



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS**

**CAMPUS BENEDITO BENTES**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

**MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES**

**GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DE JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL**

Maceió

2022

**MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES**

**GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DOS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Educação Profissional e  
Tecnológica (PROFEPT), ofertado pelo campus  
Benedito Bentes, como parte dos requisitos para  
obtenção do título de Mestre em Educação  
Profissional e Tecnológica

Orientador: Prof. Dr. Adalberon Moreira de Lima  
Filho

Maceió

2022



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**Instituto Federal de Alagoas**  
**Campus Avançado Benedito Bentes**  
**Biblioteca**

---

M357g

Marques, Mariana Cavalcante Dias Malta.

Guia didático para o ensino de jogos cooperativos nas aula de educação física: uma proposta com enfoque sociemocional / Mariana Cavalcante Dias Malta Marques. – 2022.

140 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Aldaberon Moreira de Lima Filho

Produto Educacional da Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Educação Profissional. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Habilidades Sociemocional. 4. Produto Educacional I. Título.

CDD: 370

---

**Fernanda Isis Correia da Silva**  
**Bibliotecária - CRB-4/1796**

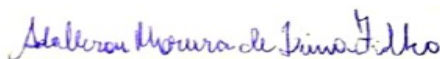
**MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES**

**GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DOS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Educação Profissional e  
Tecnológica (PROFEPT), ofertado pelo campus  
Benedito Bentes, como parte dos requisitos para  
obtenção do título de Mestre em Educação  
Profissional e Tecnológica

Aprovada em 17 de fevereiro de 2022

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Adalberon Moreira de Lima Filho

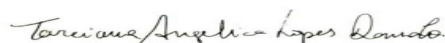
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal

Orientador



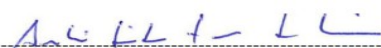
Prof. Dr. Geraldo Alves Sobral Júnior

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal



Profa. Dra. Tarciana Angélica Lopes Damato

Faculdade Pitágoras – Maceió- Alagoas



Dr. André Suêlido de Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal

**MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES**

**GUIA DIDÁTICO: JOGOS COOPERATIVOS COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL  
PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo campus Benedito Bentes, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Aprovada em 17 de fevereiro de 2022

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Adalberon Moreira de Lima Filho

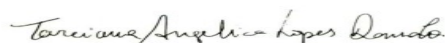
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal

Orientador




Prof. Dr. Geraldo Alves Sobral Júnior

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal



Profa. Dra. Tarciana Angélica Lopes Damato

Faculdade Pitágoras – Maceió- Alagoas



Prof. Dr. André Suêlto de Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus e a existência, por iluminar a minha caminhada e me conceder saúde para seguir firme nos meus propósitos.

Ao meu companheiro Edwin, o amor e parceria diários, o apoio e incentivo nesta trajetória e por ser inspiração para o enfrentamento de momentos desafiadores e por compartilhar comigo as alegrias e dificuldades da vida.

Agradeço ao meu filho Vicente, presente divino, me fez conhecer o um amor que transborda e me revela diariamente as minhas fortalezas enquanto mãe e mulher e que posso muito mais do que imagino, contribuindo para que eu vencesse as etapas dessa caminhada.

Agradeço aos meus pais, a educação que me proporcionaram e por me apoiarem em todos os momentos.

Aos meus irmãos, gratidão pelo ombro amigo, por saber que sempre tenho com quem contar.

Aos meus sobrinhos e afilhada, toda afetividade e doçura que trazem para minha vida.

Agradeço a minha prima querida e professora Ana Paula, por acreditar no meu potencial desde a graduação, a sua sabedoria e conhecimentos compartilhados na minha trajetória acadêmica e pessoal e os conselhos na consecução desta pesquisa.

Agradeço à Rosimary, em especial, e a Mayra e Binha, sem o suporte delas eu não conseguiria me dedicar a esta pesquisa com o coração tranquilo por saber que meu filho estava em boas mãos e sendo cuidado com muito carinho.

