

# Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?



## Diálogos sobre autorregulação emocional na Educação Física Escolar

Daniela Maria dos Santos Nogueira  
Kátia Regina Xavier da Silva



Rio de Janeiro, 2023

**Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?  
Diálogos sobre autorregulação emocional na  
Educação Física Escolar**

Daniela Maria dos Santos Nogueira  
Kátia Regina Xavier da Silva

**Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?  
Diálogos sobre autorregulação emocional na  
Educação Física Escolar**

**1ª Edição**



Rio de Janeiro, 2023

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

N778 Nogueira, Daniela Maria dos Santos

Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos? Diálogos sobre autorregulação emocional na Educação Física Escolar / Daniela Maria dos Santos Nogueira ; Kátia Regina Xavier da Silva. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2023.

108 p.

Bibliografia: p. 100-103.

ISBN: 978-65-5930-007-5

1. Educação física (Ensino médio) – Estudo e ensino. 2. Teoria social cognitiva. 3. Regulação emocional. I. Silva, Kátia Regina Xavier da. II. Título.

CDD 613

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Diagramação: Sônia Ximenes

Imagem da capa: Foto de [Ryoji Iwata](#) na [Unsplash](#)

## Resumo

Este livro, cujo tema central é a emoção, compreende o fruto de uma trajetória de muito suor e muito carinho. Minhas observações e provocações têm origem no trabalho com turmas de Ensino Médio e resultam de situações que indicam, ao longo dos anos, o aumento dos casos de ansiedade em estudantes da 3ª série e o surgimento de outras questões relacionadas às emoções no espaço escolar. Os estudantes da 3ª série estão na iminência de ingressar no Ensino Superior e no mercado de trabalho e são eles que lidam com os desafios de conciliar a rotina de estudo, ao terminar o Ensino Médio. Daí surgiu o meu desejo de pensar sobre o assunto de forma embasada em algum referencial teórico que me fornecesse pistas sobre o que fazer em sala de aula, mais especificamente nas aulas de Educação Física. O ingresso no Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica do Colégio Pedro II e o vínculo com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino, Aprendizagem, Interdisciplinaridade e Inovação em Educação (GEPEAIINEDU), me permitiram conhecer a Teoria Social Cognitiva e o conceito de autorregulação emocional (ARE), também chamado regulação emocional. O livro com propostas de oficinas que você tem em mãos tem os seguintes objetivos: (1) Estimular o desenvolvimento das habilidades de: perceber as próprias emoções; identificar estratégias de autorregulação para gerenciar e enfrentar emoções negativas no contexto escolar; estabelecer metas, analisar e avaliar os resultados da aplicação dessas estratégias; (2) Apresentar princípios da autorregulação emocional (ARE) e as cinco grandes famílias da ARE, segundo James Gross; (3) Provocar reflexões sobre algumas relações entre emoções, respiração e relaxamento, em uma perspectiva teórico-prática, na Educação Física Escolar. O livro apresentará dez oficinas com sugestões de atividades para estudantes da 3ª série do Ensino Médio. As oficinas têm como foco: a vivência de cada uma das famílias da autorregulação emocional de Gross (2002), técnicas de relaxamento e técnicas de respiração. A fim de favorecer a identificação do público do Ensino Médio com o material, criamos uma personagem de nome “Maria Cândida”. Maria Cândida escreve, em cada oficina, cartas para os estudantes. Como ferramenta de apoio para atividades de respiração foram produzidos três *podcasts*. As orientações ao docente visam contextualizar a proposta e oferecer sugestões de tarefas para os estudantes em seus períodos extraescolares, chamadas no caderno de oficinas como Tarefas para a Vida.

**Palavras-chave:** educação física escolar; autorregulação emocional; Ensino Médio.

## **Lista de Figuras**

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1:</b> Ativação das emoções, segundo Ekman (2011).....                              | 21 |
| <b>Figura 2:</b> Aspectos diferenciadores da experiência emocional, segundo Ekman (2011)..... | 22 |
| <b>Figura 3:</b> Reações emocionais inapropriadas, segundo Ekman (2011) .....                 | 23 |
| <b>Figura 4:</b> Cinco famílias da regulação emocional (GROSS, 2002).....                     | 31 |

## **Lista de Quadros**

|  |    |
|--|----|
| <b>Quadro 1:</b> Resumo autorregulação e seus subprocessos.....  | 16 |
| <b>Quadro 2:</b> Quadro-Resumo Famílias Autorregulação Emocional, segundo Gross, 2002 .....                                    | 33 |
| <b>Quadro 3:</b> Sequência adaptada técnica de Relaxamento Progressivo de Jacobson, a partir de quadro de Machado (2015) ..... | 39 |
| <b>Quadro 4:</b> Número e títulos cartas de Maria Cândida .....  | 42 |
| <b>Quadro 5:</b> Caderno de oficinas .....   | 43 |
| <b>Quadro 6:</b> Estrutura da oficina .....  | 43 |
| <b>Quadro 7:</b> Material base por oficina.....  | 45 |
| <b>Quadro 8:</b> Materiais adicionais oficinas 4, 6 e 10 .....   | 46 |
| <b>Quadro 9:</b> Mapeamento da tensão no corpo.....  | 50 |
| <b>Quadro 10:</b> Qual emoção experimento agora? .....   | 53 |
| <b>Quadro 11:</b> Sequência relaxamento progressivo adaptado parcial .....   | 76 |
| <b>Quadro 12:</b> Atividade fluxo de pensamentos.....  | 82 |

# SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Primeiras palavras .....</b>   | <b>9</b>  |
| <b>Antes de começar .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>Parte 1 Teoria Social Cognitiva &amp; Autorregulação na Perspectiva da TSC.....</b>                              | <b>12</b> |
| 1. Para começo de conversa: Teoria Social Cognitiva? .....  | 13        |
| O que é a autorregulação na perspectiva da TSC? .....   | 14        |
| <b>Parte 2 Emoções &amp; Emoções Acadêmicas .....</b>   | <b>17</b> |
| 2. Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos? Apresentando as emoções .....   | 18        |
| Características das emoções: ativação, experiências e reações emocionais .....                                      | 20        |
| Emoções e seus componentes .....  | 23        |
| 3. Emoções na escola: já ouviu falar? Um panorama sobre emoções acadêmicas e ansiedade de provas .....              | 24        |
| <b>Parte 3 Autorregulação Emocional.....</b>  | <b>27</b> |
| 4. Agora, ela: a autorregulação emocional (ARE) ou regulação emocional .....  | 28        |
| A atenciosidade.....  | 29        |
| As estratégias de ARE e as cinco famílias da ARE, segundo James Gross.....  | 29        |
| <b>Parte 4 Respiração, Relaxamento e Educação Física Escolar .....</b>  | <b>34</b> |
| 5. Respiração, relaxamento: vivências na Educação Física Escolar .....  | 35        |
| Respiração.....   | 35        |
| Relaxamento.....  | 37        |
| <b>Parte 5 Como Utilizar Este Produto Educacional .....</b>   | <b>41</b> |
| Apresentando a personagem Maria Cândida .....   | 42        |
| Oficinas, temas e duração.....  | 42        |
| Estrutura de cada oficina.....  | 43        |
| Ferramentas de apoio: <i>podcast</i> .....  | 44        |
| A teoria com a turma: antes ou durante as oficinas? .....   | 45        |
| Material base para cada oficina .....   | 45        |
| Recomendações .....   | 46        |
| <b>Parte 6 Oficinas .....</b>   | <b>47</b> |
| Oficina 1: Apresentações Tema: apresentação Maria Cândida, emoções acadêmicas e autorregulação emocional .....      | 48        |
| Sequência 1 .....   | 50        |
| Sequência 2.....  | 51        |
| Carta 1 .....   | 54        |
| Oficina 2: Eu Sinto, Tu Sentes, Nós Conhecemos? Tema: Emoção, Educação Física Escolar e Quadro de Estratégias ..... | 56        |
| Carta 2 .....   | 60        |

|  |            |
|--|------------|
| Oficina 3: A Seleção Vip Tema: Seleção da situação .....   | 61         |
| Carta 3.....   | 64         |
| Oficina 4: Mudo eu.com Tema: Modificação da situação .....   | 65         |
| Carta 4.....   | 69         |
| Oficina 5:Copo meio cheio ou meio vazio? Tema: Implantação atencional .....                          | 70         |
| Carta 5.....   | 73         |
| Oficina 6: Foco no que importa Tema: Mudança cognitiva .....   | 75         |
| Carta 6.....   | 79         |
| Oficina 7: Já senti. e agora, o que faço? Tema: Modulação das respostas .....                        | 80         |
| Carta 7.....   | 84         |
| Oficina 8: Silêncio: um luxo? Tema: Ansiedade, silêncio, respiração e<br>relaxamento.....            | 85         |
| Carta 8.....   | 88         |
| Oficina 9: Respira, não pira Tema: Vivências Respiração e Relaxamento .....                          | 90         |
| Carta 9.....   | 94         |
| Oficina 10: Recordar é aprender Tema: Abertura da carta para meu “eu do futuro”<br>e avaliações..... | 96         |
| Carta 10.....  | 100        |
| <b>Uma carta das autoras para a turma.....</b>   | <b>102</b> |
| <b>Sobre as autoras.....</b>   | <b>104</b> |
| <b>Referências .....</b>   | <b>105</b> |

# Primeiras palavras

Olá, colega docente! Este livro, cujo tema central é a emoção, compreende o fruto de uma trajetória de muito suor e muito carinho. Minhas observações e provocações têm origem no trabalho com turmas de Ensino Médio e resultam de situações que indicam, ao longo dos anos, o aumento dos casos de ansiedade em estudantes da 3ª série e o surgimento de outras questões relacionadas às emoções no espaço escolar.

Os estudantes da 3ª série estão na iminência de ingressar no Ensino Superior e no mercado de trabalho e são eles que lidam com os desafios de conciliar a rotina de estudo, ao terminar o Ensino Médio. Daí, surgiu o meu desejo de pensar sobre o assunto de forma embasada em algum referencial teórico que me desse pistas sobre o que fazer em sala de aula, isto é, nas aulas de Educação Física.

O ingresso no Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica do Colégio Pedro II e o vínculo com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino, Aprendizagem, Interdisciplinaridade e Inovação em Educação (GEPEAIINEDU), me permitiram conhecer a Teoria Social Cognitiva e o conceito de autorregulação emocional (ARE), também chamado regulação emocional. O livro está finalizado, porém o trabalho está apenas começando! Conto com você!

O livro que você tem em mãos tem os seguintes objetivos:

1. Estimular o desenvolvimento das habilidades de: perceber as próprias emoções; identificar estratégias de autorregulação para gerenciar e enfrentar emoções negativas no contexto escolar; estabelecer metas, analisar e avaliar os resultados da aplicação dessas estratégias;
2. Apresentar princípios da autorregulação emocional (ARE) e as cinco grandes famílias da ARE, segundo James Gross;
3. Provocar reflexões sobre algumas relações entre emoções, respiração e relaxamento, em uma perspectiva teórico-prática, na Educação Física Escolar.

O livro apresentará dez sugestões de atividades para estudantes da 3ª série do Ensino Médio que tem como foco: a vivência de cada uma das famílias da autorregulação emocional de Gross (2002), técnicas de relaxamento e de respiração. A fim de favorecer a identificação do público do Ensino Médio com o material, criamos uma personagem de nome “Maria Cândida”. Maria Cândida escreve, em cada oficina, cartas para os estudantes. Como ferramenta de apoio para atividades de respiração foram produzidos três *podcasts*. As orientações ao docente visam contextualizar a proposta e oferecer sugestões de tarefas para os estudantes em seus períodos extraescolares, chamadas no caderno de oficinas como Tarefas para a Vida.

**Antes de começar...**

## **SEGURE A CURIOSIDADE**

Nas próximas páginas, conversaremos sobre o referencial teórico deste produto. É muito importante que você segure a sua curiosidade e não pule direto para as atividades. A leitura do referencial apresentará o embasamento para as propostas das oficinas e o auxiliará a pensar em uma organização adequada para a parte expositiva e atividades. Respire fundo e boa leitura!



# Parte 1

## Teoria Social Cognitiva & Autorregulação na Perspectiva da TSC



Photo by [Rhett Lewis](#) on [Unsplash](#)

## 1. Para começo de conversa: Teoria Social Cognitiva?

A Teoria Social Cognitiva (TSC), termo cunhado em 1986, refere-se à sistematização de um amplo conjunto de estudos empíricos e teóricos, produzidos pelo psicólogo Albert Bandura, desde a década de 1960. O referencial da TSC possui repercussões e inserções, ao longo do tempo, em áreas diversas, como diferentes sistemas sociais, saúde e educação (IAOCHITE, 2018).

Na TSC, o funcionamento humano possui como base uma perspectiva triádica de codeterminação e sugere a interação entre três vias: as forças ambientais, o comportamento do indivíduo e influências intrapessoais (BANDURA, 2018). O contexto em que o indivíduo vive e o que ele pensa influencia seu comportamento. Por meio de suas ações, o indivíduo influencia o próprio contexto e este, por sua vez, influencia o indivíduo que, da mesma forma, influenciará o seu próprio comportamento (GOUVÊA, 2017). Com isso, a aprendizagem também derivará desta interação e o ambiente escolar será um ambiente social (SILVA; ALVES, 2016; IAOCHITE, 2018).

A TSC trata o sujeito sem dualismo entre sua mente e seu corpo. As pessoas são tanto produto como produtoras do meio em que vivem, o que é conhecido na TSC como agência humana (AZZI, 2014). Ser agente é “produzir intencionalmente certos efeitos por meio de suas ações” (BANDURA, 2018, p. 130). Significa um modo de agir proativo e intencional (IAOCHITE, 2018) e “fazer as coisas acontecerem de maneira intencional, por meio dos próprios atos” (BANDURA; AZZI; POLYDORO, 2008, p. 69). Bandura (2018) comenta que os indivíduos se motivam e orientam pela criação de planos de ação, para traçar objetivos e visualizar os resultados prováveis de suas ações.

O ser agente influencia de forma intencional as circunstâncias e funcionamento da própria vida e não é apenas produto desta. Os indivíduos são autorreflexivos, auto-organizados, proativos e autorreguladores. Ser autorregulador compreende a adoção de padrões pessoais, além de monitoramento e regulação das próprias ações por influência autorreativa (BANDURA, 2006).

A agência humana permite a pessoa interferir em sua própria história. Não é uma capacidade inata, e sim construída nessas interações. Está pautada em quatro capacidades fundamentais: intencionalidade, pensamento antecipatório, autorreatividade e autorreflexividade (AZZI, 2014).

A intencionalidade é composta pelas estratégias e planos de ação para alcançar os objetivos propostos. O pensamento antecipatório vem da capacidade de simbolização humana. Por meio dele, as pessoas antecipam resultados e definem objetivos para os planos propostos, ou seja, o “futuro” é trazido para o “presente”. A antecipação propicia motivação e direcionamento para a ação (AZZI, 2014). No caso dos adolescentes, visualizar o futuro desejado auxilia a organização de suas vidas, atribui motivação e sentido para suas atividades, além de permitir que enfrentem as dificuldades para alcançar seus objetivos (BANDURA, 2006).

A autorreatividade é a transformação dos planos e intenções na realidade, por meio dos processos autorregulatórios. Os processos autorregulatórios do comportamento envolvem: padrões individuais de referência e o monitoramento de ações e atividades para alcançar os objetivos estipulados em direções que satisfaçam o indivíduo (AZZI, 2014).

Adolescentes necessitam de compromisso pessoal com metas que julguem que valha a pena, que lhes forneçam sentimentos de realização e propósito. Sem isso, tendem a tornar-se dependentes de motivação extrínseca, desmotivados, entediados ou cínicos (BANDURA, 2006). Por fim, a autorreflexividade é a capacidade de prestar atenção em seus pensamentos, por meio da auto-observação. A autorreflexividade enfatiza a metacognição humana, ou seja, a capacidade de refletir sobre si (AZZI, 2014).

A Teoria Social Cognitiva, portanto, representa um amplo conjunto de teorias. Então, iremos nos deter no foco deste caderno de oficinas: os princípios da autorregulação e, por fim, a autorregulação emocional.

### **O que é a autorregulação na perspectiva da TSC?**

Abaixo, trataremos de definições da autorregulação por parte de grandes estudiosos da Teoria Social Cognitiva. Primeiro, segundo Polydoro; Azzi (2008, p. 151), a autorregulação, segundo a perspectiva da TSC:

A autorregulação é vista como um mecanismo interno consciente e voluntário de controle, que governa o comportamento, os pensamentos e os sentimentos pessoais tendo como referência metas e padrões pessoais de condutas a partir dos quais se estabelece consequência para o mesmo.

E, de acordo com o autor Barry Zimmerman, outro eminente estudioso da autorregulação: “A autorregulação refere-se a pensamentos, sentimentos e ações

autogerados que são planejados e adaptados ciclicamente para a realização de objetivos pessoais” (ZIMMERMAN, 2005, p. 14). Em outras palavras, a autorregulação é a mobilização consciente da cognição, comportamento e emoção para o alcance de metas estipuladas (MOREIRA *et al.*, 2016).

A autorregulação é cíclica porque, de acordo com o *feedback* de desempenho, podem-se promover ajustes durante os atuais esforços. Estes ajustes ocorrem porque os fatores ambientais, comportamentais e pessoais mudam constantemente durante o curso do desempenho e aprendizagem, o que requer constante monitoramento e observação (ZIMMERMAN, 2005).

A autorregulação acontece por um conjunto de subprocessos desenvolvidos e mobilizados para as mudanças autodirigidas. Por meio dos processos autorregulatórios a pessoa direcionará o próprio comportamento. A autorregulação divide-se em três subprocessos ou subsistemas: 1) a auto-observação, 2) os processos de julgamento e 3) autorreações (AZZI, 2014).

A auto-observação compreende a atenção ao próprio comportamento e possui duas funções importantes: fornecer informações necessárias para estabelecer padrões realistas de desempenho e avaliar as mudanças do próprio comportamento. Para a auto-observação, é necessário perceber os aspectos relevantes. Esta percepção é definida pelo significado atribuído à atividade e pelos valores. A auto-observação é o primeiro passo para identificar o que afeta o indivíduo. Porém, a auto-observação, por si só, fornece pouca base para o auto direcionamento reativo, ou seja, a base para as reações (AZZI, 2014; BANDURA; AZZI; POLYDORO, 2008).

Os processos de julgamento utilizam, de forma geral, os padrões pessoais para avaliação e direcionamento das ações. Além dos padrões pessoais, outras dimensões são consideradas, como: o valor que o sujeito atribui à atividade, as referências sociais e o *locus* dos determinantes do comportamento (AZZI, 2014).

O subprocesso autorreações compreende o mecanismo por meio do qual os padrões de referência do indivíduo irão motivar e regular o curso das ações, o que permite mudanças autodirigidas no próprio comportamento. Inclui, também, estabelecer auto incentivos atrelados a determinados níveis de desempenho. Esta estratégia cria de forma antecipada a motivação para a ação (AZZI, 2014).

O quadro 1 abaixo apresenta um resumo sobre o que vimos da autorregulação e seus subprocessos:

**Quadro 1:** Resumo autorregulação e seus subprocessos

|   |  |
|---|--|
| <b>O que é autorregulação na perspectiva da TSC</b> | <b>“A autorregulação refere-se a pensamentos, sentimentos e ações autogerados que são planejados e adaptados ciclicamente para a realização de objetivos pessoais” (ZIMMERMAN, 2005, p. 14).</b>                   |
| <b>Auto-observação</b>                              | Compreende a atenção ao próprio comportamento e possui duas funções importantes: fornecer informações necessárias para estabelecer padrões realistas de desempenho e avaliar as mudanças do próprio comportamento. |
| <b>Processos de julgamento</b>                      | Utilizam, de forma geral, os padrões pessoais para avaliação e direcionamento das ações.   |
| <b>Autorreações</b>                                 | Compreende o mecanismo por meio do qual os padrões de referência do indivíduo irão motivar e regular o curso das ações, o que permite mudanças autodirigidas no próprio comportamento.                             |

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Zimmerman (2005); Azzi (2014), 2022.

A próxima seção apresentará as emoções, suas principais características e o conceito de emoções acadêmicas.

## Parte 2

# Emoções & Emoções Acadêmicas



Photo by [Kenny Eliason](#) on [Unsplash](#)

## 2. Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos? Apresentando as emoções

Para começar esta conversa, precisei buscar um referencial sobre as emoções. Segundo Ekman (2011, p.31):

a emoção é um processo, um tipo específico de avaliação automática, influenciado por nosso passado evolucionista e pessoal, em que sentimos que algo importante para nosso bem-estar está acontecendo e um conjunto de mudanças fisiológicas e comportamentos emocionais influenciam a situação.

