sistemática e saúde da criança e do adolescente.



Matias Noll

Nasceu em 1987, em Teutônia, Rio Grande do Sul. Tem formação em Educação Física, mestrado em Ciências do Movimento Humano e é Doutor em Ciências da Saúde. Atualmente é parecerista de 15 periódicos científicos nacionais e internacionais, e é professor e pesquisador do Instituto Federal Goiano. Tem experiência na área de Saúde Pública, Epidemiologia, Bioengenharia, Educação Física e Educação Profissional. Atua, principalmente, nas seguintes áreas: postura corporal, biomecânica, avaliação, saúde da criança e do adolescente, dor, revisão sistemática e Educação Profissional e Tecnológica.



Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

Nasceu em 1991, em João Pessoa, Paraíba. Tem formação em Psicologia e mestrado em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba, bem como doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pela Universidade de Brasília. Atua como docente do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, desenvolvendo práticas de ensino, pesquisa e extensão voltadas às áreas de Psicologia e Educação.



Davi Moura Silva

Nasceu em 2001, em Goiânia, Goiás. Acadêmico de Psicologia na Universidade Estadual de Goiás. Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Saúde da Criança e do Adolescente (GPSaCA), sediado no IF GOIANO, Campus Ceres. Tem experiência na área de Educação, com ênfase na elaboração de projetos educacionais para a implementação de políticas de acolhimento aos estudantes, pais e comunidade escolar.



Letícia dos Santos da Silva

Nasceu em 1996, Pindamonhangaba, São Paulo. Acadêmica de Licenciatura em Química no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF GOIANO). Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Saúde da Criança e do Adolescente (GPSaCA), sediado no IF GOIANO, Campus Ceres. Tem experiência na área de Ensino, com ênfase na elaboração de materiais didáticos, ilustrações e arte digital.