Agradeço à Carol, amiga e companheira de trabalho, o convívio diário e as risadas, a parceria de estudos para a seleção deste mestrado dividindo comigo seus conhecimentos.

Agradeço à Mariana Brandão, em especial, e à Edivânia, e demais mulheres companheiras de trabalho, a compreensão e apoio nas atividades funcionais que

tive dificuldades de cumprir pela dedicação intensa a este mestrado.

Agradeço a minha Psicóloga Rayssa, todo suporte emocional ao longo desses últimos anos que me ajudaram a enfrentar medos e tomar decisões importantes.

Agradeço ao colega Jamilson, o projeto gráfico e diagramação do produto educacional de maneira primorosa.

Agradeço ao Professor Adalberon, a sua dedicação como orientador, a compreensão das minhas dificuldades como mãe, aluna e profissional, e a sua dinâmica objetiva e bastante produtiva nas orientações e por ter contribuído significativamente para o enriquecimento, organização e conclusão deste trabalho.

Aos meus queridos colegas do ProfEPT, que sempre foram tão acolhedores , afetuosos e parceiros nas atividades do mestrado, por me presentearem coletivamente no meu casamento que ocorreu durante o mestrado, os cafés açucarados e por tornarem as nossas aulas mais prazerosas.

Em especial à amizade de Daniela, presente deste mestrado, à Aline parceira de orientação que dividiu as intempéries dessa trajetória, à Paulete, Maria e Vitor por dividirem o trajeto até o campus benedito com ótimas conversas.

Agradeço aos professores de Educação Física participantes desta pesquisa, a disponibilidade e a partilha de suas vivências, cujos relatos imprimiram verdadeiros sentidos e significados ao estudo.

Agradeço aos professores Tarciana, Geraldo e André, por aceitarem participar da banca com contribuições valiosas. E a professora Rossana e Socorro pela ajuda nas dificuldades iniciais do projeto de pesquisa e no aporte teórico.

A todos e todas, minha gratidão!

## RESUMO

O jogo é compreendido como uma manifestação da cultura corporal, bem como, um dos conteúdos mais utilizados no componente curricular de Educação Física (EF). Além de desenvolver habilidades socioemocionais que devem ser incluídas nos currículos das escolas do século XXI. A presente pesquisa foi norteada pela questão-problema: como as concepções dos professores de Educação Física de um Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas sobre jogos podem contribuir para elaboração de um guia didático baseado em jogos cooperativos com enfoque socioemocional? Assim, objetivou-se investigar as concepções dos professores de Educação Física sobre os jogos para auxiliar a elaboração de um guia didático sobre jogos cooperativos com enfoque em habilidades socioemocionais. A metodologia da pesquisa é qualitativa do tipo pesquisa-ação. Os sujeitos da pesquisa foram professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado. Os instrumentos de coleta de dados foram: documentos (Projeto Pedagógicos dos Cursos) e entrevistas semiestruturadas. Para analisar os dados utilizamos a técnica de Análise de Conteúdo. As análises foram organizadas nos seguintes tópicos: 1) concepção dos professores de EF sobre jogos; 2) Elaboração do Produto Educacional (Guia Didático); 3) Avaliação do Produto Educacional (PE). Os resultados demonstram que as concepções dos professores sobre jogos cooperativos apresentaram resultados positivos em respostas às questões norteadoras, pois contribuíram para a elaboração do PE. A avaliação dos professores sobre o PE evidencia que o Guia Didático poderá contribuir para ensinar os valores da convivência social democráticas relacionadas às habilidades socioemocionais como consciência social, habilidades de relacionamento, capacidade crítico-reflexiva, empatia, respeito, expressão de emoções e sentimentos, confiança, tomada de consciência.