Como característica mais básica, as emoções preparam o indivíduo para lidar de forma rápida com eventos essenciais na vida, sejam agradáveis ou não. Além disso, as emoções fornecem respostas “testadas” ao longo do tempo para lidar com problemas adaptativos recorrentes. As emoções levam a um conjunto coordenado de tendências de respostas fisiológicas, experienciais e comportamentais que, juntas, influenciam as respostas aos desafios e oportunidades (GROSS, 2002).

As emoções provocam mudanças em lugares no cérebro (mobilização para enfrentar o que desencadeou a emoção), no sistema nervoso autônomo (responsável pela regulação de alterações corporais como transpiração, respiração e batimento cardíaco), além de modificações nas expressões, face, postura corporal e voz, independente de escolha individual (EKMAN, 2011).

Uma das funções da emoção é concentrar a consciência no evento que levou à sua ativação, ou seja, direcionar a atenção para o objeto da emoção (EKMAN, 2011; PEKRUN *et al.*, 2002). Independentemente de como cada cultura responde às emoções, existe um ponto em comum: precisamos desempenhar alguma medida de controle sobre elas. Emoções, além de seus aspectos intraorgânicos, também possuem funções sociais (GROSS, 1998). Emoções ocorrem em todos os relacionamentos a qual se atribui importância e são necessárias para a vida (EKMAN, 2011). A natureza humana pressupõe ter e lidar com diferentes emoções. As emoções fazem parte de todas as situações humanas (BZUNECK, 2018).

Outro importante aspecto a destacar é a maleabilidade das emoções, ou seja, as emoções são flexíveis. Significa que, embora as emoções tornem mais prováveis que se responda de uma forma, não obrigam as pessoas a responder desta forma. Por exemplo, uma reação provável na raiva é o ataque, mas nem sempre isso ocorre. Esta maleabilidade é que permite a regulação das emoções e onde se atribui sua importância: o bem-estar é inseparável das emoções (GROSS, 2002). Abaixo,

seguem as funções atribuídas às seguintes emoções: tristeza, raiva, medo, estresse e, por último, a ansiedade, considerada uma mistura de emoções (EKMAN, 2011).

### **Tristeza**

A tristeza é considerada uma das emoções de duração mais prolongada. Tem como funções: enriquecer a experiência pessoal sobre o significado da perda; reconstrução de recursos e conservação de energia (EKMAN, 2011).

### **Raiva**

A raiva envolve uma variedade de emoções associadas que diferem em força e tipo. Vai do aborrecimento leve até a fúria. Leva ao aumento da pressão arterial e aceleração do batimento cardíaco. Dentre suas funções estão: induz a pessoa a alterar ou interromper o que a provocou; incentiva ações para promoção de mudanças; informa a outros sobre o problema. Uma das causas mais frequentes da raiva é quando algo interfere no que se intenciona fazer. O perigo reside na tentativa de infligir dano ao alvo (por palavras ou gestos). Uma das recomendações, ao reconhecer este estado irritadiço, é o afastamento temporário das pessoas (EKMAN, 2011).

### **Medo**

Todos os temas, variações (como o pânico) e gatilhos do medo estão relacionados à ameaça de dano, seja ele físico ou psicológico. A atenção concentra-se na ameaça ou na antecipação da ameaça de dano (EKMAN, 2011).

### **Estresse**

A principal ação do estresse é a quebra do equilíbrio interno (homeostase), devido a estressores positivos ou negativos, em momentos de tensão, para enfrentar a situação ameaçadora. Este estímulo estressor depende do significado ou da interpretação cognitiva dada pelo indivíduo (FAGUNDES, AQUINO; PAULA, 2010). Destacamos, sobre o estresse, o seguinte trecho abaixo, da Organização Mundial de Saúde (OMS):

Finalmente, a ciência psicológica mostrou que certos tipos de perturbações mentais e comportamentais, como a ansiedade e depressão, podem ocorrer em decorrência da incapacidade de fazer face adaptativamente a um acontecimento vital gerador de stress. De um modo geral, as pessoas que procuram não pensar nos fatores de stress ou que não os enfrentam têm mais

probabilidades de manifestar ansiedade ou depressão, enquanto as que discutem os seus problemas com outras e procuram encontrar meios de controlar estes fatores funcionam melhor no decorrer do tempo. Essa descoberta levou ao desenvolvimento de intervenções que consistem em ensinar aptidões para enfrentar a vida (OMS, 2002, p. 43).

O trecho acima sugere as consequências da falta de diálogo, assim como da reflexão individual e coletiva sobre fatores de estresse. Além disso, enfatiza a importância no ensino de intervenções para lidar com a vida.

### **Ansiedade**

A ansiedade e o medo possuem elementos distintos. De forma geral, o medo existe na presença de um desencadeador externo explícito, que leva ao comportamento de evitar algo ou fugir. A ansiedade, por sua vez, é uma mistura de emoções que não possui desencadeadores claros, o que pode incluir o medo, tristeza, culpa, vergonha, assim como excitação, interesse, curiosidade, ira. Como ponto em comum, medo e ansiedade são ativados por perigos reais ou situações potencialmente ameaçadoras (BAPTISTA; CARVALHO; LORY, 2005).

As emoções como, por exemplo, a ansiedade, possui diferentes níveis, que variam do normal ao patológico. Em níveis normais, a emoção é considerada adaptativa. Ao se tornar irracional, excessiva ou extrema, causar sofrimento emocional e interferir na capacidade do sujeito em lidar com acontecimentos do cotidiano, esta emoção é considerada disfuncional (SOUZA, 2020).

A ansiedade é a emoção acadêmica negativa com mais análises em pesquisas. A alta ansiedade, por sua vez, é um grande problema que afeta estudantes em todos os níveis de escolaridade, com efeitos deletérios sobre o rendimento e os processos de aprendizagem (BZUNECK, 2018).

### **Características das emoções: ativação, experiências e reações emocionais**

Ekman (2011) apresenta três características ligadas às emoções: (1) como as emoções são acessadas (ativação); (2) aspectos diferenciadores de uma experiência emocional (3) formas de surgimento de reações emocionais inadequadas. Vamos tratar de cada uma delas.

A primeira característica, ativação ou acesso às emoções, pode acontecer por nove meios diferentes, segundo Ekman (2011):

1. Avaliação automática do indivíduo (ocorre antes da autoconsciência);
2. Avaliação reflexiva;
3. Memória de alguma experiência passada;
4. Verbalização de algum evento emocional passado;
5. Pela imaginação;
6. Por empatia (identificação com o sentimento de outro);
7. Instrução de terceiros sobre geração da emoção;
8. Violação de regras sociais;
9. Assunção voluntária da aparência da emoção.

A figura 1 mostra um resumo dos nove meios de ativação das emoções:

**Figura 1:** Ativação das emoções, segundo Ekman (2011)



**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Ekman (2011), 2021.

A segunda característica, que são os aspectos diferenciadores da experiência emocional, possui cinco elementos (EKMAN, 2011):

- (1) velocidade de início da emoção;
- (2) força da resposta emocional (forte, fraca, moderada);
- (3) duração da resposta emocional (quanto tempo a emoção dura);
- (4) tempo de retorno ao estado básico;
- (5) frequência de ocorrência.

A figura 2 apresenta um resumo dos cinco aspectos diferenciadores da experiência emocional.

**Figura 2:** Aspectos diferenciadores da experiência emocional, segundo Ekman (2011)

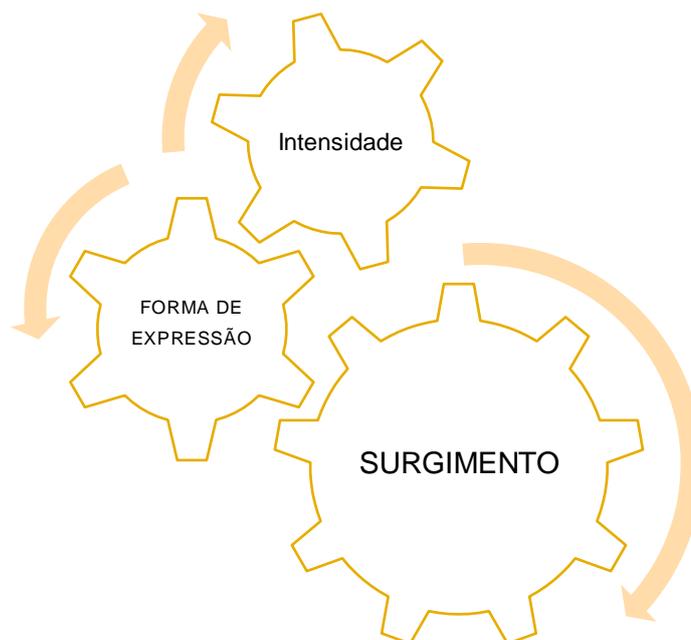


**Fonte:** Elaborado pela autora, 2021, com base em Ekman (2011).

A terceira e última característica, reações emocionais inapropriadas, pode surgir de duas formas (ainda que sejam emoções corretas): (1) na forma com que é expressa ou (2) em sua intensidade. Cada pessoa difere no tempo de recuperação, força da

resposta e velocidade de um determinado episódio emocional. Entretanto, pode-se aprender a influenciar/modificar/enfraquecer a conexão entre o episódio e o comportamento emocional como, por exemplo, sentir o medo e agir como se não estivesse com ele (EKMAN, 2011). A seguir, a figura 3 apresenta um resumo das reações emocionais inapropriadas:

**Figura 3:** Reações emocionais inapropriadas, segundo Ekman (2011)



Fonte: Elaborado pela autora com base em Ekman (2011), 2021.

### **Emoções e seus componentes**

As emoções são um processo, com vários componentes ou subpartes, que atuam conjuntamente e se desdobram ao longo do tempo (CRUVINEL; BORUCHOVITCH, 2019; GROSS, 2002). As autoras Cruvinel; Boruchovitch (2019) afirmam que diversas correntes teóricas concordam com cinco componentes ou subpartes da emoção relacionados abaixo. São eles, de acordo com as mesmas autoras:

- (1) evento precipitador: são os acontecimentos desencadeadores para os diferentes tipos de emoção;
- (2) avaliação: o evento, para ser considerado precipitador, dependerá principalmente de como o indivíduo avalia a situação;
- (3) alterações fisiológicas: são alterações características de cada tipo de emoção;

- (4) expressão da emoção: como tédio, ansiedade, tristeza, raiva etc.;
- (5) regulação da emoção: pode ter início na avaliação do evento precipitador, onde a pessoa procurará o controle das respostas fisiológicas, do comportamento ou mudança da emoção.

### **3. Emoções na escola: já ouviu falar? Um panorama sobre emoções acadêmicas e ansiedade de provas**

Emoções acadêmicas, segundo Pekrun (2006) são as emoções estudantis que surgem: ao estudar, prestar provas, realizar o dever de casa, durante as aulas ou em função de uma avaliação. Emoções acadêmicas são aquelas ligadas diretamente à instrução em sala de aula, desempenho acadêmico e à realização como, por exemplo, a ansiedade relacionada a algum teste ou o prazer de aprender (PEKRUN *et al.*, 2002).

As emoções acadêmicas possuem como característica a flutuação conforme as situações ou alteração conforme a passagem do tempo, sendo que, dentro da escola, podem manter-se estáveis, sofrer redução ou desenvolver-se ao longo do ano letivo (BZUNECK, 2018).

A ansiedade acadêmica traz prejuízos ao desempenho acadêmico excelente, reduz a capacidade de aprendizagem dos estudantes e pode ter consequências negativas duradouras e graves. Portanto, não pode ser ignorada (SHAKIR, 2014). A respeito da ansiedade disfuncional, com Bzuneck (2018) cita dois componentes inseparáveis: o aspecto cognitivo da preocupação e a emotividade.

Pekrun *et al.* (2002) enfatizam que o domínio das emoções acadêmicas inclui as emoções de realização que os estudantes experimentam nos ambientes escolares ou universitários, mas vai além daquelas relacionadas ao sucesso ou fracasso. Este domínio abrange, inclusive, as emoções relacionadas ao processo de estudo ou à instrução. Estas emoções, portanto, podem ser interpretadas como emoções positivas ou negativas.

Para tratar das situações em ambiente escolar, Pekrun *et al.*(2002) abordam três tipos de situações acadêmicas mais importantes na escola e na universidade: estar em sala de aula, estudar fora da sala de aula e realizar testes e exames / provas. Por sua vez, os principais contribuintes para a excitação emocional no contexto acadêmico foram as expectativas de fracasso e a pressão de realização.

Estes fatores apontam a necessidade de os estudantes acessarem oportunidades de melhora em seu bem-estar psicológico, para lidar com as demandas excessivas e aumentarem suas oportunidades de sucesso (PEKRUN *et al.*,2002). O estudo de Pekrun *et al.* (2002) concluiu que emoções acadêmicas estão profundamente relacionadas às autoavaliações dos estudantes sobre controle e competência no domínio acadêmico, objetivos e valores atribuídos à aprendizagem e à realização, assim como à instrução em sala de aula e ambientes sociais que afetam o controle, objetivos e valores. Além disso, a ansiedade foi a emoção negativa com maior frequência, em relação a realizar exames, estudar em casa e na sala de aula.

A ansiedade possui diferentes tipos e níveis, como a ansiedade acadêmica. Ansiedade acadêmica é definida como um sentimento mental de angústia ou de mal-estar como reação a uma situação escolar que é entendida como negativa.

A ansiedade acadêmica possui relação com o perigo iminente dos ambientes acadêmicos, percepção esta que inclui docentes em algumas disciplinas (SHAKIR, 2014). Assim como ressaltamos níveis funcionais das emoções para funcionamento adequado, o mesmo ocorre com a ansiedade acadêmica.

Em níveis moderados, a ansiedade acadêmica constitui elemento essencial para manutenção da motivação dos estudos e alcance de altos padrões educacionais. A alta ansiedade acadêmica, porém, tende ao bloqueio do desempenho estudantil de diferentes formas e ao baixo desempenho, por interferir no processo mental e conduzir o processo de aprendizagem ao colapso (SHAKIR, 2014).

No caso da ansiedade em estudantes adolescentes, as situações de avaliação são as que mais desencadeiam estas reações. Estas manifestações podem surgir desde o momento que o estudante toma o conhecimento da necessidade de realizá-la, uma semana antes, um dia antes ou no momento da prova.

Estas situações estressantes são responsáveis pela maior parte das manifestações de ansiedade. Contextos avaliativos podem suscitar tensões com diferentes respostas, como: fadiga, cefaleias, falta de ar, perda de voz, dentre outras. Avaliações escolares constituem gatilhos para reações ansiosas, que podem enfraquecer ou estimular o desempenho acadêmico (FERREIRA *et al.*,2018).

Pekrun *et al.* (2002) relatam que a maioria dos relatos sobre a ansiedade

acadêmica foi não apenas em relação à realização de provas, mas também em relação a estar nas aulas ou estudar em casa. Um dos fatores que afetam o desempenho acadêmico é a ansiedade de provas (SOUZA, 2020).

Gonzaga, Silva e Enumo (2017), em artigo sobre ansiedade de provas em estudantes do Ensino Médio, ressaltam que em uma situação acadêmica interpretada como ameaça, haverá o desenvolvimento de estratégias mal adaptativas que, possivelmente, influenciarão a forma como lidam com a situação de avaliação. Como consequência, provocarão sintomas psicofisiológicos. Exemplos de estressores acadêmicos são os chamados estressores internos, que podem ser além das reações psicofisiológicas (como tensão durante a prova), o sentimento de incapacidade e a autocobrança no desempenho da prova.

Situações avaliativas podem ser estressoras e desencadeadoras de níveis de ansiedade em estudantes, com possíveis repercussões no desempenho acadêmico. Este aspecto aponta a necessidade de intervenções para esta causa de estresse em estudantes do Ensino Médio. Estas intervenções podem ser, por exemplo, a aprendizagem e utilização de estratégias adaptativas para prevenção das situações interpretadas como estressantes, bem como estratégias de enfrentamento e gerenciamento dos estudantes ao lidar com estas situações (GONZAGA; SILVA; ENUMO, 2017).

## **Parte 3**

# Autorregulação Emocional



Photoby [Tengyart](#) on [Unsplash](#)

#### **4. Agora, ela: a autorregulação emocional (ARE) ou regulação emocional**

Para Gross (2002) e Gross; Richard; John (2006), a regulação da emoção (*emotion regulation*) é definida como os processos por meio dos quais influenciaremos: quando temos as emoções; quais emoções sentimos; como experimentamos essas emoções e como expressamos as emoções. Silva, Garcia e Ramos (2021) mencionam que a autorregulação emocional é a base para controle e administração das emoções para alcance de estabilidade. Em consequência, promove o bem-estar em diversos contextos, como o acadêmico.

Indivíduos que experimentam de forma constante eventos estressantes e antagônicos tendem a experimentar mais emoções negativas e, caso utilizem estratégias inadequadas para administração destes sentimentos - ou seja, uma “desregulação emocional”- são mais suscetíveis a desenvolver psicopatologias (ex: depressão) além de outros comportamentos problemáticos, como uso de substâncias psicoativas, compulsão alimentar, automutilação e suicídio (CRUVINEL; BORUCHOVITCH, 2019).

A regulação emocional faz parte do conjunto de mudanças internas, no início das emoções, como tentativa de regular o comportamento. Supõe-se que exista um estágio involuntário e inicial de regulação, que é acionado e misturado com as outras mudanças (EKMAN, 2011).

Gross (2002) coloca que a regulação se dá de duas formas: com percepção consciente ou sem a percepção consciente. Em ambos os casos, as tentativas de regular as respostas emocionais ocorrem de forma frequente, no intuito de: servir melhor aos objetivos do indivíduo; quando as emoções do indivíduo parecem não corresponder com determinada situação.

No caso de crianças e adolescentes, o emprego eficiente da regulação emocional dependerá, ainda que de forma elementar, de cinco habilidades, segundo Cruvinel; Boruchovitch (2019):

- (1) perceber a emoção;
- (2) identificar as causas e motivos da emoção;
- (3) estabelecer metas;

- (4) levantar estratégias para resolução de problemas;
- (5) analisar os resultados.

### **A atenciosidade**

O padrão inicial de regulação é potencialmente modificável. Ao tomar consciência das mudanças emocionais que são involuntárias, antes que o episódio emocional tenha fim, pode-se interferir nelas. A reavaliação das situações, porém, não significa o término instantâneo das respostas emocionais ativas e sim, a mistura ou inserção de novas respostas às emoções geradas, ao considerar de forma atenta as sensações emocionais. Este processo é denominado atenciosidade (EKMAN, 2011).

A atenciosidade é uma capacidade que pode ser aprendida. Alguns métodos para seu desenvolvimento são: identificar o que ativa as emoções (gatilhos emocionais) e adotar medidas para enfraquecê-lo; conhecer sensações do corpo que diferenciam uma emoção da outra; observar as sensações emocionais de outras pessoas (EKMAN, 2011). Convém mencionar que, quanto mais intenso o estado emocional, mais difícil será este controle. O mais importante, porém, é a busca, cada vez maior, da autocompreensão (EKMAN, 2011).

### **As estratégias de ARE e as cinco famílias da ARE, segundo James Gross**

Um dos muitos desafios no estudo sobre a regulação das emoções é encontrar uma forma de organizar o número potencialmente ilimitado de estratégias de regulação emocional (GROSS, 2002). A regulação das emoções é o conjunto heterogêneo de processos por meio dos quais as próprias emoções são reguladas (GROSS, 2008). Convém ressaltar que esta temática não visa transformar e induzir respostas padronizadas e inflexíveis. Gross (2002, p. 289) menciona no trecho abaixo que:

[...] o que parece provavelmente se provar essencial é ter uma rica paleta de opções de resposta regulatória de emoções que podem ser empregadas de maneira flexível, com uma avaliação clara dos custos e benefícios relativos do uso de qualquer estratégia regulatória em uma situação particular.

O reconhecimento das próprias emoções possibilita a inferência sobre a existência de um momento entre a emoção e a regulação emocional. Com isso, as estratégias de regulação emocional diferem, de acordo com o impacto primário na geração das emoções. No aspecto macro, teremos a seguinte distinção: estratégias

de regulação emocional focadas no antecedente e estratégias de regulação emocional focadas na resposta (GROSS, 2002).

As estratégias de regulação emocional focadas no antecedente envolvem as coisas que o indivíduo faz antes que as tendências de respostas emocionais estejam totalmente ativadas e tenham alterado o comportamento e a resposta fisiológica periférica. Por exemplo, uma prova pode ser vista como uma oportunidade de aprendizado ou um teste para a aprovação/reprovação.

As estratégias de regulação emocional focadas na resposta, por sua vez, são as coisas realizadas quando a emoção está em andamento, após a geração das tendências de resposta (GROSS, 2002). Um exemplo seria controlar a ansiedade durante a execução de um teste, com exercícios de respiração.