**Palavras-chave:** Concepções dos professores. Jogos Cooperativos. Habilidades Socioemocionais. Educação Física.

## ABSTRACT

The game is understood as a manifestation of body culture, as well as one of the most used contents in the Physical Education (PE) curriculum component. In addition to developing socio-emotional skills that should be included in 21st century school curricula. The present research was guided by the problem question: how can the conceptions of Physical Education teachers from a Campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Alagoas about games contribute to the elaboration of a didactic guide based on cooperative games with a socio-emotional focus? Thus, the objective was to investigate the conceptions of Physical Education teachers about games to help the elaboration of a didactic guide on cooperative games with a focus on socio-emotional skills. The research methodology is qualitative action-research type. The research subjects were Physical Education teachers from Integrated High School. The data collection instruments were: documents (Pedagogical Project of the Courses) and semi-structured interviews. To analyze the data, we use the technique of Content Analysis. The analyzes were organized in the following topics 1) PE teachers' conception of games; 2) Development of the Educational Product (Didactic Guide); 3) Evaluation of the Educational Product (EP). The results demonstrate that the teachers' conceptions about cooperative games presented positive results in answers to the guiding questions, in addition, they were fundamental for the elaboration of the NP. The teachers' evaluation of the NP shows that the Didactic Guide can contribute to teaching the values, of democratic social coexistence related to socio-emotional skills such as social awareness, relationship skills, critical-reflective capacity, empathy, respect, expression of emotions and feelings, trust, awareness.

**Keywords:** Teachers' conceptions. Cooperative Games. Socio-emotional skills. Physical Education.

## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 Esquema da pesquisa-ação.....	47
Figura 2 Organização e Características do PE.....	71
Quadro 1 Comparativo dos objetivos nas ementas do componente curricular EF....	54
Quadro 2 Fala dos participantes sobre os jogos e sua utilização nas aulas de EF...	55
Quadro 3 Falas dos participantes sobre desenvolvimento de habilidades por meio de jogos.....	56
Quadro 4 Falas dos participantes sobre Jogos cooperativos nas aulas de Educação Física.....	58
Quadro 5 Falas dos participantes sobre as dificuldades de lidar com questão de ordem socioemocional.....	61
Quadro 6 Falas dos participantes sobre habilidades socioemocionais estimuladas pela prática de jogos cooperativos.....	62
Quadro 7 Falas dos participantes sobre educação socioemocional no currículo integrado.....	64
Quadro 8 Falas dos participantes sobre educação socioemocional nas aulas de educação física.....	66
Quadro 9 Falas dos participantes sobre quais são habilidades socioemocionais.....	67
Quadro 10 Falas dos participantes sobre problematização das habilidades socioemocionais.....	68
Quadro 11 Fala dos participantes sobre compreensão da temática abordada.....	73
Quadro 12 Fala dos participantes sobre a utilização de jogos cooperativos.....	74
Quadro 13 Fala dos participantes sobre as habilidades gerais desenvolvidas pelos jogos.....	77
Quadro 14 Fala dos participantes sobre a indicação PE.....	79
Quadro 15 Fala dos participantes sobre a utilização do guia nas suas aulas de EF.	80
Quadro 16 Fala dos participantes sobre a inclusão do guia no currículo do EMI.....	81
Quadro 17 Fala dos participantes sobre críticas e sugestões relativas ao material didático.....	83

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CF/88 – Constituição Federal de 1988

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EMI – Ensino Médio Integrado

EF – Educação Física

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

JCs – Jogos Cooperativos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PE – Produto Educacional

PEF – Professores de Educação Física

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

ES1 – Entrevista Semiestruturada 1

ES2 – Entrevista Semiestruturada 2

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Origem da pesquisa.....	15
1.2 Problematização.....	18
1.3 Objetivos.....	19
1.3.1 Objetivo Geral.....	19
1.3.2 Objetivos Específicos.....	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
2.1 Educação Física no Currículo do Ensino Médio Integrado.....	20
2.2 Teorias Sociocognitivas.....	27
2.2.1 Habilidades Socioemocionais.....	31
2.3 O Valor Educativo do Jogo.....	37
2.3.1 Jogos Cooperativos.....	43
3 METODOLOGIA.....	47
3.1 Abordagem Metodológica.....	47
3.2 <i>Locus</i> da pesquisa.....	48
3.3 Sujeitos da pesquisa e cuidados éticos.....	49
3.4 Instrumentos de coleta de dados.....	49
3.5 Análise dos dados da pesquisa.....	50
3.5.1 Análise dos projetos de Curso do Ensino Médio.....	51
3.5.2 Concepções dos professores sobre Jogos Cooperativos.....	51
3.5.3 Avaliação do Produto Educacional.....	52
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	53