Gross (2015) aborda que a regulação das emoções ou autorregulação emocional são ações que têm como objetivo influenciar as emoções, mudando, de acordo com o mesmo autor:

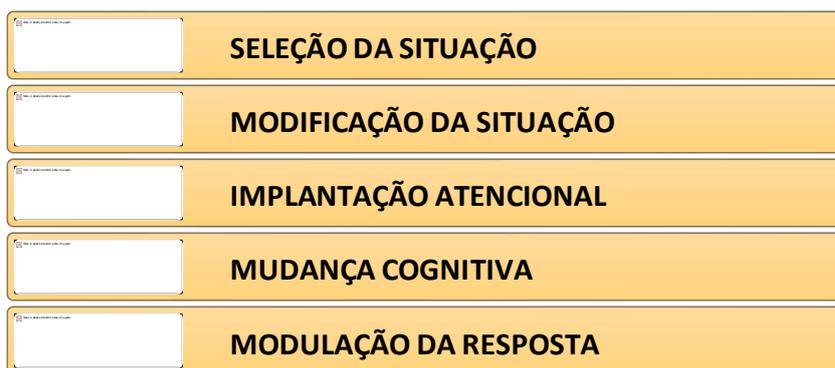
1. O mundo (interno ou externo);
2. A percepção do mundo;
3. A representação cognitiva deste mundo;
4. As ações relacionadas à emoção.

Com isso, chegaremos às cinco grandes famílias da autorregulação emocional. Para os propósitos deste livro, vamos nos concentrar nessas cinco grandes famílias da ARE, segundo o autor James Gross.

Para Gross (2015), a regulação das emoções, de acordo com estas cinco grandes famílias, são intervenções no processo das emoções para alteração de sua trajetória, interferindo em diferentes pontos do processo gerador das emoções.

O mesmo autor parte da premissa de que emoções envolvem avaliação (GROSS, 2015), para que a pessoa pense e aja sobre qual trajetória seguir. Com isso, teremos as grandes famílias da regulação emocional. Para a apresentação e definição de cada uma das famílias de regulação emocional, na perspectiva de Gross (2002), serão ilustradas situações fictícias que poderiam ocorrer no contexto de uma semana de provas, por exemplo. A figura 4 apresenta uma figura com as cinco famílias da ARE.

**Figura 4:** Cinco famílias da regulação emocional (GROSS, 2002)



**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Gross (2002), 2021.

A primeira família, seleção da situação, “refere-se a aproximar-se ou evitar certas pessoas, lugares ou coisas para regular a emoção” (GROSS, 2002, p. 282). Por exemplo, antes de uma prova, preferir estar com uma amizade que sempre provoca risadas em vez de estudar com colegas nervosos (GROSS, 2002). James Gross menciona:

A seleção de situação refere-se a tomar ações que tornam mais (ou menos) provável que alguém esteja em uma situação que se espera que dê origem a emoções desejáveis (ou indesejáveis). Os exemplos incluem organizar para ir ao cinema ou evitar um colega de trabalho malvado (GROSS, 2015, p. 8).

A segunda família, modificação da situação, significa adaptar a situação, uma vez selecionada, de forma a modificar seu impacto emocional. Ou seja, tomar atitudes ou ações que alterem diretamente uma situação no intuito de modificar seu impacto emocional (GROSS, 2015). Ao estar com a amizade que provoca risadas, esta menciona a situação da prova, por exemplo, e a pessoa esclarece que prefere falar sobre outro assunto (GROSS, 2002).

A terceira família, implantação atencional, parte do princípio de que uma situação possui diferentes aspectos. Refere-se, portanto, a selecionar em qual dos aspectos da situação o indivíduo irá se concentrar. Uma das estratégias mais comuns de implantação atencional é a distração (GROSS, 2015). A pessoa amiga inicia uma fala sobre a prova, considerada perturbadora, e o indivíduo desvia a atenção para contar manchas na parede (GROSS, 2002). A família da implantação atencional também inclui os esforços de uma pessoa para concentrar-se intensamente na realização de uma tarefa ou tópico específico (GROSS, 2002).

Ainda sobre a distração e seus processos, o mesmo autor explica:

Uma forma comum de implantação atencional é a distração, que redireciona a atenção dentro de uma determinada situação (por exemplo, de uma característica eliciadora de emoção de uma cena para uma característica neutra de uma cena) ou desvia completamente a atenção da situação presente (por exemplo, pensar sobre planos de férias durante uma reunião deprimente). Observe que a distração pode envolver mudanças no olhar e/ou mudanças no foco interno, como quando alguém evoca memórias que ajudam a instanciar um estado emocional desejado (GROSS, 2015, p. 8).

A quarta família, mudança cognitiva, compreende a seleção de qual significado, dentre os muitos possíveis, a pessoa irá prezar. Ou seja, é a modificação da avaliação de uma situação com a finalidade de alterar seu impacto emocional. Por exemplo, a situação de prova pode ser vista como mais um teste ou uma importante medida de valorização enquanto ser humano (GROSS, 2002). A mudança cognitiva é usada com maior frequência para diminuir a resposta emocional. Entretanto, pode servir para ampliar ou mudar a própria emoção (por exemplo, transformar a resposta de raiva de um agressor em pena). O fator decisivo será o significado pessoal atribuído à situação, pois influenciará intensamente as tendências de resposta fisiológica, comportamental e experiencial na situação em particular (GROSS, 2002).

A quinta e última família, modulação da resposta, compreende as tentativas de influenciar as tendências de resposta à emoção, uma vez que já estejam em andamento. Inclui a diminuição do comportamento expressivo (esconder o constrangimento após um péssimo desempenho na prova). Outros alvos da modulação da resposta são os componentes fisiológicos e experienciais, como, por exemplo, pelo uso de medicamentos e drogas (GROSS, 2002).

Para finalizar esta seção, destacamos o seguinte trecho abaixo:

As emoções moldam poderosamente a forma como interagimos com o mundo material e social ao nosso redor. Às vezes nossas emoções nos servem muito bem. Outras vezes, porém, nossas emoções nos levam ao erro. A regulação das emoções refere-se aos nossos esforços para influenciar as emoções de maneira que acreditamos que aumentarão a chance de serem úteis em vez de prejudiciais (GROSS, 2015, p. 20).

O trecho acima ratifica que a regulação ou autorregulação requer esforço para influenciar a emoções em suas diferentes etapas. É, portanto, um processo, que pode ser objeto de reflexão no ambiente escolar. O quadro 2 apresenta um resumo dessas cinco grandes famílias da ARE.

**Quadro 2:** Quadro-Resumo Famílias Autorregulação Emocional, segundo Gross, 2002

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| <b>Seleção da situação</b>     | Refere-se a aproximar ou evitar pessoas, coisas ou lugares, com o objetivo de regular a emoção (GROSS, 2002).  |
| <b>Modificação da situação</b> | Adaptar a situação, uma vez selecionada, de forma a modificar seu impacto emocional (GROSS, 2002).   |
| <b>Implantação atencional</b>  | Parte do princípio de que uma situação possui diferentes aspectos. Refere-se, portanto, a selecionar em qual dos aspectos da situação o indivíduo irá se concentrar. Também inclui os esforços de uma pessoa para concentrar-se intensamente na realização de uma tarefa ou tópico específico (GROSS, 2002). |
| <b>Mudança cognitiva</b>       | Compreende a seleção de qual significado, dentre os muitos possíveis, a pessoa irá prezar. O fator decisivo será o significado pessoal atribuído à situação, pois influenciará intensamente as tendências de resposta fisiológica, comportamental e experiencial na situação em particular (GROSS, 2002).    |
| <b>Modulação da resposta</b>   | Compreende as tentativas de influenciar as tendências de resposta à emoção, uma vez que já estejam em andamento (GROSS, 2002).   |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Gross (2002), 2021.

# Parte 4

## Respiração, Relaxamento e Educação Física Escolar

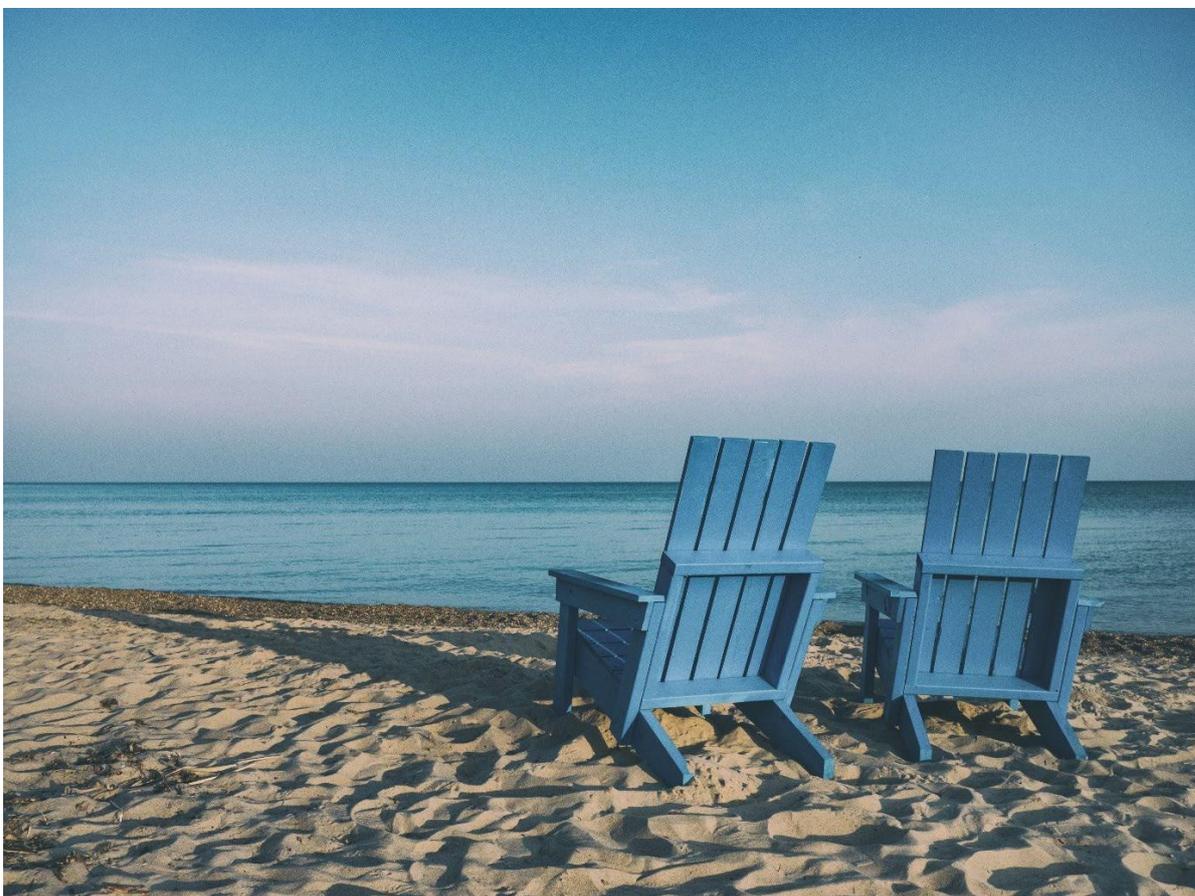


Photo by [Aaron Burden](#) on [Unsplash](#)

## 5. Respiração, relaxamento: vivências na Educação Física Escolar

A proposta para o relaxamento e respiração deste produto educacional é a assunção do protagonismo destes conteúdos no currículo da Educação Física Escolar (EFE), como uma das estratégias de autorregulação emocional (ARE), em prol do acesso e vivências do corpo que enfatizem a sensibilidade da cultura corporal de movimento.

Duarte e Fernandes Júnior (2019) observam que conteúdo curricular algum fará sentido sem a percepção do próprio corpo. Nesta linha de raciocínio, as atividades voltadas para o relaxamento buscam levar docentes de EFE a incentivar os estudantes para ampliar a percepção a respeito do próprio corpo. De maneira geral, emoções são vivenciadas por meio do corpo, por mais que, em alguns momentos, as pessoas não se deem conta do que ocorre exatamente.

No intuito de reduzir o componente da emotividade, diferentes técnicas de relaxamento têm sido utilizadas (BZUNECK, 2018). Cruvinel e Boruchovitch (2019) citam programas de desenvolvimento das habilidades emocionais que podem aprimorar diferentes tipos de estratégias, desde as mais simples como a distração, o relaxamento e a respiração, até as mais complexas. Shakir (2014) complementa sobre o papel da escola e da família em auxiliar os estudantes e aborda como uma das possibilidades o relaxamento.

Nesta seção, apresentaremos quatro vivências para abordar a respiração e o relaxamento no currículo de Educação Física Escolar, sendo duas relacionadas à respiração e duas voltadas para o relaxamento:

- (1) reconhecimento do padrão respiratório natural;
- (2) aumento da utilização do músculo diafragma;
- (3) relaxamento progressivo de Jacobson;
- (4) relaxamento passivo.

### **Respiração**

As duas vivências voltadas à respiração propostas para este produto educacional são: reconhecimento do padrão respiratório natural e aumento da utilização do músculo diafragma. Estas duas vivências possuem os seguintes

objetivos: alcançar um padrão respiratório que não denote esforço, mais lento e mais profundo; promover o aumento da consciência do corpo.

A respiração é, ao mesmo tempo, familiar, cotidiana e, muitas vezes, banalizada até o momento em que alguma circunstância quebre esta familiaridade (LYRA, 2022).

Segundo Lyra (2022, p. 47):

Seu primeiro rosto é o rosto físico, biológico, individual, com que lidamos desde o nascimento. O ar entra e sai dos nossos pulmões e assim nos mantém vivos. É algo tão natural e familiar que nos passa despercebido. Mesmo que sua frequência e profundidade variem de situação para situação, usualmente não nos damos conta da nossa respiração.

Por ser algo tão próximo de nossas vidas e, ao mesmo tempo, o que nos caracteriza, a tendência é não perceber, de forma atenta e consciente, a relação entre a respiração e as influências emocionais. A respiração, de acordo com Neves Neto (2018), sofre influências tanto de estímulos involuntários, como por exemplo, os estímulos vindos das sensações do corpo, como dos estímulos voluntários, onde estão localizados os estados emocionais.

#### 1) Reconhecimento do padrão respiratório natural

Como orientação básica na apresentação de um exercício de respiração, Neves Neto (2018) recomenda observar o padrão respiratório natural, pelo nariz. Nela, a pessoa pode perceber a predominância dos movimentos abdominais e/ou torácicos.

Em muitos casos, falta a percepção de consciência a respeito da própria respiração, então são recomendados: fechar os olhos, apoiar as mãos, uma na região abdominal (próximo ao umbigo) e outra na região torácica (região do peito) e, após algum tempo (exemplo: 1 minuto), solicitar que a pessoa verbalize em qual das mãos percebeu a maior movimentação. Esta vivência leva ao aumento da consciência do próprio corpo (NEVES NETO, 2018).

#### 2) Aumento da utilização do músculo diafragma

A segunda vivência para promover uma respiração mais aprofundada e combater as influências neuro-hormonais do estresse e ansiedade, consiste em aumentar a utilização do músculo diafragma (músculo envolvido na entrada e saída de ar dos pulmões, junto com músculos intercostais) no ciclo respiratório.

O músculo diafragma divide a cavidade torácica da cavidade abdominal e está

localizada logo abaixo dos pulmões, formando o piso da cavidade torácica. Possui formato de cúpula e é classificado como músculo esquelético. Apesar disso, possui uma função única: a capacidade de funcionar tanto como músculo involuntário como voluntário. A função do diafragma na respiração é controlar a contração e relaxamento (OPAS, 2018)

Nesta segunda vivência, ocorre a influência consciente do indivíduo durante o movimento. As mãos estarão nas mesmas posições da vivência anterior (reconhecimento do padrão respiratório natural) e a pessoa procurará aumentar a movimentação da região próxima ao umbigo. Para melhor visualização, o autor recomenda: imaginar que se está enchendo uma bexiga de festa em sua região abdominal e realizar a vivência deitado, com as costas apoiadas no chão, não sendo necessária a preocupação em “parar” o movimento torácico (NEVES NETO, 2018).

## **Relaxamento**

A resposta de relaxamento, segundo Neves Neto (2018) busca fazer com que o organismo retorne ao seu estado basal, uma vez que finde: os estímulos adversos internos e/ou externos ou a fonte de estresse. Trataremos aqui de vivências na EFE de duas técnicas de relaxamento: o relaxamento progressivo de Jacobson e o relaxamento passivo.

### 1) Relaxamento progressivo de Jacobson

A técnica do relaxamento progressivo de Jacobson foi proposta em 1934 por Edmund Jacobson. É composta por uma série de exercícios com tensionamento em primeiro lugar, seguido do relaxamento consciente e sistemático de determinados grupos musculares, que podem conduzir ao alívio da tensão (MACHADO, 2015).

O autor Edmund Jacobson, em seu livro “*You must relax*”, apresenta um comentário, em seu prefácio, bastante curioso e relacionado aos dias atuais, ao afirmar que “Este é um mundo tenso, como muitos de nós bem sabemos. Falamos da ‘tensão’ e lemos sobre isso. É discutido no jornal, artigos, em revistas e em livros”. (JACOBSON, 1980, p.5). Para este mesmo autor, a tensão é o esforço excessivo, manifestado por meio do encurtamento das fibras musculares. Em um mundo de pressões e tempos dificultosos, a tensão leva à perda da eficiência pessoal (JACOBSON, 1980).

Uma das consequências da tensão excessiva é a elevação da pressão devido ao aumento da demanda de suprimento de oxigênio para os músculos hiperativos e para o transporte de resíduos a serem eliminados do organismo. Para o autor, a pessoa pode aprender a reconhecer seus estados e locais de tensão para que aprenda a relaxar (JACOBSON, 1980).

Um músculo relaxado, por sua vez, é aquele que não oferece qualquer tipo de resistência, devido à completa ausência de contrações. Ou seja, significa a inatividade dos nervos. O relaxamento progressivo também significa a repetição dos ciclos de tensão e relaxamento até que o relaxamento se torne habitual (JACOBSON, 1980).

A versão atual é uma adaptação da técnica clássica, com menor variedade de exercícios em cada grupo muscular sendo, portanto, muito mais curta. A versão original possui 16 grupos musculares (MACHADO, 2015; BORGES; FERREIRA, 2013).

Para iniciar o relaxamento progressivo, pede-se que a pessoa feche seus olhos lentamente e relaxe, em torno de um a dois minutos. Após este período, a sequência de tensão-relaxamento é iniciada, com cinco segundos de contração seguidos de dez segundos de relaxamento.

Recomenda-se chamar a atenção das pessoas para perceber as sensações diferentes ao passar pela tensão e pelo relaxamento. Em casa, o indivíduo pode registrar sua experiência, o grau de relaxamento em uma escala de zero a dez e as dificuldades que encontrou durante sua execução. A recomendação é utilizar a sequência com membro dominante e não dominante (ou seja, começar com o lado que a pessoa utiliza com maior preferência- se é o direito ou esquerdo) (MACHADO, 2015).

## 2) Relaxamento passivo

O relaxamento passivo utiliza apenas exercícios de relaxamento do corpo, ou seja, a descontração muscular. Uma sugestão é a gravação de áudios para a pessoa praticar de forma diária (MACHADO, 2015). Outra possibilidade é o uso do relaxamento com apoio musical, com utilização de músicas que favoreçam a promoção do estado de relaxamento.

Sobre este assunto, Nunes-Silva *et al.*(2016) apresentam as seguintes

características para as músicas relaxantes: regularidade de tempo e harmonia (ritmo frequente, música sem muitas variações); timbre suave; harmoniosa combinação dos instrumentos; melodias com *legatos* (sons ligados, sem interrupção do som na passagem de uma nota para outra); simplicidade na harmonia e progressão dos acordes; andamento lento (NUNES- SILVA et al.,2016).

O quadro 3 a seguir, adaptado de Machado (2015), apresenta uma sequência para a vivência do relaxamento progressivo para o público do Ensino Médio. Sugere-se, como orientação inicial, reconhecer os grupos musculares antes do relaxamento, para reduzir as possíveis dificuldades em realizar o relaxamento por desconhecimento da terminologia dos grupos musculares. Outra sugestão é a possibilidade de um trabalho em conjunto com conhecimentos sobre o corpo, o que pode envolver, inclusive, outras disciplinas.

Para a proposta do quadro 3, recomenda-se que os estudantes estejam deitados, de barriga para cima. O ciclo sugerido compõe-se por cinco segundos de tensão em cada um dos grupos musculares, seguidos por cinco segundos de relaxamento. O estudante é orientado a perceber a diferença entre a tensão e o relaxamento.