4.1 Análise das Ementas da Educação Física nos PPCs.....	53
4.2. Concepções dos Docentes.....	55
4.2.1. Habilidades Gerais Desenvolvidas pelos Jogos.....	55
4.2.2. Jogos cooperativos nas aulas de Educação Física.....	58
4.2.3. Educação Socioemocional no currículo.....	63
4.3. O Produto Educacional.....	70
4.4. Avaliação do Produto Educacional (PE).....	72
4.4.1. Compreensão da linguagem e da temática proposta pelo PE.....	72
4.4.2. Contribuições do PE para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.....	74
4.4.3. Possibilidades de Inclusão do PE no Currículo do Ensino Médio Integrado....	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS.....	88
ANEXOS.....	96
ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES.....	97
ANEXO II – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	104
ANEXO III – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE NORMAS.....	105
ANEXO IV – TERMO DE COMPROMISSO.....	106
ANEXO V – DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA.....	107
ANEXO VI – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	108
ANEXO VII – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	109
APÊNDICES.....	110
APÊNDICE A – ROTEIRO ENTREVISTA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES (ES1) .....	111

APÊNDICE B – ROTEIRO AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (ES2) .....	113
APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL.....	114

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Origem da pesquisa

As aulas de Educação Física escolar são privilegiadas por proporcionarem a expressão corporal através do uso da linguagem verbal e não-verbal, num espaço de constante transição entre o corpo inteligível e o corpo sensível. O jogo, um dos conteúdos da cultura corporal do componente curricular Educação Física (BRASIL, 2002; BRASIL, 2019), é considerado um elemento para formação da cultura humana presente nas civilizações mais primitivas e até mesmo antecedendo-as (HUIZINGA, 2010). Além disso, por ser dotado de significação social, o jogo é um recurso pedagógico fecundo para expressão corporal holística, bem como, para trabalhar as relações sociais como um instrumento socioeducativo.

Com isso, inicio este texto resgatando um pouco da minha história pessoal e profissional. O fascínio pelos jogos que ocasionou a escolha do tema para esta pesquisa, remete à memória afetiva da infância, onde me traz a lembrança da alegria e do prazer quando jogava na escola ou fora dela. Quando ingressamos no mundo mágico do jogo parece que não queremos parar nunca, assim são as recordações da infância. Lembro, quando brincava na rua, que minha mãe me chamava da porta de casa por diversas vezes para voltar para dentro, o sol já estava desaparecendo, mas a brincadeira continuava e eu não queria parar. Gritar, pular, correr, gargalhar, agachar, deitar no chão, sentar, esconder-se, jogar os braços lá no alto, entre tantas outras possibilidades que o nosso corpo proporciona.

As sensações suscitadas pelo jogo ou brincadeira não separam corpo de mente, são indivisíveis. O corpo em movimento não é apenas mecânico, robótico, mas permeado por emoções. Expressamo-nos por inteiro. Realizamos movimentos ao tempo em que sentimos e raciocinamos, quando brincamos e jogamos. No pega-pega, por exemplo, corremos e ao mesmo tempo gargalhamos, gritamos, sentimos a

tensão do medo de ser pego, raciocinamos para mudar de direção, para saber quando acelerar, desacelerar ou parar e não colidir/se chocar com o colega.