**Quadro 3:** Sequência adaptada técnica de Relaxamento Progressivo de Jacobson, a partir de quadro de Machado (2015)

| Regiões do corpo                          | Condução tensão-relaxamento  |
|---|--|
| Mão e antebraço.<br>Bíceps.               | Aperte suas mãos e punho com força e empurre seu cotovelo contra o solo.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Rosto e couro cabeludo.<br>Olhos e nariz. | Levante suas sobrancelhas o máximo que conseguir.<br>Feche os olhos com força e ao mesmo tempo enrugue o nariz, como uma careta.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Pescoço.                                  | Vire seu pescoço para a direita.<br>Vire seu pescoço para a esquerda.<br>Levante sua cabeça do chão, sua cabeça para cima, sem tirar o restante do corpo do chão.<br>Retorne devagar para o solo.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença... |
| Ombros, peito e costas.                   | Leve seus ombros para trás, tentando juntar as escápulas. Prenda com força seus ombros, peitos e costas contra o chão.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Coxa, perna e panturrilha.                | Estenda seus pés para frente (como os pés de uma bailarina) e sinta sua panturrilha, pernas e coxas.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Sequência completa de músculos.           | Apenas relaxamento, sem tensionar mais. Respire e inspire profundamente...   |

**Fonte:** Adaptado pela autora, a partir do quadro de Machado (2015, p.23)

Orienta-se que o trabalho com a respiração e o relaxamento esteja presente de duas formas: (1) ao longo das etapas da intervenção, para auxiliar o estudante no exercício da atenciosidade, percepção do próprio corpo e de suas reações emocionais; (2) orientação em outras intervenções, para que este adeque as quatro vivências propostas para realizá-las em sua rotina fora da escola; (3) o uso de música nas quatro vivências apresentadas, como mais uma ferramenta de auxílio ao estudante em suas experiências com respiração e relaxamento.

# **Parte 5**

## Como Utilizar Este Produto Educacional

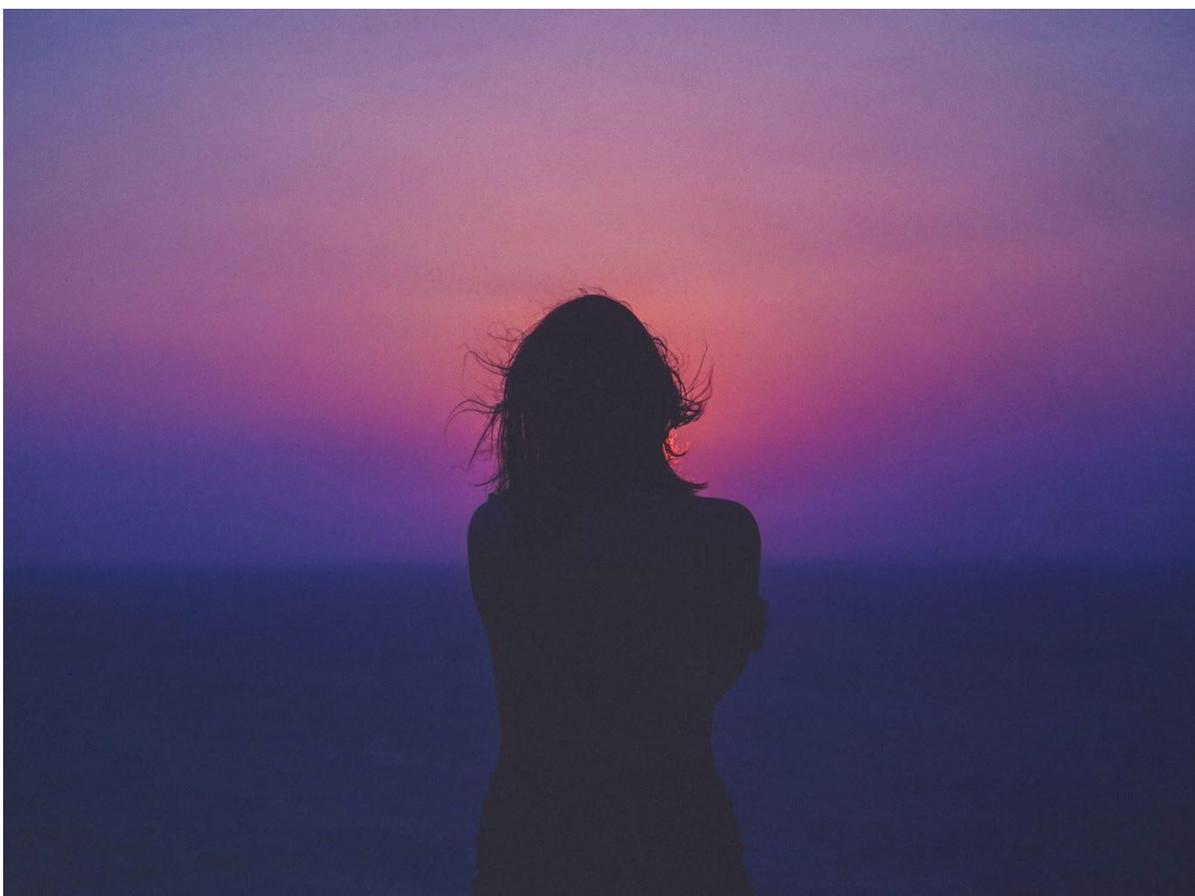


Photo by [Sasha Freemind](#) on [Unsplash](#)

## Apresentando a personagem Maria Cândida

Pensei na criação da personagem para melhor exemplificar os assuntos tratados neste livro, tendo em vista o público da 3ª série do Ensino Médio. Com isso, este produto acompanhará os relatos de uma personagem fictícia do sexo feminino, que chamarei de “Maria Cândida”. Este nome me trouxe inspiração porque traz uma ideia de delicadeza, só que não... Maria Cândida tem seus dezessete anos e está, como você e suas turmas descobrirão, no “olho do furacão”.

Esta personagem será apresentada para sua turma por meio da leitura de suas dez cartas, uma para cada oficina. Nelas, Maria Cândida compartilhará suas impressões, vivências e desafios, tanto como estudante da 3ª série do Ensino Médio, como participante das propostas de ARE, junto com sua professora de Educação Física, chamada Rosa. Rosa, já adianto, é um amor de professora! O quadro 4 apresenta o número e título de cada carta, reunidas no apêndice deste livro.

**Quadro 4:** Número e títulos cartas de Maria Cândida

| Carta | Título   |
|-------|--|
| 1     | O olho do furacão tem nome, sobrenome e endereço: Ensino Médio, 3ª série |
| 2     | Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?                                     |
| 3     | A seleção Vip  |
| 4     | Mudo eu. Com   |
| 5     | Copo meio cheio ou meio vazio?   |
| 6     | Foco no que importa  |
| 7     | Já senti. E agora, o que faço?   |
| 8     | Silêncio: um luxo?   |
| 9     | Respira, não pira  |
| 10    | Recordar é aprender  |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

## Oficinas, temas e duração

Após travar contato com a teoria que embasa a proposta deste produto educacional, o quadro 5 apresenta os títulos de cada uma das dez oficinas e a respectiva proposta da ARE para o dia. Cada oficina tem a duração de 1 hora e 20

minutos, em que o docente equacionará a parte expositiva e as atividades previstas.

### Quadro 5: Caderno de oficinas

| NÚMERO | TÍTULO                               | CONCEITOS CENTRAIS ABORDADOS  |
|--------|--------------------------------------|---|
| 1      | Apresentações                        | Apresentação personagem, proposta das oficinas, carta para meu “eu do futuro”, emoções acadêmicas, autorregulação emocional e as cinco famílias da ARE. |
| 2      | Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos? | Emoção, Educação Física e quadro de estratégias.  |
| 3      | A seleção Vip                        | Seleção da situação.  |
| 4      | Mudo eu.com                          | Modificação da situação.  |
| 5      | Copo meio cheio ou meio vazio?       | Implantação atencional.   |
| 6      | Foco no que importa                  | Mudança cognitiva.  |
| 7      | Já senti. E agora, o que faço?       | Modulação da resposta.  |
| 8      | Silêncio: um luxo?                   | Ansiedade, Silêncio, Respiração, Relaxamento.   |
| 9      | Respira, não pira                    | Vivências de Respiração e Relaxamento.  |
| 10     | Recordar é aprender                  | Abertura da carta para meu “eu do futuro “eAvaliações.  |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

### Estrutura de cada oficina

O quadro 6 mostra o que você encontrará em cada oficina.

### Quadro 6: Estrutura da oficina

| PARTE                            | DEFINIÇÃO   |
|----------------------------------|---|
| 1) <b>Título e tema</b>          | Temática a ser trabalhada no dia.   |
| 2) <b>Lembrete</b>               | Os conceitos centrais da oficina do dia, como um “lembrete” para o docente. |
| 3) <b>Hoje, na oficina</b>       | Um resumo do que será abordado nas atividades e na carta de Maria Cândida.  |
| 4) <b>Atividades</b>             | As vivências propostas para a oficina.                                      |
| 5) <b>Maria Cândida: leitura</b> | Indicação da carta a ser lida no dia com a turma.                           |
| 6) <b>Para pensar e falar</b>    | Perguntas para a turma sobre as atividades e carta do dia,                  |

| PARTE                        | DEFINIÇÃO  |
|------------------------------|--|
|                              | para estimular o diálogo.  |
| <b>7) Tarefa para a Vida</b> | Propostas de atividades como “deveres de casa”, a serem realizadas durante a semana. |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

## Ferramentas de apoio: *podcast*

Em alguns momentos da minha trajetória, meus estudantes pediram para que eu gravasse algo com a minha voz. Achei intrigante porque, mesmo tendo acesso a vários aplicativos sobre a temática hoje em dia (com relativa facilidade), estes ainda queriam ouvir a voz da professora...

Por isso, elaborei três *podcasts* curtos, com uso do aplicativo *Spreaker* (em <https://www.spreaker.com/>) como ferramentas de apoio para seus estudantes, desenvolvidas especialmente para este caderno de oficinas. Você poderá sugerir nas TAREFAS PARA A VIDA ou ao longo das oficinas.

O primeiro *podcast* “Será que respiramos certo?” aborda algumas orientações simples para saber se o estudante está respirando profundamente. O segundo *podcast* “Respiração em um minuto” conduz a uma prática de inspiração profunda. O terceiro *podcast* “Pocket Relaxamento Progressivo” apresenta uma sequência adaptada do relaxamento progressivo, para ser realizada em transportes públicos, sentado ou em pé.

Os respectivos *links* são:

- 1) Será que respiramos certo?

<https://www.spreaker.com/episode/49142053>

- 2) Respiração em um minuto

<https://www.spreaker.com/episode/4914132>

- 3) Pocket relaxamento progressivo

<https://www.spreaker.com/user/16442743/relaxamento-progressivo-pocket>

## A teoria com a turma: antes ou durante as oficinas?

Orientamos que os conceitos centrais sejam abordados no início de cada oficina, antes das atividades do dia, durante dez a quinze minutos.

### Material base para cada oficina

O material base é a lista de materiais recomendados para cada oficina, mostradas no quadro 7.

**Quadro 7:** Material base por oficina

|    |   |
|----|---|
| 1. | Canetas   |
| 2. | Cartolinas  |
| 3. | Cronômetro  |
| 4. | Equipamento de som                                  |
| 5. | Folhas de papel                                     |
| 6. | Colchonetes   |
| 7. | Caderno de oficinas                                 |
| 8. | Repertório de músicas para relaxamento e respiração |

**Fonte:** Elaborado: pela autora, 2022.

Cartolinas, canetas, folhas de papel: as oficinas foram propostas para que seus estudantes pudessem escrever. Você também pode orientar para que seus estudantes separem uma matéria do caderno ou algumas folhas nele ou, até mesmo, folhas de um fichário.

Cronômetro: marcar os tempos das atividades, além de papel ou outro meio para suas anotações sobre sua jornada nesta proposta.

Equipamentos de som: repertório musical para atividades de respiração e relaxamento. As músicas podem ser utilizadas em todas as atividades que envolvam estas vivências.

Colchonetes ou outro material similar: para atividades em que os estudantes precisem deitar-se.

As oficinas listadas no quadro 8, além do material base, também recomendam os seguintes materiais adicionais:

**Quadro 8:** Materiais adicionais oficinas 4, 6 e 10

| OFICINA                 | MATERIAL ADICIONAL  |
|-------------------------|---|
| 4. Mudo eu.com          | 4 cones.  |
| 6. Foco no que importa  | Apito, bolas do esporte selecionado, coletes para as equipes. |
| 10. Recordar é aprender | Plano de ação de cada estudante.                              |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

## Recomendações

Estas oficinas tratam de um processo pedagógico. Os registros visam estimular o estudante a se perceber dentro do processo de autorregulação emocional. Convém ressaltar que os objetivos não partem de demandas e exigências externas ao indivíduo e sim do que este pode fazer, de acordo com a sua realidade.

Para a turma, a proposta pode soar bastante desafiadora e incomum. Por isso, adapte as atividades e perguntas mostradas neste produto educacional de acordo com a realidade de seu trabalho, com muito diálogo e incentivo. Considere o grau de envolvimento e participação da turma.

Por exemplo: em uma atividade de relaxamento, planejada para durar cinco minutos, você percebe que, a partir de três minutos, a turma ficou agitada, com muitos estudantes de olhos abertos, além de conversas paralelas. Você tem a autonomia e flexibilidade para manter a atividade durante o tempo que julgar necessário. Aos poucos, incentive sua turma a aumentar seu tempo de participação em atividades que necessitem de maior silêncio e concentração.

Em alguns casos, reconhecer a emoção já será um avanço, mesmo que os objetivos propostos não sejam atingidos. O processo de mobilização consciente já pressupõe a autorregulação. Este aspecto precisa ser valorizado e estimulado pelo docente na abordagem com os estudantes. O grupo também fará parte deste processo, em que compartilharão suas experiências e vivências. Oriente seus estudantes a evitarem as comparações e partilharem esta jornada.

## **Parte 6**

### Oficinas



Photo by [Count Chris](#) on [Unsplash](#)

## Oficina 1: Apresentações

Tema: apresentação Maria Cândida, emoções acadêmicas e autorregulação emocional



### Lembrete

---

- Emoções acadêmicas são aquelas ligadas diretamente à instrução em sala de aula, desempenho acadêmico e à realização como, por exemplo, a ansiedade relacionada a algum teste ou o prazer de aprender (PEKRUN *et al.*, 2002);
- Para Gross (2002) e Gross; Richard; John (2006), a regulação da emoção (*emotion regulation*) ou autorregulação emocional é definida como os processos por meio dos quais influenciemos: quando temos as emoções, quais emoções sentimos, como experimentamos essas emoções e como expressamos as emoções.
- “Autorregulação refere-se a pensamentos, sentimentos e ações autogerados que são planejados e adaptados ciclicamente para a realização de objetivos pessoais” (ZIMMERMAN, 2005, p. 14).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



### Objetivos

---

- Conhecer a proposta de oficinas e temática;
- Apresentar os conceitos de emoções acadêmicas e autorregulação emocional;
- Escrever um plano de ação;
- Vivenciar uma atividade de mapeamento de tensões no corpo.



## Hoje, na oficina 1

---

- 1) Vamos escrever uma carta para nosso “eu do futuro” nesta jornada pela ARE, para ser aberta na oficina 10;
- 2) Realizar um mapeamento da ansiedade e tensão no nosso corpo e conhecer a carta 1 de Maria Cândida, onde ela explica porque se sente no “olho do furacão”;
- 3) Ah, e você conhecerá a primeira das Tarefas para a Vida, “deveres de casa” de cada oficina.



## Atividades

---

### 1) Carta para meu “eu do futuro”

Após a apresentação sobre a proposta das oficinas e os conceitos centrais abordados, cada estudante escreverá uma carta para seu “eu do futuro”, no formato escrito ou por meio de vídeo, onde ele responda às três perguntas abaixo:

- Como eu me sinto no momento com esta proposta?
- Quais as metas que eu pretendo alcançar?
- O que espero de você, meu “eu do futuro”? (Exponha a situação em uma a três frases).

Orientações: datar, assinar e guardar a sua carta. Lembrar aos estudantes que ela será aberta novamente na oficina 10. O docente poderá, caso queira, recolher as cartas de toda a turma.

### 2) Mapeando a tensão no seu corpo

Nesta atividade, os estudantes realizarão um mapeamento de seus focos de tensão no corpo, a partir da condução verbal do docente, por meio de uma sequência. O docente poderá usar ou não o apoio de músicas, como, por exemplo, sons da natureza (barulho de chuva etc.).

O docente orientará para que cada estudante esteja sentado em um colchonete, com uma folha de papel e caneta ao lado. O docente irá conduzir a turma em um

mapeamento, com perguntas sobre pontos de tensão, em uma sequência de regiões do corpo, conforme perguntas.

O docente explicará para que cada estudante escreva um quadro na folha, com as seguintes palavras, de acordo com o quadro 9:

**Quadro 9:** Mapeamento da tensão no corpo

| Regiões do corpo                                   | Sequência 1 | Sequência 2 |
|--|-------------|-------------|
| <b>Cabeça</b>                                      |             |             |
| <b>Ombros</b>                                      |             |             |
| <b>Costas, braços e antebraços</b>                 |             |             |
| <b>Mãos</b>  |             |             |
| <b>Coxas</b>                                       |             |             |
| <b>Pernas e pés</b>                                |             |             |
| <b>Respiração: mexo mais o peito ou a barriga?</b> |             |             |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

O docente orientará a turma a deitarem-se, cada estudante em um colchonete, com a barriga para cima, em silêncio. O docente marcará entre um até dois minutos, onde cada estudante será convidado a prestar atenção em sua própria respiração, sem interferir nela. Após este período, o docente fará as seguintes conduções e perguntas. Realize uma condução lenta, com voz tranquila e suave. Caso seja necessário, fale cada região mais de uma vez.

### **Sequência 1:**

- a) “Observe a tensão ou alívio em cada uma das partes do corpo.”
- b) “Concentre agora a sua atenção nas regiões específicas do seu corpo que eu falarei. Perceba se essas regiões são pontos de alívio ou tensão. São elas:
  - Região da cabeça
  - Região dos ombros
  - Região das costas, braços e antebraços
  - Suas mãos
  - Suas coxas
  - Região das pernas e pés
  - Para finalizar: Como está sua respiração neste momento? Você

mexe mais com a região do peito ou da barriga enquanto respira?”

Após esta primeira etapa, cada estudante terá dois minutos para anotar em sua folha a palavra tensão ou alívio, ao lado de cada região do corpo mencionada, de acordo com a sua percepção, e onde a respiração está mexendo mais (peito ou barriga).

O docente convidará seus estudantes a verbalizar quais os maiores focos de tensão. O docente anotará quais as regiões do corpo que foram listadas como maior foco de tensão pela turma.

O docente explicará para a turma que, caso a respiração esteja mexendo mais com o peito, cada estudante tentará, da próxima vez, “levar a respiração para a região da barriga”.

No segundo momento desta atividade, o docente seguirá a sequência de regiões do corpo, na ordem inversa, começando com a Respiração, de acordo com a sequência 2.

Além disso, em cada ponto do corpo, oriente para que, a cada expiração, o estudante concentre-se na região falada pelo docente e procure relaxar esta região. Como exemplo: “Inspire e, ao soltar, imagine que você está soltando a respiração e soltando seus pés”.

### **Sequência 2:**

- “Como está sua respiração neste momento? Você mexe mais com a região do peito ou da barriga enquanto respira?”
- “A cada expiração, você irá se concentrar na região que eu disser. Procure relaxar esta região. Imagine que você está mandando a respiração para essa região e entregando o peso daquela região para o solo...”
- Região das pernas e pés;
- Suas coxas;
- Região das costas, braços e antebraços;
- Região dos ombros;
- Região da cabeça.”
- Ao final desta sequência (cabeça), oriente que o estudante procure relaxar o

corpo, inspirando profundamente e imóvel. Marque de um a cinco minutos.

Após terminar a sequência 2, cada estudante anotarà na coluna respectiva, em sua folha, a palavra tensão ou alívio. Verificar se houve alguma alteração na sua percepção, comparada com a sequência 1.

O docente anotarà quais as regiões com maior ponto de tensão relatado pela maioria da turma desta segunda vez. Farà a comparação com a primeira anotação e comentará com a turma. Os resultados do mapeamento, em especial sobre os maiores focos de tensão da turma, serão utilizados na oficina 3, na atividade intitulada “Construção de Oráculo, repertório relax (*playlist*) da turma e alongamentos”.

**3) Maria Cândida:** leitura da carta 1, intitulada “O olho do furacão tem nome, sobrenome e endereço: Ensino Médio, 3ª série”.

**4) Para pensar e falar sobre a oficina 1:**

- 1) Você se identificou com alguma parte da carta de Maria Cândida? Se sim, de que forma? Se não se identificou, consegue identificar a razão?
- 2) Após a aula de hoje, como você percebe o fato de a aula de Educação Física tratar sobre a autorregulação emocional?
- 3) Como foi para você a atividade de mapeamento?

**5) Tarefa para a Vida**

Muitas vezes, não sabemos definir muito bem o que estamos sentindo. Só sabemos que estamos sentindo algo. Pode ser um incômodo, um aperto na garganta, um coração acelerado, uma sensação... (a lista você pode completar). Para isso, experimente, ao longo da semana, responder por escrito a seguinte pergunta: Qual emoção experimento agora?

Descreva como você está se sentindo em diferentes aulas e diferentes momentos do seu dia. Pode ser em apenas uma palavra? Com certeza. Depois, observe como ficou sua descrição em cada dia da semana. Quais palavras mais apareceram? Caso não consiga achar uma palavra, escreva mesmo assim. Se puder, pesquise para ampliar seu repertório emocional. Caso possa, carregue um pequeno caderno. Sugerimos que você monte um quadro com quatro colunas básicas, de

acordo com quadro 10:

**Quadro 10:** Qual emoção experimento agora?

| Data  | Evento ou acontecimento   | Como eu me senti?  | Este evento merece a seguinte palavra ou frase...   |
|---|---|--|---|
| <b>Acompanhar sua linha do tempo de registros</b> | Pode ser uma aula, seus momentos de estudo ou alguma situação extraescolar; | Descreva suas emoções, inclusive as reações físicas que mais te chamaram a atenção. Pense: o que o cérebro quis “imprimir” no meu corpo? | Pode ser um título criado por você, algo que represente uma síntese de como você reagiu. Não se preocupe em escrever certo ou errado. |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

Boa jornada!

**Carta 1***O olho do furacão tem nome, sobrenome e endereço: Ensino Médio, 3ª série*

É como eu me sinto. Desculpem, mas não tem mais o que dizer (ou melhor, escrever). Mas, vou tentar. Eu me chamo Maria Cândida. Candinha para os mais íntimos e cand\_maryyyy nas minhas redes sociais. Bom, o que estou fazendo aqui é parte de um trabalho, pasmem, de Educação Física. A professora pediu para a gente escrever uma carta para o meu “eu do futuro”. Achei a proposta bem estranha para uma aula dessa matéria. Tudo bem se fosse uma aula de Literatura, talvez... Enfim, mas eu acho que devia me acostumar. A “profa.” Rosa (a turma costuma chamá-la de Rosa ou profa) quase sempre traz umas ideias “fora da caixinha”, entende? E ela costuma falar que todas as disciplinas têm que trazer propostas que sirvam para a nossa vida. Ah, e que somos mais que um uniforme de Educação Física. Cara, fiquei pensando nisso. Está bem difícil esta vida de estudante. Não sei se já comentei: estou cursando a 3ª série do Ensino Médio. E parece que não tenho mais vida além de estudar e ficar aflita em relação ao futuro. Fora que me sinto meio pressionada, entende? Tem horas que nem eu me entendo. Tenho meus pais, só que eles sempre falam que é normal ficar assim, que na época deles não tinha essas facilidades todas de internet, que tiveram que trabalhar cedo e hoje está muito mais fácil. Sei não... O que mais vejo são meus colegas estressados, dizendo que estão com ansiedade, dor de cabeça, dor de barriga. Ontem mesmo, na apresentação do seminário, já vi um pessoal assim. E quando está próximo da semana de provas, aí é que a reclamação aumenta. Parece que não temos muito com quem conversar, além da gente mesmo. Tem até uns professores e funcionários que trocam uma ideia, dão uns toques, aconselham. Mas não dá para pensar que tudo isso é “normal”. Não acho normal ficar doente e com medo! Não acho normal ver minhas amigas batendo ponto com choro e passando mal no banheiro. Pronto, falei. Sinto-me no “olho do furacão”. Até já vi que este é o lugar mais tranquilo. Só que tudo a minha volta está girando incontrolavelmente. Inclusive, as minhas



*emoções. Tá aí: achei que não conseguiria escrever uma linha. Enfim, quem sabe não vai ser legal embarcar nessa jornada com a turma? Conversar e aprender sobre minhas emoções e autorregulação emocional... Parando para pensar, é até estranho não falar mais disso na escola. Parece que só o corpo ou cérebro estão matriculados. E não dizem que a educação tem que ser integral? É, a “profa” tem razão. Vou embarcar nessa... Futuro: quero sobreviver, me conhecer, chegar viva e diplomada no final do ano. E poder dormir sem despertador, ai que sonho...*



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**

**#passarapidoterceirao**

## Oficina 2: Eu Sinto, Tu Sentes, Nós Conhecemos?

### Tema: Emoção, Educação Física Escolar e Quadro de Estratégias



#### Lembrete

---

- Segundo Ekman (2011, p.31):

a emoção é um processo, um tipo específico de avaliação automática, influenciado por nosso passado evolucionista e pessoal, em que sentimos que algo importante para nosso bem-estar está acontecendo e um conjunto de mudanças fisiológicas e comportamentos emocionais influenciam a situação.
- Como característica mais básica, as emoções preparam o indivíduo para lidar de forma rápida com eventos essenciais na vida, sejam agradáveis ou não. Além disso, as emoções fornecem respostas “testadas” ao longo do tempo para lidar com problemas adaptativos recorrentes. As emoções levam a um conjunto coordenado de tendências de respostas fisiológicas, experienciais e comportamentais que, juntas, influenciam as respostas aos desafios e oportunidades (GROSS, 2002)



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Apresentar o conceito de emoção;
- Escrever um plano de ação individual e coletivo;
- Vivenciar uma atividade de respiração.



#### Hoje, na oficina 2

---

- 1) Vamos elaborar um plano de ação com metas individuais e da turma para a participação nas oficinas;

- 2) Vamos experimentar uma atividade de respiração em 1 minuto;
- 3) Leremos a carta 2 de Maria Cândida, onde ela conta um pouco de suas impressões ao saber sobre emoções na aula de Educação Física.



## Atividades

---

### 1) Plano de ação

O docente explicará para a turma que esta elaborará um plano de ação (ou o nome que estes preferirem dar). O plano de ação terá uma parte individual, com metas individuais e outra com metas sociais, da turma para as próximas oficinas. O objetivo será que a turma escreva sobre metas pessoais e da turma que favoreçam o máximo aproveitamento das oficinas.

O docente mencionará que as propostas para cada oficina podem ser fora do habitual para as aulas a que a turma está acostumada. Outras atividades necessitam de sensibilidade e atenção maior, para que a turma participe. Com isso, o plano de ação individual (meta pessoal) são metas que o estudante almeja alcançar ao participar das oficinas, de forma que o cada estudante assuma a responsabilidade, além de registrá-la por escrito, em contribuir para que sua turma tenha o maior aproveitamento possível em cada oficina.

Como exemplo, o estudante poderá escrever que precisa parar de puxar conversas nos momentos de silêncio, para ajudar seu colega a relaxar. Ou que o estudante se proporá a participar mais de momentos específicos, como a parte das perguntas. O docente fará as seguintes recomendações para os estudantes:

- Escrever metas que sejam bem específicas e realistas com a realidade de cada estudante;
- Utilizarem frases curtas e palavras-chave, que expressem a ideia central.

**Meta pessoal**- o que posso fazer para contribuir de forma individual com as oficinas?

O docente marcará de cinco a dez minutos para este primeiro momento de escrita individual.

No segundo momento da atividade, o docente dividirá a turma em grupos de três

a quatro estudantes. Durante o tempo de dez a quinze minutos, cada grupo compartilhará entre si suas metas pessoais. No terceiro momento, ainda nos mesmos grupos: o docente explicará que cada grupo, a partir da discussão sobre as metas pessoais e organizará uma meta da turma (social).

**Meta da turma (social)** - como a turma pode contribuir para o andamento das oficinas e propostas?

O docente explicará que a meta da turma pode ser uma síntese do que o grupo percebeu como metas pessoais em comum ou outra situação que o grupo acredite que contribuirá para o melhor andamento das oficinas.

Alguns exemplos de metas da turma são: chegar no horário; fazer silêncio durante as explicações; ouvir o colega quando este está em seu tempo de fala etc. As metas da turma são aquelas que serão adotadas por toda a turma. Marque de dez a quinze minutos para este segundo momento.

No terceiro momento da atividade, cada grupo compartilhará com a turma, por sua vez, as sínteses das metas da turma (social) com toda a turma. O objetivo será que, juntos, definam as três metas que a turma adotará. Escrevam o resultado em uma cartolina. Se possível, o docente deixará o cartaz fixado em local visível e retomará os combinados na oficina de hoje e nas demais. Marque de dez a quinze minutos para este terceiro momento.

O docente retomará as metas sociais da turma ao longo das demais oficinas e levará para discussão na oficina número 10.

## **2) Respiração de 1 minuto**

A atividade terá início com cada estudante deitado em um colchonete. A atividade respiração de 1 minuto compreenderá trinta segundos com a respiração normal (sem interferir nela), seguidos de trinta segundos com inspirações profundas.

No primeiro momento, com cada estudante ou deitado em um colchonete, de olhos fechados, o docente orientará seus estudantes a permanecerem deitados, respirando e prestando atenção em sua própria respiração, sem interferir nela. O docente marcará em torno de trinta segundos.

No segundo momento, o docente orientará os estudantes a realizarem seis

inspirações profundas. O docente conduzirá a contagem de cada ciclo de forma lenta e pausada. Procurará fazer uso de voz tranquila e suave. Este ciclo dará, aproximadamente, trinta segundos.

A turma realizará um a dois ciclos de seis inspirações profundas. O docente orientará os estudantes a inspirar o ar pelo nariz e soltar, lentamente, pela boca. Além disso, orientará que os estudantes imaginem que estão a jogar o ar para a barriga durante cada inspiração, procurando enchê-la mais do que o peito (para acionar mais o músculo diafragma). Ao terminar o ciclo, o docente orientará para que cada estudante espreguice o próprio corpo, da forma que desejar.

**3) Maria Cândida:** leitura da carta 2, intitulada “Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?”

**4) Para pensar e falar sobre a oficina 2:**

- 1) Como você percebe o fato da aula de Educação Física trazer temas sobre as emoções?
- 2) Você percebeu alguma diferença no seu corpo antes e depois da respiração, como sentir seu corpo mais relaxado ou tenso?
- 3) Quais as suas impressões sobre a tarefa para a vida da aula anterior?

**5) Tarefa para a Vida**

Estudante, leve a atividade da respiração de 1 minuto para a sua semana. Procure realizar no transporte, antes de dormir, depois de um dia cheio. Seja intencional e registre suas impressões. Boa jornada!

Docente: caso tenha possibilidade, compartilhe com seus estudantes *opodcast* pelo link ou escaneie o *QRCode*.



**Respiração em 1 minuto:**

<https://www.spreaker.com/user/16442743/podcast-um-minuto-respiracao>



Boa jornada!

## Carta 2

### *Eu sinto, tu sentes, nós conhecemos?*

Como é que eu convivo com isso o tempo inteiro, 24 horas por dia? 7 dias por semana? Ainda mais quando sofro de tensão pré-menstrual (TPM)? E NÃO SABIA NADA DISSO????????? Estou falando de EMOÇÕES!!!!!!!!!!!! Resumi a opinião da minha turma com a aula de Educação Física. O recreio (e, lógico, nos grupos da turma), foi o “*trendtopic*” do dia. Tá, pelo menos de manhã. De tarde foi A treta (assim mesmo, porque o negócio foi bafônico, deu o que falar!) na fila do almoço, mas não cabe discutir aqui porque rendeu assunto até à noite. Descobri que eu preciso das emoções e que cada uma tem uma finalidade! E veio uma matéria chamada autorregulação emocional. A “profa.” Rosa explicou para a turma que essa matéria vai ser discutida numa tal Teoria Social Cognitiva. A conversa também foi sobre como podemos montar um pequeno plano de ação para visualizar melhor nossos objetivos, tanto individuais como da turma. Fizemos um contrato para o planejamento. Deu muito trabalho, muitas discussões, mas conseguimos! Muito orgulho dessa turma! Ainda fizemos 1 minuto de respiração. Achei engraçado que a barulheira acabou rapidinho. Teve gente que até pegou no sono. Em um minuto! Nem o meu pacote de dados da internet responde tão rápido assim!



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**  
**#emocaonaefetaon**

## Oficina 3: A Seleção Vip

### Tema: Seleção da situação



#### Lembrete

---

“Seleção da situação refere-se a aproximar ou evitar pessoas, coisas ou lugares, com o objetivo de regular a emoção” (GROSS, 2002, p.282).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Apresentar a família da ARE denominada seleção da situação;
- Organizar um repertório de músicas da turma, para atividades de relaxamento e respiração;
- Realizar exercícios de alongamento selecionados pela turma.



#### Hoje, na oficina 3

---

- 1) Vamos montar um oráculo de palavras e um repertório de músicas (*playlist*) para o relaxamento e respiração;
- 2) Vamos selecionar e realizar exercícios de alongamentos com a turma, pensando em nossos maiores pontos de tensão do mapeamento;
- 3) Na carta 3, Maria Cândida fala um pouco sobre suas escolhas para não sofrer tanto em suas emoções devido a um grupo da sua turma que só reclama...



#### Atividades

---

##### 1) Construção de oráculo, repertório *relax (playlist)* da turma e alongamentos

Para esta atividade, o docente estará de posse dos resultados da atividade da

oficina 1, intitulada “**Mapeando a tensão no seu corpo**” e duas cartolinas.

O docente dividirá a turma em grupos de quatro a seis estudantes. Cada grupo estará com papéis e canetas para anotações e realizará as seguintes tarefas:

- Escolher uma a duas músicas que possam servir para atividades de respiração e relaxamento. Podem ser sons da natureza, músicas clássicas etc. Oriente seus estudantes sobre características destas músicas: sons tranquilos, sem muitas variações de intensidade (por exemplo, a música começa baixa e, de repente, aumenta, o que pode provocar sustos), andamento mais lento (a música precisa trazer tranquilidade e favorecer a concentração);
- No segundo momento, cada grupo, caso seja possível, ouvirá as músicas selecionadas. Após ouvi-las, cada grupo escreverá no papel uma a duas palavras que representem as sensações que as músicas escolhidas trazem. Estas palavras, em outro momento, comporão o Oráculo de palavras da sua turma, em formato de cartaz. Ainda que o grupo não consiga ouvir a música no momento, estes poderão responder o oráculo, pensando em quais sentimentos esperam que estas músicas propiciem, em termos de relaxamento e respiração, de acordo com a proposta;
- No terceiro momento, cada grupo pesquisará ou escolherá um exercício de alongamento, de acordo com seus repertórios das aulas de Educação Física Escolar ou que eles conheçam em outras atividades;
- O docente orientará os estudantes a lembrar das regiões de tensão mencionadas pela turma na atividade “mapeamento de tensão” e escolher alongamentos para estas regiões;
- Orientações sobre exercícios de alongamento: o docente orientará seus estudantes a respeito dos seguintes pontos: permanecer na posição do alongamento por dez a vinte segundos; contar de forma lenta e pausada; não forçar o alongamento e nem o realizar de forma brusca. Cada estudante deverá puxar de forma suave cada membro durante o alongamento, até que este sinta uma leve tensão;
- No quarto momento, cada grupo, se possível, tocará um trecho da música escolhida e realizará o alongamento escolhido junto com sua turma. O docente orientará e fará possíveis ajustes e correções nos exercícios

escolhidos pelos grupos. Por exemplo, caso dois ou mais grupos escolham exercícios iguais, o docente pode conduzir sua turma em um exercício de alongamento diferente;

- No quinto momento, após cada grupo ter realizado com a turma os exercícios de alongamento selecionados: em uma cartolina, cada grupo escreverá as palavras selecionadas para o oráculo e conversarão com a turma para identificar se as sensações que o grupo escolheu por meio das palavras corresponderam ao que a turma vivenciou. O objetivo será uma troca de experiências e percepções ente o grupo e a turma. Não existem respostas certas ou erradas.

As músicas escolhidas pelos grupos comporão a *playlist* da turma. O docente orientará seus estudantes a escreverem a lista em uma cartolina. Esta *playlist* poderá ser utilizada: pelo docente durante as próximas oficinas; pelos estudantes em suas atividades de respiração e relaxamento fora do momento das aulas.

**2) Maria Cândida:** leitura da carta 3, intitulada “A seleção Vip”.

**3) Para pensar e falar sobre a oficina 3:**

- 1) Assim como Maria Cândida, temos nossos desafios nas aulas de Educação Física e na rotina de estudos. Você consegue pensar em alguma estratégia de seleção Vip para lidar com algum desafio?
- 2) Como foi para você a construção coletiva de repertórios e alongamentos?
- 3) Quais as suas impressões sobre a tarefa para a vida da semana passada?

**4) Tarefa para a Vida**

Estabeleça uma meta de *seleção Vip* para sua vida esta semana, dentre pessoas, lugares ou coisas. Seja intencional e compartilhe seus desafios. Ah, e não se esqueça de ouvir a *playlist* da sua turma.

Boa jornada!

**Carta 3***A seleção Vip*

Selecionar, escolher, prestar atenção nos locais, pessoas e coisas para controlar minhas emoções. Engraçado que, depois da aula, fiquei pensando na semana de provas. Claro que eu evitaria provas, se pudesse. Só faria prova das disciplinas que eu tivesse facilidade, só andaria com quem eu gostasse, só iria para onde eu quisesse, só ficaria o dia inteiro em redes sociais... e ainda ganharia dinheiro. Só que a vida não funciona assim, é óbvio. Tenho dificuldade em algumas matérias e fico tensa com isso. E tem um grupinho na minha turma que tem dificuldade também. Até aí, nada demais. Só que eu percebi que este grupo reclama demais. Não digo que eu seja uma santa que não faz isso, nada a ver. Só que eu percebi que falar mal e apenas reclamar não mudou minha situação em nada. Só fez eu me sentir mais mal ainda, entende? Quando chega o dia da prova, parece um festival de horrores da reclamação. Vai mudar a prova? Não. Já tentei várias vezes conversar com o pessoal, só que não adiantou. Então, vou dar um tempo nestes dias. Soa meio egoísta, eu sei. Não é porque não me importe. É que eu sinto que faz mais mal do que bem. Outra coisa que eu preciso encarar: fico muito tempo com o celular antes de dormir, daí demoro a pegar no sono. Vou tentar largar ele um pouco antes de ir para a cama, tomar um banho relaxante, ler. Fazer coisas que me deixem bem e que eu sinta que estou cuidando mais de mim e das minhas emoções. Acho que não custa tentar, não é? Mal não vai fazer. E vou tentar dar um papo no grupo. Estou torcendo para que eles fiquem bem. Afinal, estamos no mesmo barco...

**HASTAG DA MINHA SEMANA:**

#selecaovip

## Oficina 4: Mudo eu.com

### Tema: Modificação da situação



#### Lembrete

---

Modificação da situação busca adaptar a situação, uma vez selecionada, de forma a modificar seu impacto emocional (GROSS, 2002).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Apresentar a família ARE denominada modificação da situação;
- Realizar atividades de corridas e caminhadas em diferentes enfoques;
- Estimular a observação de diferenças no envolvimento e participação da turma com as propostas de atividades realizadas.



#### Hoje, na oficina 4

---

- 1) Vamos correr e caminhar em diferentes propostas com o tempo. Será que experimentaremos o tempo passar de formas diferentes? E as propostas, será que influenciarão o nível de envolvimento e participação da turma?
- 2) Na carta 4, Maria Cândida passa por um dia em que preferia não ter saído da cama...



#### Atividades

---

##### 1) Corridas e a percepção do tempo

O docente dividirá a turma em grupos de quatro a seis estudantes, de forma que diferentes níveis de habilidade para corrida estejam no mesmo grupo. O docente

separará uma folha de papel para realizar as anotações dos tempos de cada equipe ou orientará cada grupo a anotar seus tempos de corrida em papéis separados.

Cada grupo realizará, por sua vez, a corrida de uma volta na quadra (ou outro espaço disponível). Todos os integrantes do grupo sairão juntos. O docente marcará o tempo final da corrida pela última pessoa de cada grupo que passar a linha de chegada. Anotar o tempo de cada grupo.

No segundo momento, a modificação da situação se dará por meio da seguinte mudança na regra: o docente explicará que cada grupo correrá novamente, porém o objetivo será baixar o próprio tempo do grupo, em relação ao tempo da primeira corrida. É importante que você, docente, só mencione isso neste momento.

## **2) Caminhadas e percepção do tempo**

Com os mesmos grupos da atividade anterior, o docente orientará para que apenas este esteja com um cronômetro. Toda a turma precisará, portanto, retirar e guardar celulares, relógios ou qualquer item que marque o tempo.

O docente posicionará os grupos em fileira, um grupo ao lado do outro, na linha de fundo da quadra. Em caso de ter pouco espaço, o docente fará com dois grupos por vez, na linha de fundo da quadra.

O docente explicará que o desafio será o grupo parar de caminhar e se mexer (como a brincadeira da estátua, em que estes param de se mexer e ficam no lugar) no tempo estipulado pelo docente, como se “adivinhassem” o tempo. O docente avisará o tempo que será “adivinhado” pelos grupos.

O docente orientará que cada grupo deverá andar e parar juntos, ou seja, se um parar, todo o grupo deve parar. O grupo pode andar de mãos dadas ou de braços entrelaçados. O docente sempre verificará quando o grupo parar junto ou quando um dos membros parar primeiro, para verificar o tempo.