Os jogos são capazes de estimular as relações dos indivíduos consigo mesmos e com os demais, integrando corpo, mente e emoções. Mas será que as habilidades socioemocionais presentes na prática dos jogos desenvolvidos nas aulas de Educação Física (EF) são trabalhadas pelos professores deste componente curricular? Será que os docentes recebem formação inicial e/ou continuada que direcione o olhar para o aspecto socioemocional dos estudantes? As aulas de EF podem se tornar seletivas e excludentes, quando o aspecto de competitividade e a ênfase nas habilidades motoras são predominantes no desenvolvimento dos conteúdos curriculares, dentre eles os jogos, em detrimento dos aspectos cooperativos e inclusivos e das demais habilidades, sejam elas sociais, emocionais ou cognitivas.

Por isso, estudos a respeito da prática educativa, hoje, discutem a importância da participação, da cooperação e da inclusão, de uma pedagogia crítica e reflexiva e afetiva (ALMEIDA; DOÑA, 2020; BROTTTO, et. al., 2020) e isso inclui a importância de o aluno ser visto pela escola como um ser holístico, com seus sentimentos e emoções. A EF enquanto componente curricular deve proporcionar um ambiente para vivência das mais diversas formas de expressão corporal presentes na nossa cultura.

Durante o curso de graduação em Educação Física – Licenciatura, surgiu o interesse pelos estudos sobre o jogo nas disciplinas “Ludicidade e Educação” e “Educação Física Escolar Infantil”, ambas com a professora que se tornou minha orientadora do trabalho de conclusão de curso (TCC). Observava, então, o quanto a prática de jogos era importante para formação humana e cidadã. Por este motivo, desenvolvi o meu trabalho sobre a contribuição do conhecimento lúdico para a formação da cidadania segundo a concepção dos professores de Educação Física do Ensino Fundamental. Entretanto, cabe ressaltar que o interesse pela temática do

jogo surgiu desde as minhas experiências de infância traduzidas pelos momentos de espontaneidade.

Ao ingressar no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), surgiu-me uma oportunidade para prosseguir com os estudos sobre os jogos na Educação Física. Desta vez, pesquisando o uso dos jogos cooperativos com enfoque socioemocional no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica. Compreende-se a importância de desenvolver a capacidade socioemocional dos estudantes, já que, os indicadores da Organização Pan-americana de Saúde e Organização Mundial de Saúde (OPAS/OMS) evidenciam que doenças relativas à saúde mental como ansiedade e depressão são peculiares da sociedade contemporânea, dessa forma, demonstram a relevância e a urgência de desenvolver as habilidades de aprendizagens socioemocionais no âmbito educacional (BRASIL, 2021).

Nos debates de uma educação para o século XXI a temática da educação socioemocional está presente, entretanto necessita que a escola e o professor estejam preparados para incluí-la intencionalmente em sua prática. Deste modo, a formação profissional, inicial e/ou continuada, deveria alicerçar o professor e demais envolvidos no sistema educacional. Neste sentido, este estudo, vinculado à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica no currículo integrado, está voltado para desenvolver um material didático que contribua para a prática profissional do professor de Educação Física (EF).

Pretende-se que o material didático possa auxiliar e subsidiar a prática pedagógica do professor de Educação Física do Ensino Médio Integrado (EMI) ao técnico e esteja alinhado ao ideal de formação integral contemplando as habilidades socioemocionais e os jogos como um dos conteúdos da cultura corporal nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais (RODRIGUES; DARIDO, 2011). Assim como, alinhado a uma concepção de ensino que prepare o aluno para agir sobre a realidade de forma autônoma e crítica, em oposição às práticas

reducionistas e fragmentadoras do saber (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015).

## 1.2 Problematização

De acordo com os interesses pessoais e profissionais relatados no texto da introdução surgiram questões que nortearam esta pesquisa:

### **Questões norteadoras:**

- Como a prática de jogos pode contribuir para a educação socioemocional nas aulas de Educação Física?
- Como as habilidades socioemocionais podem estar inseridas no ensino médio integrado?
- Os projetos pedagógicos dos cursos do ensino médio integrado do IFAL, campus Satuba, contemplam os jogos como metodologia?
- Como podemos identificar as concepções dos professores sobre o valor educativo dos jogos cooperativos que abordam habilidades socioemocionais?

### **Questão problema:**

- Como as concepções dos professores de educação física de um Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas sobre jogos podem contribuir para a elaboração de um guia didático baseado em jogos cooperativos com enfoque socioemocional?

A partir desse questionamento, o presente estudo indica a seguinte hipótese: O Guia didático baseado em jogos cooperativos pode contribuir com os professores de Educação Física para trabalhar habilidades socioemocionais no ensino médio integrado ao técnico do Instituto Federal de Alagoas.

### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Objetivo Geral:

- Investigar as concepções de professores de Educação Física sobre os jogos para auxiliar a elaboração de um guia didático sobre jogos cooperativos com enfoque em habilidades socioemocionais.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos:

- Discutir a relação entre o valor educativo do jogo e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas aulas de Educação Física do ensino médio Integrado;
- Desenvolver um material didático com o objetivo de auxiliar professores de Educação Física na utilização dos jogos cooperativos com enfoque em habilidades socioemocionais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, discorreremos a respeito de três pontos: Educação Física no Currículo do Ensino Médio Integrado, Teorias Sociocognitivas abordando as Habilidades Socioemocionais e, por fim, o Valor Educativo do Jogo, tratando das características e possibilidades educativas dos jogos e dos Jogos Cooperativos.

### 2.1 Educação Física no Currículo do Ensino Médio Integrado

Primeiramente, introduzimos o contexto do ensino médio integrado ao técnico com um breve percurso histórico nos Institutos Federais e identificamos como o componente curricular Educação Física está inserido nessa modalidade de ensino.

A educação pública, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, passou por diversas mudanças de acordo com o momento histórico e político-partidário. No início do século XX, enquanto política pública nacional, em 1909 iniciou-se a oferta da educação profissional no Brasil, com as 19 escolas de aprendizes e artífices, através do Decreto 7.566/1909 (BRASIL, 1909). Todas eram vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Em seguida, estas instituições técnicas passaram a funcionar sendo denominadas de Centros Federais de Educação Tecnológica (SILVA; FRAGA, 2014).

Consta no Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de número 9394 de 1996 (BRASIL, 1996) que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”. Este enunciado abre possibilidade para uma formação integrada, quando abrange a formação propedêutica da educação básica, em conjunto com a formação profissional. Legitimando a proposta de ensino médio integrado ao técnico, que posteriormente foi implementado pelo decreto 5.154 de 2004.

Assim, no século XXI, destacamos a união entre educação básica propedêutica e educação profissional, legitimada pelo decreto 5.154 de 2004 (BRASIL, 2004) o qual declara a oferta dos cursos técnicos concomitantes ao nível médio e subsequentes, e retoma a perspectiva de integrar o ensino médio de caráter propedêutico à educação profissional técnica de nível médio (SILVA; FRAGA, 2014).

Através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), a rede federal de educação foi reformulada, transformando ou integrando as escolas técnicas e/ou Centros Federais de educação em Institutos Federais com diversas modalidades iniciando pela educação básica de nível médio, como ensino médio integrado e subsequente, bem como, cursos de educação profissional técnica, formação inicial, continuada, de nível superior e pós-graduação, inclusive hoje um mestrado em educação profissional e tecnológica.

Apesar da proposta de ensino médio integrado estar legitimada, sua efetivação ainda é um desafio na educação contemporânea, inserida no contexto da sociedade capitalista e dos avanços tecnológicos. A compreensão do que significa o ensino médio integrado, remete-nos à ideia de rompimento com a dualidade histórica estrutural presente na sociedade e conseqüentemente na escola brasileira.

O trajeto histórico pelo qual percorreu a educação profissional reflete essa dualidade estrutural entre escola propedêutica e escola profissional, fruto de uma sociedade que sofre influência do modelo hegemônico de capital. A modalidade de ensino médio integrado ao técnico pode possibilitar o rompimento dessa dualidade no sistema por meio do avanço de uma concepção de formação integrada que une ensino básico propedêutico e ensino técnico profissional (MOURA, 2013).