O docente rodará o cronômetro sempre além do tempo estipulado, para verificar em qual tempo cada grupo parou. Por exemplo, se o desafio será parar em vinte segundos de caminhada, deixar o cronômetro rodar até 1 minuto. O docente mencionará qual grupo parou no tempo estipulado.

No segundo momento, o desafio será a turma inteira, como um único grupo, de mãos dadas ou braços entrelaçados, realizar a mesma atividade. O docente

estimulará a turma para realizar combinados com o objetivo de organização estratégica para a tarefa.

Alguns exemplos de períodos de tempo: adivinhar dez segundos; trinta segundos; 1 minuto; 1 minuto e 30 segundos etc.

### 3) **Respiração de 2 minutos em pé**

O docente orientará a turma a fazer um círculo, em pé. Se possível, os estudantes estarão de mãos dadas. Caso não seja possível, os estudantes estarão bem próximos uns aos outros. O docente marcará, aproximadamente, dois minutos. No primeiro minuto, o docente orientará os estudantes para permanecer em silêncio, com os olhos fechados, prestando atenção em sua própria respiração

A partir do segundo minuto, o docente conduzirá a turma na contagem de seis inspirações profundas. A cada inspiração, os estudantes manterão os braços para baixo. Ao soltar o ar, erguerão os dois braços para cima, de forma a acompanhar o ritmo da respiração.

4) **Maria Cândida:** leitura da carta 4, intitulada “Mudo eu.com”.

### 5) **Para pensar e falar sobre a oficina 4:**

- 1) O tempo passou da mesma forma em todas as atividades de corrida e caminhada? Então, o que vocês acham que mudou?
- 2) O que você percebeu no envolvimento e participação da turma em atividades de competição com outros grupos, como foi a atividade de corrida e nas atividades em que a competição era entre o próprio grupo?
- 3) Como Maria Cândida, você já teve um dia assim? Como você pode mudar para diminuir o impacto das emoções em dias assim?
- 4) Comente como foi para você realizar a Tarefa para a Vida da semana passada.

### 6) **Tarefa para a Vida**

#### **Meu semáforo das emoções**

Esta semana, desenhe um semáforo com as cores Vermelho, Amarelo e Verde. Escolha uma situação que você considere desconfortável ou que tenha tirado você do sério. Escreva esta situação ao lado do sinal Vermelho. De acordo com esta mesma situação, ao lado do sinal Amarelo, escreva o que ela provoca em suas emoções. E, ao lado do sinal Verde, escreva como você pode diminuir o impacto em suas emoções

desta mesma situação, quer seja quando ela ocorreu ou em uma próxima vez.

Não se preocupe caso não consiga, da primeira vez, encontrar algo para escrever no Sinal Verde. Observe-se durante a semana e tente fazer este exercício com situações diversas, que você considere mais fáceis.

Boa jornada!

**Carta 4***Mudo eu. com*

Sabe aqueles dias em que você se pergunta: por que eu saí de casa hoje????? Estou cansada. A cama não sai das costas. Vontade zero de escrever. Dia em que tudo deu errado. Não entregamos o trabalho a tempo. Tirei nota baixa. Conexão ruim. Ônibus atrasou. Dormi em algumas aulas. Não tive muito tempo para pensar em mim. Estudar e buscar estágio? Parece um sonho distante. Bom, estou triste. Estou me sentindo um fracasso. Qual o jeito? “Profa.” Rosa até veio falar com a turma. Percebeu que o pessoal não estava bem. Daqui a pouco serão as provas. Quase que dá para sentir a tensão no ar e pegar com as mãos. Dor de cabeça, ombros doloridos, dor no estômago, uma sensação de angústia. É esquisito e chato. Não gosto de me sentir assim. Mas, precisei continuar e tirar forças não sei de onde. Hoje, resolvi ficar mais quieta nas matérias que tenho dificuldade. Não estava muito a fim de conversar com o povo sobre o trabalho que perdemos, mas a gente precisava encarar a realidade e falar com o professor para saber o que poderíamos fazer para diminuir o estrago. E fomos juntos, para um apoiar o outro e assumir a própria culpa no negócio, até porque eu não ia tomar bronca sozinha. Enfim, hoje, vou apenas tentar sobreviver. Têm dias que são assim. Por isso, quem tem que mudar sou eu, para não sofrer tanto, e tomar algumas ações práticas. Vou mudar um pouco meu ambiente hoje. Vou mais cedo para casa desligar meu pacote de dados para não aparecer mais mensagens e notificações. Amanhã espero acordar melhor. Fim de carta.



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**  
**#aderrotaelogoali**

## Oficina 5: Copo meio cheio ou meio vazio? Tema: Implantação atencional



### Lembrete

Implantação atencional parte do princípio de que uma situação possui diferentes aspectos. Refere-se, portanto, a selecionar em qual dos aspectos da situação o indivíduo irá se concentrar. Inclui também os esforços de uma pessoa para concentrar-se intensamente na realização de uma tarefa ou tópico específico (GROSS, 2002).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



### Objetivos

- Apresentar a família da ARE denominada implantação atencional;
- Realizar atividade voltada para mudança de percepção sobre uma situação específica;
- Vivenciar atividades de respiração em grupo.



### Hoje, na oficina 5

- 1) Vamos escrever e montar esquetes sobre dois lados de uma mesma situação e como podemos perceber com enfoques diferentes;
- 2) Na carta 5, Maria Cândida procura prestar mais atenção nas coisas que ela considera legais em sua escola.



### Atividades

#### 1) Dois lados da mesma situação: qual o foco?

O docente dividirá a turma em grupos de quatro a seis estudantes. Cada grupo estará com canetas e cartolinas. No primeiro momento, orientará cada grupo para, de

um lado da cartolina, escrever o título “Situação difícil na escola faz com que pense em...”. No verso da cartolina, escrever o segundo título: “Por outro lado, vou focar em...”. O docente explicará que cada grupo selecionará uma situação da rotina na escola, inclusive, uma situação específica nas aulas de Educação Física Escolar. No título “Situação difícil faz com que eu pense em...” cada grupo descreverá a situação em si. No título “Por outro lado, vou focar em...” descreverão como podem enxergar a mesma situação, com um enfoque nos aspectos positivos ou na concentração para uma determinada tarefa.

No segundo momento, cada grupo representará as situações escolhidas por meio de uma representação teatral curta (um até cinco minutos de duração) para a turma.

No terceiro momento, após a apresentação, cada grupo mostrará os cartazes elaborados e conversará com a turma sobre a situação representada. O docente pode aproveitar para realizar perguntas para a turma, ao saber quem passa por situações semelhantes.

## **2) Respiração em grupo**

O docente, com os mesmos grupos da atividade anterior, orientará para que cada grupo sente ou se deite em círculo.

Caso seja possível, o docente orientará para que cada grupo esteja em círculo, com algum ponto de contato entre si (mãos dadas, deitados com os pés unidos uns aos outros, cabeças próximas, sentados próximos e de costas uns para os outros) para que percebam o ritmo do grupo.

Cada grupo realizará três ciclos de dez inspirações profundas, procurando respirar no mesmo ritmo, em silêncio. O docente fará a contagem em voz cadenciada e lenta, para favorecer a inspiração profunda.

Após o final do terceiro ciclo, cada grupo respirará normalmente e em silêncio até o final do tempo estipulado pelo docente (dois minutos até cinco minutos).

Após este tempo estipulado, o docente incentivará para que cada grupo faça algum gesto de agradecimento entre si, na posição que preferirem (deitados, sentados ou em pé).

## **3) Maria Cândida:** leitura da carta 5, intitulada “Copo meio cheio ou meio vazio?”

#### 4) Para pensar e falar sobre a oficina 5:

- 4) Você já teve a oportunidade de mudar sua percepção ou concentrar-se nos aspectos positivos ou em uma tarefa em seu cotidiano escolar?
- 5) Como foi a experiência de coordenar a sua respiração com o seu grupo?
- 6) Compartilhe suas experiências sobre a Tarefa para a Vida da semana passada.

#### 5) Tarefa para a Vida

##### **Elogie-se e elogie**

Durante a semana, experimente realizar elogios sinceros aos seus colegas de turma, escola e família. Em muitos momentos, deixamos passar a oportunidade de dizer o quanto determinado gesto, atitude ou ação foi importante. Da mesma forma, elogie-se: escreva uma lista de coisas legais que você fez por você e em você nesta semana. E invista nas vivências das oficinas até agora, assim como nas metas que você pode estabelecer para esta semana. Procure concentrar-se nos aspectos positivos das situações e nas tarefas que você terá pela frente. E elogie-se durante o processo!

Boa jornada!

**Carta 5***Copo meio cheio ou meio vazio?*

Não sei dizer quantas vezes eu ouvi que a história tem dois lados ou que sempre tem uma forma diferente de enxergar a mesma situação. Meus pais geralmente resumem isso com a frase que é o título da minha carta de hoje. Acho que, quando você está mal, pode ser no lugar mais ostentador da vida, com o povo mais legal, não dá certo. A 3ª série é difícil? Sim. Tem horas que eu vejo a luz lá no fim do túnel e me pergunto se realmente vou chegar lá. Ainda mais quando tiro nota baixa. Só que, se eu focar minha cabeça somente nas dificuldades parece que o negócio fica pior, entende? Profa. Rosa comentou que não é o que acontece com você, mas como você reage e pensa no que aconteceu contigo. Até os atletas que são profissionais precisam lidar com isso. Às vezes, o corpo está preparado, com anos de treinamento, mas a cabeça não está legal e tudo desaba. Um tio me disse que a minha mente é meu principal campo de batalhas e que, de vez em quando, preciso pensar sobre o que eu estou pensando, para checar se é isso mesmo. Fiquei pensando nisso (olhando a carta, percebi que ando pensando bastante nas últimas semanas). Bem, não pretendo ficar a vida toda na 3ª série. A minha ideia é focar melhor no que farei depois do Ensino Médio. Aquelas coisas básicas: arranjar emprego, continuar os estudos etc. Aí, quando começo a focar nisso, vejo a escola como um lugar e uma fase, que irá me proporcionar (ou, pelo menos, facilitar, porque o emprego está difícil para todo mundo) condições para alcançar minhas metas. E a escola tem pessoas e coisas legais, como minhas amigas, professores, a direção que conversa com a gente, merenda, aprender coisas novas, botar o cérebro para praticar a “musculação mental” de cada dia. Sério, pensando assim, até os colegas sem noção, de alguma forma, são engraçados e alegam meu dia corrido. Acho até que eu vou sentir saudade deles quando sair da escola... Eles são garantia de memes e boas risadas, com certeza!



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**

#ralomuitoeriotmb

## Oficina 6: Foco no que importa

### Tema: Mudança cognitiva



#### Lembrete

---

Mudança cognitiva compreende a seleção de qual significado, dentre os muitos possíveis, a pessoa irá prezar (GROSS, 2002).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Apresentar a família da ARE denominada mudança cognitiva;
- Participar de um jogo esportivo com estratégia de *feedback* externo;
- Vivenciar uma sequência adaptada de relaxamento progressivo e passivo.



#### Hoje, na oficina 6

---

- 1) Nos esportes, nem sempre vamos jogar tudo muito bem e às vezes, ficamos perdidos sobre o que acertar ou prestar atenção. Daí, cada estudante contará com um “técnico particular”.
- 2) Vamos relaxar o corpo com uma sequência de relaxamento progressivo e passivo. Você sabe a diferença?
- 3) Na carta 6 de Maria Cândida, ela conta sobre sua dificuldade com bolas nas aulas de Educação Física. Até que ela resolveu mudar esse jogo! Ou pelo menos, seu pensamento...



#### Atividades

---

##### 1) Recordar é jogar

Esta atividade precisará de bolas do esporte escolhido, apito, cronômetro, coletes para as equipes (ou outra forma de diferenciação entre elas).

O docente orientará para que cada estudante esteja com papel e caneta para anotações.

O docente organizará com a turma equipes mistas por níveis de habilidades para esporte selecionado. Caso seja possível, o docente poderá fazer uso, durante a oficina, de mais de uma modalidade para a vivência. Por exemplo: basquete e futsal; handebol e basquetebol, queimado e handebol etc.

O docente explicará para os estudantes que, enquanto duas equipes jogam, cada integrante das duas equipes de fora escolherão uma pessoa que estará jogando para observar e dar *feedbacks* para ela sobre como melhorar sua participação na partida. Além dessa função, cada estudante que, neste caso será o “técnico particular” de quem está jogando, fará elogios sinceros, torcida e anotações sobre o que pode ser feito para auxiliar a pessoa que serão seu foco da observação a melhorar sua participação no jogo. Outra tarefa do “técnico particular” será orientar sua dupla durante a partida.

O docente poderá realizar pausas programadas durante cada partida, para que cada estudante dê o *feedback* para sua respectiva dupla.

Ao final da atividade, o docente separará cinco a dez minutos para as duplas realizarem um *feedback* final umas para as outras.

## 2) Relaxamento progressivo adaptado parcial e relaxamento passivo

O docente orientará que cada estudante esteja deitado em um colchonete, de barriga para cima. O docente explicará sobre a sequência de tensão e relaxamento com os estudantes, de acordo com o quadro 11. O docente orientará de que serão cinco segundos de tensão (fazer força) seguidos de cinco segundos de relaxamento em cada região do corpo mencionada (soltar completamente a região mencionada, sem fazer contração alguma). O docente conduzirá a contagem dos ciclos, com voz pausada e tranquila.

**Quadro 11:** Sequência relaxamento progressivo adaptado parcial

| Tensão  | Relaxamento   |
|---|---|
| 1. <b>Aperte suas mãos com força...</b>                             | 2. Relaxe... Perceba a diferença entre tensão e relaxamento |
| 3. <b>Prenda seus braços com força contra o colchonete, como se</b> | 4. Relaxe... Perceba a diferença entre tensão e relaxamento |

| Tensão  | Relaxamento  |
|---|--|
| <b>estivesse grudado nele. Faça força...</b>  |  |
| 5. <b>Aponte seus pés para frente, como os pés de uma bailarina. Faça força para baixo e para frente...</b>   | 6. Relaxe... Perceba a diferença entre tensão e relaxamento    |
| 7. <b>Estenda seu corpo todo, com os braços atrás de sua cabeça, como se você estivesse sendo puxado pelos seus pés e mãos. Estenda o corpo e faça força...</b> | 8. Relaxe... Perceba a diferença entre tensão e relaxamento... |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Machado (2015), 2022.

No segundo momento, cada estudante realizará o relaxamento passivo com inspiração profunda. A posição inicial será deitada, de barriga para cima, com as mãos sobre a barriga. Cada estudante realizará uma série de três ciclos de oito adez inspirações profundas. O docente conduzirá a contagem com voz pausada e tranquila. Ao final dos três ciclos, permanecer deitados, respirando normalmente e procurando relaxar o corpo por dois até cinco minutos.

**3) Maria Cândida:** leitura da carta 6, intitulada “Foco no que importa”.

**4) Para pensar e falar sobre a oficina 6:**

- 1) Como você se sentiu com a experiência dos jogos com *feedbacks*? Você percebeu mudanças no significado da atividade em comparação a um jogo sem esta estratégia?
- 2) Na experiência de hoje, assim como na vida, de vez em quando, precisamos focar no que realmente importa. Caso contrário, ficamos perdidos com tantas informações, o que afetará as nossas emoções. Qual a importância de atribuir significados para os desafios da vida na escola?
- 3) Você, assim como Maria Cândida, tem seus desafios com a bola nas aulas de Educação Física? Como a personagem mudou seu significado em jogar com bolas?
- 4) Compartilhe sobre suas experiências com a Tarefa para a Vida da semana passada.

**5) Tarefa para a Vida**

### **Mude sobre o que você pensa: diálogo interno**

Pense em seus pequenos desafios, dentro e fora da escola, assim como seus significados. Anote o que você pode mudar no significado do seu desafio na escola.

Elabore frases específicas e escreva em algum lugar que você acesse com facilidade. Por exemplo: “a matéria X não me deixa com medo: é uma chance de aumentar meus conhecimentos”. Produza este diálogo interno com você ao longo da semana e fale em voz alta. Planeje para si uma pequena recompensa ao final desta experiência. Não julgue se suas conquistas são grandes ou pequenas, quando comparadas com outras pessoas. Pode ser estudar uma tarefa difícil em alguns minutos, realizar um trabalho, chegar cedo à escola em um dia ou, até mesmo jogar com a bola... Registre, mude seus pensamentos e celebre!

**Carta 6***Foco no que importa*

Bateu uma insegurança. Sabe aqueles dias em que, sei lá, a gente se sente mais ou menos... para menos? Óbvio que também tenho meus dias de glória, *selfies* maravilhosas, dia bombando, topo do mundo, ostentação da beleza, sou muito inteligente! Esses dias são maravilhosos! Mas, tem dias parecidos com o de hoje. Gente, tenho que citar as aulas de Educação Física. A gente faz de tudo: esportes, danças, um pouco de capoeira... Só que eu não vou bem em tudo. Quase deu vontade de fugir quando rolou a hora do futebol. Fiquei nervosa e fugi da bola. Parando para pensar, meu problema era a bola. Onde tinha a bola, eu fugia. Dava medo e vinha na cabeça todo meu histórico de boladas no Ensino Fundamental (em todos os lugares possíveis. Na cara, então, nem se fala). Implorava para os professores para apitar mesmo sem saber, dizia que estava com cólica, unha encravada... Até que, um dia, eu me liguei nas aulas: o povo estava se divertindo, enquanto eu ficava sentada com minhas tretas. E se eu tentasse? Não vou ser atleta, mas pelo menos vou me divertir. Vi que seria futebol misto. Troquei de roupa e fui. Até a profa. Rosa ficou admirada. Chutei canelas, o chão, agarrei camisas... e me diverti horrores! Quem sabia jogar ajudava quem não sabia, passava a bola, torcia. E quem não sabia estava rindo e tentando. Saí suada, cansada e feliz. Aprendi a jogar? Acredito que não. Só que mudei meu pensamento porque me permiti tentar. O medo antes não deixava. Só me paralisava. Meu currículo com a bola também não. Mas fui. E gostei. Minha cabeça mudou. E espero que o meu histórico daqui para frente também. Meu corpo? Toda ralada e dolorida amanhã, com certeza. Será que rola um jogo de queimado semana que vem? Gente, como estou ousada! Kkkkkkkkkkkkkkkkk.



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**  
**#abolaeu**

## Oficina 7: Já senti. e agora, o que faço? Tema: Modulação das respostas



### Lembrete

---

Modulação das respostas são as tentativas de influenciar as tendências de resposta à emoção, uma vez que já estejam em andamento (GROSS, 2002).



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



### Objetivos

---

- Apresentar a família da ARE denominada modulação das respostas;
- Refletir sobre estratégias para lidar com emoções em andamento; identificadas como negativas, no ambiente escolar;
- Vivenciar atividade de percepção do fluxo de pensamentos antes e após atividade de respiração.



### Hoje, na oficina 3

---

- 1) Situações negativas em nossa rotina escolar desafiam as emoções. Vamos conversar sobre momentos assim e pensar em estratégias para modular nossas reações.
- 2) Na carta 7, Maria Cândida conta sobre seu “momento vulcão” na escola. Vamos descobrir o que significa?



### Atividades

---

#### 1) Momento vulcão

Cada estudante estará com uma folha de papel e uma caneta. O docente orientará seus estudantes a desenhar uma figura de um vulcão grande, da forma que

estes souberem. Este vulcão será atravessado por duas linhas, de forma que fique dividido em três partes: topo, meio e base. No alto da folha, acima do topo do vulcão desenhado, cada estudante escreverá o título “Meu momento vulcão”. O vulcão, de forma figurativa, representa o corpo da pessoa, com suas emoções “em erupção”.

O docente dará as seguintes explicações para seus estudantes:

O docente explicará o que é um “momento vulcão”: uma situação escolar em que o estudante perceba alguma dificuldade em lidar com as emoções que já estejam em andamento, por não saber muito bem o que fazer. Por exemplo: nervosismo na apresentação de um trabalho ou realização uma prova; um incômodo ao participar de uma disciplina ou matéria que considere difícil; perder a paciência com facilidade durante debates em grupos ou conversas na escola etc. Após essa explicação, cada estudante escreverá uma situação que represente este momento, no topo do vulcão. Oriente para que os estudantes evitem citar nomes. O foco será na situação e em como cada estudante se sentiu.

No segundo momento, o docente recordará com os discentes das atividades de respiração e mencionará que estas também servem para que os estudantes possam utilizá-las em momentos como esses. Além disso, os estudantes podem fazer uso de outras estratégias de modulação da resposta, como responder em voz mais baixa e pausada em algum debate quando estiver aparentando nervosismo em uma apresentação ou contar até 10, inspirando profundamente, quando perceber que pode perder a paciência. A seguir, convidará seus estudantes a pensar e escrever no meio do vulcão a resposta para a seguinte sentença: “Durante meu momento vulcão, vou tentar...”. A resposta será uma estratégia que o estudante acredite que consiga adotar para a próxima vez em que passar por uma situação semelhante.

O docente explicará para seus estudantes que o processo e as tentativas conscientes, ainda que não sejam bem-sucedidas das primeiras vezes, já caracterizam a autorregulação emocional.

Após o tempo dado para responder as perguntas por escrito, o docente dividirá a turma em duplas ou trios para que compartilhem entre si suas experiências.

No terceiro momento, cada grupo compartilhará o que achou mais interessante nas estratégias descritas pelos seus companheiros de grupo.

## 2) Percepção do fluxo de pensamentos

Docente com um cronômetro e equipamento de som. Colchonetes para cada estudante. Cada estudante sentado ao colchonete, com folha de papel e caneta, onde montará uma tabela, de acordo com o quadro 12:

**Quadro 12:** Atividade fluxo de pensamentos

| Tempo       | Fluxo de pensamentos 1 | Fluxo de pensamentos 2 |
|-------------|------------------------|------------------------|
| 30 segundos |                        |                        |
| 1 minuto    |                        |                        |
| 2 minutos   |                        |                        |

**Fonte:**Elaborado pela autora, 2022.

O docente marcará no cronômetro, em ordem, cada um dos três tempos do quadro. Durante o tempo delimitado, cada estudante fará uma marcação na coluna correspondente ao tempo, no “Fluxo de pensamentos 1”, cada vez que um pensamento qualquer surgir em sua mente. Caso haja repetição do mesmo pensamento, oriente seus estudantes a marcar as repetições como pensamentos diferentes. A marcação pode ser um ponto, um traço ou algo similar. Ao final de cada período, cada estudante contará quantas marcações fez em cada tempo.

No segundo momento, o docente, com auxílio de música relaxante escolhida, orientará seus estudantes a passar para a posição deitada. Em cada tempo estipulado, estes realizarão um ciclo de inspirações profundas, de olhos fechados, de acordo com a seguinte sequência:

- 30 segundos – em torno de quatro inspirações profundas;
- 1 minuto – em torno de oito inspirações profundas;
- 2 minutos – em torno de quinze inspirações profundas.

No terceiro momento, cada estudante pegará seu papel com as marcações para outro ciclo de fluxos de pensamentos e fará nova contagem, colocando na coluna “Fluxo de pensamentos 2”, de acordo com cada tempo. O procedimento será o mesmo do Fluxo de pensamentos 1.

Após realizar os dois ciclos de fluxo de pensamentos, cada estudante fará comparações entre a contagem dos dois ciclos para perceber se, da primeira para a segunda vez, houve diferenças na quantidade do fluxo de pensamentos em cada tempo, associadas aos exercícios de respiração. O docente enfatizará a percepção e o processo em cada momento da atividade e não, como único resultado possível,

arredução no fluxo de pensamentos.

O docente também comentará com a turma sobre a percepção, por meio desta atividade, dos sons e pensamentos que estão dentro de nós, o que pode representar um desafio, pois os estudantes, apesar de encontrar um ambiente silencioso fora de si, podem lidar com o seu “ambiente internobarulhento”.

**3) Maria Cândida:** leitura da carta 7, intitulada “Já senti. E agora, o que faço?”

**4) Para pensar e falar sobre a oficina 7:**

- 1) Como foi a experiência de pensar em estratégias para emoções que já estejam em andamento? Você percebeu estratégias semelhantes entre seus colegas ou outras que nunca havia pensado antes?
- 2) E a atividade do fluxo de pensamentos, como você se percebeu nela?
- 3) Você percebeu a estratégia que Maria Cândida resolveu adotar para lidar com seu momento vulcão? Percebeu a relação com a modulação da resposta?
- 4) Compartilhe suas experiências sobre a Tarefa para a Vida da semana passada.

**5) Tarefa para a Vida**

Nunca sabemos quando nosso momento vulcão irá acontecer. Por isso, afixe em um local visível da sua casa o seu desenho “Meu momento vulcão” e observe, da próxima vez em que ocorrer, se você conseguirá usar a estratégia definida. Anote suas observações. Ah, e não se esqueça das atividades de respiração. Que tal experimentá-las durante seus desafios da semana? Leve com você!

Boa jornada!

**Carta 7***Já senti. E agora, o que faço?*

Não segurei. Não deu mesmo. Hoje, a treta rolou livre, leve e solta. Passei na quadra para sentar na arquibancada, na hora do intervalo, e ouvi alguém comentar algo que eu não gostei (não menciono o nome da criatura para não dar moral para gente ruim na minha carta). Subiu o sangue, virei com a resposta na ponta da língua. A criatura respondeu de volta. Falei mais alto. Ela também. Resultado: direto para a direção. Que raiva!!! Estava tentando me segurar há muito tempo com essa guria. A presença dela já é uma provocação. E, na mesma turma, não dá para fugir. Ouvia várias gracinhas e deixava quieto por fora, mas por dentro estava um vulcão. Hoje, não prestou. Saiu lava para todo lado. Sei que tem gente que não gosta da gente. Conviver com isso me estressa. Perdi a cabeça legal. Ando muito estressada. Perguntou, respondo. Bateu, levou. Respondo até quando não perguntam! Meus pais já falaram para eu respirar. Fiquei tão chateada que só estou escrevendo isso dias depois. Fiquei remoendo a situação e o vulcãozinho dentro de mim estava incomodando. Queria ser “zen”, mas não tenho sangue de barata! Profa. Rosa falou para respirar e que isso é um processo. Não mudamos do dia para a noite. Nessas horas, nem pensar consigo direito, quanto mais pensar na própria respiração! Enfim... o negócio é pensar direito na hora que o bicho pega, como foi com a guria. Cara, como isso é difícil! Mas, no final, sinto que quem perdeu fui eu: perdi a aula e a cabeça. Lógico que preciso me defender, mas eu fico pensando que, se eu fiquei com isso na mente durante dias, é porque estendi a situação além do que seria normal e fiquei mal por causa disso. Neste caso, acho que não vale a pena. Bom, quando a raiva passar, vou tentar respirar da próxima vez e segurar minha onda. Tem momentos de se defender e outros em que o melhor é ignorar. Só preciso aprender o momento certo. E controlar meu vulcão...



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**  
[#modulaovulcaodaalma](#)

## Oficina 8: Silêncio: um luxo?

### Tema: Ansiedade, silêncio, respiração e relaxamento



#### Lembrete

---

- Ansiedade acadêmica é definida como um sentimento mental de angústia ou de mal-estar como reação a uma situação escolar que é entendida como negativa (SHAKIR, 2014);
- A proposta para o relaxamento e respiração deste produto educacional é a assunção do protagonismo destes conteúdos no currículo da EFE, como uma das estratégias de ARE, em prol do acesso e vivências pelo corpo que enfatizem a sensibilidade da cultura corporal de movimento.



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Vivenciar atividade de respiração em diferentes locais da escola.



#### Hoje, na oficina 8

---

- 1) Vamos vivenciar um desafio sobre relaxar e focar na respiração em ambientes com diferentes ruídos e distrações na escola, na busca pelo silêncio que vem de dentro;
- 2) Na carta 7, Maria Cândida fala da proposta esquisita da “profa.” Rosa para a turma tão tecnológica. E tão ansiosa... (participação de Sheilinha).



#### Atividades

---

##### 1) Caminhada para dentro de si

O docente dividirá a turma em grupos de três a quatro estudantes. A “caminhada

para dentro de si” será realizada com todos os grupos em diferentes locais da escola. O docente orientará os estudantes que estes farão caminhadas lentas, em silêncio, para os diferentes locais designados previamente pelo docente. Estes locais serão espaços que variem em níveis de sons, desde os mais silenciosos até com mais ruidosos e com circulação de pessoas, dentro da escola. O docente enfatizará com sua turma que o trajeto também contará com uma atividade de atenção à respiração.

Exemplos de trajetos:

- Sala de aula da turma;
- Quadra;
- Lugar do intervalo.

Durante cada deslocamento, o objetivo é prestar atenção à própria respiração. Caso seja possível, cada grupo pode caminhar de mãos dadas ou braços entrelaçados.

Ao chegar a cada local designado, o docente orientará cada grupo a parar. Em círculos, de pé ou sentados, preferencialmente de mãos dadas, cada grupo realizará 30 segundos de inspiração profunda, de olhos abertos ou preferencialmente, fechados.

Os locais podem ser definidos previamente de modo que, em locais diferentes, o nível de barulhos e possíveis distratores variem, desde locais com menos barulho até os locais mais barulhentos, quando possível. Cada docente avaliará junto com seu grupo até onde poderão ir.

O docente poderá propor aos grupos o aumento do tempo dedicado às inspirações profundas em cada parada (como, por exemplo, um minuto), até quando o docente perceber que o grupo esteja envolvido com a atividade, ou seja, sem se deixar distrair com o ambiente à sua volta.

O docente explicará para a turma que a respiração e o silêncio podem auxiliar: na percepção interna; em entender melhor como sentem suas emoções e em como lidam com os desafios da rotina escolar potencializadores de ansiedade acadêmica.

**2) Maria Cândida:** leitura da carta 8, intitulada “Silêncio: um luxo?”

**3) Para pensar e falar sobre a oficina 8:**

- 1) Alguém gostaria de compartilhar as estratégias que utilizou para manter a concentração?
- 2) Tentar prestar atenção à respiração te auxiliou nesta experiência da caminhada?
- 3) Você experimentou alguma dificuldade? Teve relação com algum local em especial ou por algum outro motivo?
- 4) O silêncio te incomoda ou ajuda? Em quais momentos?
- 5) O que você achou da experiência que Maria Cândida relatou em sua carta? Alguém aqui já passou por algo parecido com sua turma?
- 6) Compartilhe suas experiências sobre a Tarefa para a Vida da semana passada.

#### **4) Tarefa para a Vida**

Escolha um período do seu dia e faça uma rotina de silêncio intencional pelo tempo que puder (alguns minutos no dia, por algumas horas ou na parte da manhã, tarde ou noite). Durante esse período, procure observar e prestar atenção em você e no que está à sua volta. Como você se perceberá? Será que faz diferença? Como você se sente? Ficar em silêncio te deixa confortável ou não?

Seguem sugestões para você experimentar no período de silêncio intencional: responder algo apenas quando perguntarem a você; dar alguns segundos de pausa antes de responder a qualquer pergunta; praticar um minuto de silêncio antes de dormir ou assim que acordar e até mesmo em meio às outras pessoas; silêncio completo. Registre suas impressões. Procure observar ao máximo o que está ao seu redor nestes períodos.

Boa jornada!

**Carta 8***Silêncio: um luxo?*

Oi????????????????????? Como assim????????????????? Achei a ideia muito ultrapassada para a minha geração. A turma, logo de cara, achou um absurdo. E a minha *playlist*? E a temporada de games? E as conversas? E as minhas maratonas de séries? Olha, veio uma porção de pensamentos e a turma disparou a falar (obviamente, não foi um de cada vez, esperando com a mão levantada, bem “pleno da silva”). Foi uma bagunça que parecia uma disputa entre vendedores do comércio de rua com carros de som parados na calçada. Até que alguém (Sheilinha, do vozeirão, não dá para esquecer a representante da turma), botou a banca e mandou logo um SILÊNCIO caixa alta, agudo, seguido de PARA DE GRITAR, QUE EU NÃO CONSIGO OUVIR NADA E TÔ ESTRESSADA!!!!!!!!!!!!!! O único detalhe é que ela estava gritando. E muito. Surtiu efeito e a turma parou, mais pelo susto, eu acho. Então profa. Rosa (só observando a situação) deu logo a deixa: Engraçado, qual foi o seu pedido mesmo? Aí a gente se deu conta do que ela tinha conversado pouco antes. Ai, voltando, porque não expliquei direito. O episódio foi o seguinte: a aula de hoje foi sobre a importância do silêncio como ferramenta de limpeza para o nosso cérebro. Lidamos com vários ruídos, tanto de fora quanto de dentro da gente. Eu lembro que isso chamou a minha atenção e gerou vários comentários na turma. Um disse que se deita na cama para dormir e não sossega, porque vem vários pensamentos ao mesmo tempo. Foi um falar e eu lembrei que passo por esta situação. Geral da turma começou a comentar que passavam pela mesma coisa. Aí, profa. Rosa propôs um desafio do silêncio. Falou também sobre a atenciosidade, que pode ajudar a reconhecer as sensações do corpo. O problema é: quando vamos parar para fazer isso, se nunca paramos? Ela explicou as regras e pediu para a turma se dividir em grupos para conversar sobre a proposta e os desafios que isso geraria. E este foi o início da cena que eu escrevi no início da carta. Só que, depois do grito de silêncio da Sheilinha, caímos na real: silêncio ajuda a pensar. E eu vivo acelerada, assim como a turma. Falo



rápido, olho a matéria rápido, estou aqui e quero estar lá. Fora a sensação de angústia que parece um nó no peito. Ansiedade. É trabalho, é prazo, é prova, é futuro que não chega para eu começar logo a trabalhar e ganhar meu dinheiro. Muita coisa compete dentro da minha cabeça. E não consigo apertar o botão de desligar. Coração aperta e a língua não para, aí já viu, né? Então paramos para pensar nisso, até que o barulho ficou tão insuportável que impediu a gente de conversar. Profa. só perguntou: “Imagina que o que aconteceu aqui entre vocês é o que acontece com seu cérebro quase todos os dias. Só que o grito de socorro dele vem de outras formas. Será que vocês estão realmente se escutando?”. Deu um momento de silêncio na turma. E, afinal, voltamos a conversar. Em voz baixa. Cara, que diferença. Enfim, vou tentar o desafio desta semana. Só imagino que a minha família vai estranhar muito...,mas, daí, conto para eles o que aprendi na aula de Educação Física. E faço também a atividade de respiração e relaxamento com eles. Quem sabe o estresse com as contas e as minhas notas baixas não vai embora, também?



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**

**#desafiodosilencio**

## Oficina 9: Respira, não pira

### Tema: Vivências Respiração e Relaxamento



#### Lembrete

---

- A respiração, de acordo com Neves Neto (2018), sofre influências tanto de estímulos involuntários, como por exemplo, os estímulos vindos das sensações, como dos estímulos voluntários, onde estão localizados os estados emocionais. Nas duas possibilidades descritas a seguir, o objetivo é alcançar um padrão respiratório que não denote esforço, mais lento e mais profundo, promover o aumento da consciência corporal e da autorregulação. Para isso, temos duas vivências: reconhecimento do padrão respiratório natural e aumento da utilização do músculo diafragma;
- A técnica do relaxamento progressivo de Jacobson foi proposta em 1934 por Edmund Jacobson. É composta por uma série de exercícios com tensionamento em primeiro lugar, seguido do relaxamento consciente e sistemático de determinados grupos musculares, que podem conduzir ao alívio da tensão (MACHADO, 2015);
- O relaxamento passivo utiliza apenas exercícios de relaxamento do corpo, ou seja, a descontração muscular. Uma sugestão é a gravação de áudios para a pessoa praticar de forma diária (MACHADO, 2015). Outra possibilidade é o uso do relaxamento com apoio musical, com utilização de músicas que favoreçam a promoção do estado de relaxamento.



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Vivenciar uma sequência de relaxamento adaptado progressivo e relaxamento passivo, com a inspiração profunda.



## Hoje, na oficina 3

- 1) Vamos fazer um segundo mapeamento das tensões em seu corpo, seguido da vivência do relaxamento progressivo e passivo com a inspiração profunda.
- 2) Na carta 9, Maria Cândida está tranquila, tranquila. Vamos descobrir o motivo?  
Ao final da oficina de hoje: **AVISOS IMPORTANTES.**



## Atividades

### 1) Respiração, relaxamento progressivo adaptado e relaxamento passivo

Cada estudante sentado em um colchonete, com papel e caneta. No primeiro momento, o docente orientará que cada estudante escreva a resposta para a seguinte pergunta: Quando estou tensa (o), quais regiões do meu corpo mais me incomodam?

No segundo momento, o docente orientará que cada estudante se deite no colchonete, para realizar uma sequência adaptada de relaxamento progressivo relaxamento progressivo. O docente explicará para os estudantes que, em cada região falada, cada estudante deve procurar contraí-la por cinco segundos, que serão contados pelo docente, seguidos de mais cinco segundos de relaxamento da mesma região. O docente deverá contar e falar sequência de forma lenta e pausada.

A sequência será de acordo com o quadro 3, reproduzido novamente aqui.

| Regiões do corpo                          | Condução tensão-relaxamento  |
|---|--|
| Mão e antebraço<br>Bíceps                 | Aperte suas mãos e punho com força e empurre seu cotovelo contra o solo.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Rosto e couro cabeludo.<br>Olhos e nariz. | Levante suas sobrancelhas o máximo que conseguir.<br>Feche os olhos com força e ao mesmo tempo enrugue o nariz, como uma careta.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Pescoço.                                  | Vire seu pescoço para a direita.<br>Vire seu pescoço para a esquerda.<br>Levante sua cabeça do chão, sua cabeça para cima, sem tirar o restante do corpo do chão.<br>Retorne devagar para o solo.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença... |
| Ombros, peito e costas                    | Leve seus ombros para trás, tentando juntar as escápulas. Prenda com força seus ombros, peitos e   |

| Regiões do corpo               | Condução tensão-relaxamento   |
|--------------------------------|---|
|                                | costas contra o chão.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença...  |
| Coxa, perna e panturrilha      | Estenda seus pés para frente (como os pés de uma bailarina) e sinta sua panturrilha, pernas e coxas.<br>Relaxe... Tente perceber a diferença... |
| Sequência completa de músculos | Apenas relaxamento, sem tensionar mais. Respire e inspire profundamente...  |

**Fonte:** Adaptado pela autora a partir do quadro de Machado (2015, p.23), 2022.

No terceiro momento da atividade, o docente conduzirá a turma em uma vivência do relaxamento passivo com três ciclos de dez inspirações profundas. Cada estudante estará deitado em um colchonete. Após o término dos três ciclos, o docente orientará os estudantes a respirar normalmente, prestar atenção à própria respiração e permanecer deitado. O docente marcará de três a cinco minutos para esta etapa.

**2) Maria Cândida:** leitura da carta 9, intitulada “Respira, não pira”.

**3) Para pensar e falar sobre a oficina 9:**

- 4) Como você se sentiu com a vivência do relaxamento progressivo e passivo? Parecida com Maria Cândida? E quem experimentou alguma dificuldade? Você consegue perceber o motivo?
- 5) Qual vivência chamou mais a sua atenção: relaxamento passivo ou o progressivo? Por quê?
- 6) Relaxar e respirar: você percebe a importância delas para a sua vida enquanto estudante? De que forma?
- 7) Compartilhe suas experiências sobre a Tarefa para a Vida da semana passada.

**4) Tarefa para a Vida**

Experimente, durante a semana, realizar o relaxamento antes de dormir. Pode ser cinco minutos em silêncio. Experimente tanto o relaxamento progressivo quanto o passivo. Utilize a *playlist* da turma, se quiser. Sobre o relaxamento progressivo, pense em uma sequência simples, com regiões do corpo dos pés até a cabeça, de acordo com o que você lembrar. Procure realizar cinco segundos de tensão, seguidos de cinco de segundos de relaxamento em cada região.

Docente: caso tenha possibilidade, compartilhe com seus estudantes os *podcasts* pelos links ou escaneie os respectivos QR Codes:



### **Relaxamento progressivo pocket**

<https://www.spreaker.com/user/16442743/relaxamento-progressivo-pocket>



### **Será que respiramos certo?**

<https://www.spreaker.com/user/16442743/respiracao-sera-que-respiramos-certo>



**Carta 9***Respira, não pira*

O final do ano está chegando. Tenso. Já sei por causa do meu exame de admissão para o Ensino Superior ou, como chamo: “seu futuro em uma prova”. Cansada, cansada, cansada. Ainda bem que a aula de hoje foi de relaxamento e respiração. Veio em boa hora. É engraçado porque, de uma hora para outra, a escola como lugar de correria e estudos virou um momento de calma e conexão comigo. Música relaxante, prestar atenção ao meu corpo. E percebi como ele está tenso. Estou um poço de dores. Só em ter uma oportunidade de perceber isso foi muito legal. Nunca vi uma turma tão silenciosa na aula de Educação Física. E depois, vi o povo mais sorridente, tranquilo, relaxado mesmo. Até o professor da aula depois da Educação Física estranhou. Quero levar para a vida. São coisas simples que dão um grande resultado. Sensação boa, sabe? Gostei. Corpo leve e mente mais tranquila. E não custa nada...



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**  
**#respiraerelaxa**



**Avisos Importantes:**

- **TURMA:** para a oficina 10, cada estudante deve trazer sua “carta meu eu do futuro”;
- Caso as cartas estejam com o docente, este deverá levá-las para a próxima oficina;
- O docente poderá combinar com a turma uma celebração para marcar o encerramento das oficinas.

Boa jornada!

## Oficina 10: Recordar é aprender

### Tema: Abertura da carta para meu “eu do futuro” e avaliações



#### Lembrete

---

Aproveite e celebre junto com sua turma! Enfatize que o processo é mais importante. E que a turma está no caminho. O aprendizado é para além dos muros da escola: é para a vida!



Realizar uma conversa inicial com a turma sobre a proposta da oficina e os conceitos de hoje. O docente pode convidar seus estudantes a realizarem anotações.



#### Objetivos

---

- Realizar reflexões e avaliações das experiências com as oficinas;
- Estimular reflexões sobre as cartas para meu “eu do futuro” e metas da turma;
- Realizar registros sobre impressões e avaliações da turma nas oficinas.



#### Hoje, na oficina 10

---

- 1) Vamos abrir nossas respectivas cartas, as metas da turma e realizar uma avaliação de sua jornada pelas oficinas, além de vivenciar o relaxamento passivo;
- 2) Em sua carta, Maria Cândida reflete sobre sua jornada de autorregulação emocional nas aulas de Educação Física;
- 3) Na tarefa para a Vida de hoje, tem uma mensagem em forma de carta. Que tal um de vocês lê-la para a turma?



## Atividades

---

### 1) Retomada da carta para meu “eu do futuro”, avaliações e reflexões

O docente estará com as metas sociais da turma, conforme realizado na oficina 1. O docente orientará para que cada estudante esteja sentado, com colchonete, tendo em mãos a respectiva carta para “meu eu do futuro”, duas folhas de papel e caneta para anotações. Caso algum estudante não tenha sua carta, o docente solicitará para que o estudante procure lembrar o que pensou, logo no início, a respeito de um aspecto que gostaria de aprender durante as oficinas.

No primeiro momento, o docente orientará para que cada estudante, de forma individual, leia a sua própria carta. Após esta etapa, cada estudante escreverá na própria carta ou em outra folha, as respostas para as seguintes perguntas:

- Você acredita que atingiu as metas previstas para si? Por quê?
- Ainda que não tenha atingido as metas que previu para si, o que você achou deste processo de pensar em metas individuais?

No segundo momento, o docente orientará cada estudante para deitado ou sentado, realizar três ciclos de seis inspirações profundas, em ritmo lento. Cada estudante realizará, desta vez, sem a contagem docente.

No terceiro momento, o docente orientará que cada estudante, com uma folha de papel e caneta, escreva e desenhe, com palavras e frases que representem a resposta para a seguinte pergunta: “Uma palavra, uma frase, uma emoção: o que significou para você esta jornada pela autorregulação emocional nas aulas de Educação Física?” As respostas para esta pergunta serão compartilhadas na etapa “Para pensar e falar”.

O docente poderá fazer uso do repertório de músicas relaxantes, como a *playlist* da turma, para marcar o tempo desta etapa. O docente orientará seus estudantes que o tempo para realizar esta tarefa terminará quando a música parar de tocar.

No terceiro momento, o docente dividirá a turma em grupos de três a cinco estudantes. O docente orientará que, em grupo, cada um terá a oportunidade de conversar sobre como foi a jornada com esta proposta de trabalho.

No quarto momento, o docente disponibilizará uma ou duas cartolinas. Cada grupo, por sua vez, terá a oportunidade de escrever uma palavra ou desenho que represente para este grupo a síntese que representou esta participação nas oficinas para eles. O objetivo será compilar um memorial da turma por meio destes registros na cartolina.

## **2) Relaxamento passivo e inspiração profunda**

O docente orientará cada estudante a deitar-se em um colchonete, em roda, de barriga para cima. O docente conduzirá uma sequência de relaxamento passivo com a turma, com três a cinco ciclos de 10 inspirações profundas.

O docente conduzirá as contagens de cada ciclo com voz pausada e suave. Entre cada ciclo, o docente orientará a turma em um a dois minutos de silêncio e respiração normal. O docente será o responsável por marcar cada período.

Após a realização do terceiro tempo de silêncio, de acordo com a percepção do docente em cada turma sobre o envolvimento da turma, este marcará um tempo sugerido de dois a cinco minutos. Nele, cada estudante permanecerá deitado, prestando atenção em sua própria respiração, em silêncio.

Ao final deste período, o docente orientará cada estudante a sentar-se devagar e realizar um gesto de agradecimento para as pessoas que estão ao seu lado direito e esquerdo.

## **3) Maria Cândida:** leitura da carta 10, intitulada “Recordar é aprender.”

## **4) Para pensar e falar sobre a oficina 10:**

- 1) Compartilhe suas experiências sobre a Tarefa para a Vida da semana passada.
- 2) A turma atingiu ou não os objetivos propostos com as metas sociais? Houve alguma dificuldade? O que a turma considera como pontos positivos?
- 3) Como foi para você contar com a Maria Cândida contando suas vivências ao longo das oficinas?
- 4) Uma palavra, uma frase, uma emoção: o que significou para você esta jornada pela autorregulação emocional nas aulas de Educação Física?

### **5) Tarefa para a Vida**

Para esta leitura desta tarefa, o docente poderá entregar a carta das autoras para que algum estudante leia em voz alta para a turma.

**Carta 10***Recordar é aprender*

Acabei de chegar na minha casa e vim direto escrever esta carta. Uau, que jornada! Passei pelas provas para ingressar na faculdade e as provas na escola. Sinto-me cansada de corpo, alma e espírito. Passei? Não sei. Não quero pegar um caderno. Fiquei com um sono absurdo. Porém, sinto-me tranquila. É até estranho escrever isso, apesar do efeito “cama nas costas”. Eu me sinto desse jeito porque percebi que fiz o que pude, dentro das minhas possibilidades. Organizei, planejei, criei metas. Nem sempre tudo deu certo, admito. Só que, de alguma forma, me percebi no controle da minha vida, no que deu para controlar, óbvio. Quando via que não ia dar daquele jeito, eu procurava outro, tipo uma “reorganização do plano”. Abri minha carta para meu “eu do futuro” na oficina de hoje. Vi que as minhas metas eram, basicamente, me conhecer melhor, conhecer sobre as minhas emoções e a autorregulação emocional para me ajudar na escola. Hoje, vejo que conhecer sobre este assunto serviu de ajuda, inclusive, fora da escola. Ninguém espera dias ruins, ônibus lotados, brigas, desânimo, falta de luz, de água, ou de internet. Não dá para prever esses dias. Tinha horas em que meu planejamento parecia naufragar. Mas, ao invés de sentar, chorar e paralisar, eu sentava, chorava quando não aguentava, pedia ajuda e via o que dava para resgatar e seguir em frente ou mudar. E tentei. Um pouco das Tarefas para a Vida, respira um pouco aqui, mudo meus pensamentos acolá, tento relaxar antes de dormir (descobri que trocar o celular por 15 minutos de leitura, relaxamento e silêncio têm me feito muito bem, acredita nisso?), no trem, no ônibus, seleciono algumas coisas para proteger minhas emoções... E segui em frente. Descobri também que as minhas emoções podem ser minhas aliadas, porque são sinais de acontecimentos que importam para mim. E que eu não preciso ser refém de emoções que eu não considero legais: com tempo e esforço, posso influenciá-las para que contribuam comigo. Pode não ser fácil, mas é uma jornada possível. Hoje, conversei com a profa. Rosa sobre isso. Ela me olhou no fundo dos olhos e deu aquele sorriso. Disse que eu estava no

caminho e havia aprendido, na prática, a autorregulação das emoções. Eu sorri e tive que concordar com ela. E lhe dei um abraço forte. Ela estava com os olhos cheinhos de “suor nos olhos” (para combinar com a disciplina de Educação Física). Foi só eu ler novamente as minhas cartas e perceber que algumas mudanças aconteceram. Mas, na hora, nem nos damos conta. São coisas pequenas que, se a gente não registra, passa batido. Olha, reconheço que colocar no papel resgatou este processo e permitiu que eu acompanhasse a jornada. Não sei os resultados da escola ou das provas, se vou passar ou não. O que sei é que eu me sinto mais pronta do que antes. Cara, como isso me deixa feliz... E aprender sobre a autorregulação emocional fez parte disso. Comecei com um “friozinho na barriga” e muitas dúvidas. Terminei, junto com a turma, cheia de gratidão. Minha jornada de 3ª série em breve terá fim. A da minha vida está apenas começando... E como foi bom estar em uma escola que me prepara para a vida. E fazer parte de uma disciplina que me preparou para muito além de um diploma...



**HASTAG DA MINHA SEMANA:**

**#gratidaoareef**

# Uma carta das autoras para a turma



*Por onde anda Maria Cândida?*

Olá, turma! Tudo bem com vocês? Somos professoras de Educação Física Escolar aqui na cidade do Rio de Janeiro. Se vocês estão ouvindo esta carta, significa que completaram a jornada pelas oficinas. Então, queremos agradecer ao professor ou professora, nosso (a) colega de trabalho, que conduziu este trabalho com a sua turma. E turma, se puder, aplaudam ele (a) neste momento por nós!

Eu acredito também que vocês, a essa altura da oficina, já ouviram a carta número 10, “Recordar é aprender”, não é verdade? Se vocês prestaram atenção, nós não colocamos um final fechado para a Maria Cândida. Isto significa, por exemplo, que não sabemos se ela passou de ano ou ingressou na faculdade ou foi trabalhar. Confesso que fizemos isso de propósito... Vamos explicar o motivo: nós entendemos que a Maria Cândida representa muitos estudantes que, como vocês, podem estar passando por esta fase de decisões. E nós acreditamos também que esta jornada de aprendizado, apesar de iniciar na escola, não termina aqui, porque as emoções estão conosco durante toda a vida. Por isso, queremos propor algo: gostaríamos que vocês criassem um “futuro” para a história dela. O que é isso? Gostaríamos que a turma pensasse e criasse uma história que retratasse a Maria Cândida no futuro, algum tempo depois de ter passado pela escola, pelas oficinas de autorregulação emocional, assim como pelas vivências de respiração, relaxamento. Como vocês imaginam que ela estaria três, cinco ou, até mesmo, dez anos depois? Esta é a Tarefa para a Vida de vocês. Pensem, imaginem e mãos à obra! E, assim, ficaremos unidos por esta personagem criada com muito carinho para que vocês conhecessem mais sobre suas emoções e a autorregulação emocional. Vocês topam? Contamos com vocês!

A turma poderá colocar a imaginação para funcionar com vídeos, desenhos, imagens... Ah, e não se esqueçam de registrar, colocando as seguintes informações: a turma, o nome da escola e a localização (cidade, município e Estado), está bem?

Ah, e colega professor (a): caso queira, envie o relato de sua turma. Ficaremos muito felizes em saber: [daniela.nogueira.2@cp2.edu.br](mailto:daniela.nogueira.2@cp2.edu.br) e [katia.silva.1@cp2.edu.br](mailto:katia.silva.1@cp2.edu.br)

Turma, mais uma vez, muito obrigada!

Fiquem bem e boa jornada!

## Sobre as autoras:



**Daniela Maria dos Santos Nogueira** é professora de Educação Física há 14 anos na rede pública de Ensino. Atualmente é docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Gosta de passear, ter contato com pessoas e perguntar: “Como vai você?” para ouvir seus relatos.



**Kátia Regina Xavier da Silva** é professora de Educação Física na Educação Básica há 26 anos, com atuação em Escolas das Redes Públicas Municipal e Estadual no Rio de Janeiro e da Rede Privada. Atualmente é docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Gosta de corrida, esportes radicais e motivar as pessoas. Uma de suas frases preferidas é: “Vai dar tudo certo!”.

# Referências

- AZZI, Roberta G. **Introdução à Teoria Social Cognitiva**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.
- BANDURA, Albert. Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. **Perspectives on Psychological Science**, California, v. 13, n. 2, p. 130-136, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F1745691617699280> Acesso em: 08 nov. 2021.
- BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. 1.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BANDURA, Albert. Adolescent development from an agentic perspective. *In*: PAJARES, F; URDAN, T. (org.) **Self-efficacy beliefs of adolescents**. Greenwich: Information Age Publishing v. 5, p. 1-43, 2006.
- BAPTISTA, Américo; CARVALHO, Marina; LORY, Fátima. O medo, a ansiedade e as suas perturbações. **Psicologia**, v. 19, n. 1-2, p. 267-277, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0874-20492005000100013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492005000100013&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em: 10 set. 2020.
- BORGES, Elizabete Maria das Neves; FERREIRA, Teresa de Jesus Rodrigues. Relaxamento: Estratégia de intervenção no stress. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto, n. 10, p. 37-42, dezembro 2013. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1647-21602013000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-21602013000200006&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 13 out 2020.
- BZUNECK, José Aloyseo. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **ETD- Educação Temática Digital**, v. 20, n. 4, p. 1059-1075, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650251> Acesso em: 14 out. 2020.
- CRUVINEL, Miriam; BORUCHOVITCH, Evely. Como promover a autorregulação emocional de crianças e adolescentes no contexto educacional? *In*: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira (org). **Aprendizagem autorregulada: Como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis: Editora Vozes, 2019, p. 96-119.
- DUARTE, Cátia Pereira; FERNANDES JÚNIOR, José Francisco. **Técnicas de concentração, relaxamento e autoconsciência na escola pública: as experiências extracurriculares que colaboram com um currículo intercultural no ensino médio**. Movimento-revista de educação, ano 6,n. 11, p. 236-249,2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32890> Acesso em: 28 ago. 2020.
- EKMAN, Paul. **A linguagem das emoções: Revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor**. São Paulo: Lua de Papel, 2011.
- FAGUNDES, Paula Resende; AQUINO, Magno Geraldo de; PAULA, Alessandro Vinícius de. Pré-vestibulandos: percepção do estresse em jovens formandos do ensino médio. **Akrópolis - Revista de Ciências Humanas da UNIPAR**. Umuarama, v. 18, n. 1, pp. 57-69, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/3117/2211> Acesso em: 23 set. 2020.

FERREIRA, Marcela dos Santos *et al.* Ansiedade durante avaliações escolares: relatos e reflexões de ação extensionista com estudantes do ensino médio técnico. **Revista Conexão UEPG**, v. 14, n. 2, p. 241-246, 2018. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/conexao/article/view/10973/209209209904> Acesso em: 13 out. 2020.

GONZAGA, Luiz Ricardo Vieira; SILVA, Andressa Melina Becker; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Ansiedade de provas em estudantes do Ensino Médio**. *Psicologia Argumento*, v. 34, n. 84, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/23309/22429> Acesso em: 10 set. 2020.

GOUVÊA, Bruno dos Santos. **Ensinar conceitos na escola: O processo de construção de uma história-ferramenta fundamentada na autorregulação**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2017.

GROSS, James J. Emotion regulation. *In: Lewis J. & Barret L.F. Handbook of emotions*. Nova York: Guilford, p.497-512, 2008. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.935.3519&rep=rep1&type=pdf#page=513> Acesso em: 14 out. 2020.

GROSS, James J. Emotion regulation: Current status and future prospects. **Psychological inquiry**, v. 26, n. 1, p. 1-26, 2015. Disponível em: [http://www.johnnietfeld.com/uploads/2/2/6/0/22606800/gross\\_2015.pdf](http://www.johnnietfeld.com/uploads/2/2/6/0/22606800/gross_2015.pdf) Acesso em: 14 abr. 2022.

GROSS, James J. Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. **Psychophysiology**, v. 39, n. 3, p. 281-291, 2002. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1017/S0048577201393198> Acesso em: 12 ago. 2020.

GROSS, James J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. **Review of general psychology**, v. 2, n. 3, p. 271-299, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1037%2F1089-2680.2.3.271> Acesso em: 14 abr. 2022.

GROSS, James J.; RICHARDS, Jane M.; JOHN, Oliver P. Emotion regulation in everyday life. *In: SNYDER, D. K.; SIMPSON, J.; HUGHES, J. N. (org.). Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health*. Washington, DC: American Psychological Association, 2006, p. 13-35. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/11468-001> Acesso em: 12 ago. 2020.

IAOCHITE, Roberto Tadeu (org). *et al. Teoria social cognitiva e Educação Física: diálogos com a prática*. São Paulo: CREF4/SP, 2018.

JACOBSON, Edmund. **You must relax**. 5.ed. Londres: UNWIN® PAPERBACKS 40,1980.

LYRA, Edgar Lyra Edgar. A Pandemia Covid e o Esquecimento da Respiração. **Studia Heideggeriana**. Rio de Janeiro, v. 11, p. 39-51, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.46605/sh.vol11.2022.188> Acesso em: 30 abr. 2022.

MACHADO, Luís Filipe Simões Martins Duarte. **Atividade física e técnicas de relaxamento no tratamento da depressão e ansiedade**. 2015. Dissertação (Mestrado em Medicina) - Universidade da Beira Interior, Ciências da Saúde, Covilhã, 2015. Disponível em: [https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5060/1/4066\\_7857.pdf](https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5060/1/4066_7857.pdf) Acesso em: 13 out. 2020.

MOREIRA *et al.* Autorregulação: elementos para pensar a prática pedagógica. *In: SILVA, Kátia Regina Xavier; MOREIRA, Marcelle Resende (org). Teoria Social Cognitiva e a formação do professor pesquisador: reflexões, pesquisas e práticas*. Curitiba: Editora CRV, 2016.p. 69-93.

NEVES NETO, Armando Ribeiro das. Técnicas de respiração para a redução do estresse em

terapia cognitivo-comportamental. **Arquivos Médicos dos Hospitais e da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo**, São Paulo, v. 56, n. 3, p. 158-168, 2018. Disponível em: <http://arquivosmedicos.fcmsantacasasp.edu.br/index.php/AMSCSP/article/view/366> Acesso em: 28 ago. 2020.

NUNES-SILVA, Marília M. *et al.* Avaliação de Músicas Compostas para Indução de Relaxamento e de seus Efeitos Psicológicos. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 36, n. 3, p. 709-725, setembro. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932016000300709&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932016000300709&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 29 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Relatório mundial de saúde. Saúde mental: nova concepção, nova esperança**. Lisboa: Climepsi editores, 2002. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42390/WHR\\_2001\\_por.pdf;jsessionid=5F4B007E0B4887121BA61D3444756958?sequence=4](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42390/WHR_2001_por.pdf;jsessionid=5F4B007E0B4887121BA61D3444756958?sequence=4) Acesso em: 16 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **O que é o diafragma e qual a sua função?** OPAS [S.I.] 2018b. Disponível em: <https://opas.org.br/o-que-e-o-diafragma-e-qual-sua-funcao/> Acesso em: 30 abr. 2022.

PEKRUN, R. The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. **Educational Psychology Review**, v. 18, p. 315-341, 2006. Disponível em: <https://people.ict.usc.edu/~gratch/CSCI534/Old-Readings/Pekrun-control-value-theory.pdf> Acesso em: 09 maio 2022.

PEKRUN, Reinhard *et al.* Academic emotions in students self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. **Educational psychologist**, London, v. 37, n. 2, p. 91-105, 2002. Disponível em: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15326985EP3702\\_4](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15326985EP3702_4) Acesso em: 14 out. 2020.

POLYDORO, Soely; AZZI, Roberta G. Auto-regulação: aspectos introdutórios. *In*: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 149-164.

SHAKIR, Mohd. Academic anxiety as a correlate of academic achievement. **Journal of Education and Practice**, v. 5, n. 10, p. 29-36, 2014. Disponível em: <http://www.academia.edu/download/53423429/12335-14664-1-PB.pdf> Acesso em: 28 out. 2020.

SILVA, Jamille Gabriela Cunha da; GARCIA, Luciana Amaral; RAMOS, Maély Ferreira Holanda. Autorregulação emocional na perspectiva social cognitiva: uma revisão integrativa. **Comunicações**, v. 28, n. 2, p. 21-41, 2021. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/viewFile/41704378/2583> Acesso em: 08 fev. 2022.

SILVA, Kátia Regina Xavier; ALVES, Verônica Passos. O sujeito que aprende na perspectiva da Teoria Social Cognitiva (TSC). *In*: MOREIRA, Marcelle Resende; SILVA, Kátia Regina Xavier Pereira da (org.). **Teoria social cognitiva e a formação do professor pesquisador: reflexões, pesquisas e práticas**. Curitiba: CRV, 2016, p. 53-67.

SOUZA, Cleide Maria. **Ansiedade e desempenho escolar no ensino médio integrado**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Pouso Alegre: Univas, 2020. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/169.pdf> Acesso em: 09 out. 2020.

ZIMMERMAN, Barry J. Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. *In*: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. R.; M. ZEIDNER, M. (org), **Handbook of self-regulation**. San Diego: Academic Press, 2005. p. 13-39. Disponível em:

<https://ssrlsite.files.wordpress.com/2018/01/zimmerman-2005-attaining-self-reg-a-soc-cog-perspective.pdf> Acesso em: 17 nov. 2020.