O período de redemocratização na década de 80, pós-ditadura militar, foi considerado um momento importante para educação no Brasil onde aconteceram inúmeras reivindicações e reformas para construção de uma educação comprometida com a classe trabalhadora brasileira quando se tem o ideal de ensino

médio integrado pautado pelo sentido de educação unitária, politécnica e omnilateral. Os termos educação politécnica, educação omnilateral, são pertencentes ao mesmo universo de ações educativas quando se fala na união entre ensino médio e em educação profissional (CIAVATTA, 2014; RAMOS, 2007).

O termo *politecnia*, no âmbito educacional, ultrapassa a semântica do termo, que significa pluralidade de técnicas, para o sentido de uma educação para formação humana integral, nos aspectos físicos, cognitivos, emocionais, atrelado a uma proposta crítico-emancipatória, onde o aluno deveria ser apropriado dos conhecimentos sobre os saberes construídos pela humanidade. Apropriado destes conhecimentos, que o aluno seja levado a refletir criticamente sobre as estruturas autoritárias e hierárquicas dos processos institucionalizados em nossa sociedade (CIAVATTA, 2014; KUNZ, 2014; RAMOS, 2007; SILVA e FRAGA, 2014). Assim, Araújo e Frigotto (2015, p. 63) compreendem o ensino integrado como

[...] como proposta não apenas para o ensino profissional. O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos [...] (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 63).

O conjunto de ações formativas de cunho político-pedagógicas podem ser refletidos na operacionalização curricular e na organização dos sistemas de ensino como problemas enfrentados na materialização do ensino médio integrado. Para efetivação do ideal de ensino médio integrado, uma proposta ético-política formativa precisa estar presente nos projetos pedagógicos (COSTA, 2012). Contudo, segundo Ciavatta (2014), para que esses objetivos se concretizem é preciso

[...] uma elaboração relativa à integração de conhecimentos no currículo, ou seja, um currículo integrado. Significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares. (CIAVATTA, 2014, p. 202)

Os projetos pedagógicos não são suficientes para a materialização do ensino integrado, visto que podem apresentar dificuldades de superação da visão dicotômica entre teoria e prática. Todavia, podem anunciar o compromisso de emancipação e transformação social da ação pedagógica ao integrar as dimensões fundamentais da práxis social: trabalho, ciência e cultura. (COSTA, 2012; ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015; RAMOS, 2007).

Assim, no âmbito do Instituto Federal de Alagoas, encontramos em seu projeto pedagógico (IFAL, 2019, p. 6) que o curso de ensino médio de Agroindústria do *campus* Satuba – local onde a pesquisa foi realizada – tem como princípios norteadores: “trabalho como princípio educativo, educação como estratégia de inclusão social, gestão democrática e participativa e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Além disso, segundo o referido PPC (IFAL, 2019), o curso de ensino médio integrado ao técnico é organizado pelos núcleos básico, integrador e profissional. O componente curricular Educação Física (EF) encontra-se no núcleo básico, especificamente na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, assim como na Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2019).

A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias apresenta como objetivos gerais desenvolver “a capacidade reflexiva e a autonomia intelectual, contribuindo na formação de sujeitos críticos, capazes de dialogar com os diferentes conceitos e conteúdos de base científica e cultural essenciais para a formação humana integral” (IFAL, 2019, p. 15) e, especificamente, na ementa do componente curricular EF (IFAL, 2019) identificamos objetivos de cunho socioeducacionais e de valorização das expressões da cultura corporal.

Ressaltamos que, ao longo de seu percurso, a EF passou por algumas transformações para ser legitimada como componente curricular da educação básica que apresente uma concepção de ensino voltada para a formação integral do aluno. O componente curricular foi introduzido nas escolas brasileiras em torno de 1851, por meio da reforma Couto Ferraz. Posteriormente, em 1882, aconteceu a reforma

implementada por Rui Barbosa, a qual indicava a obrigatoriedade da ginástica nas escolas (FERREIRA, SAMPAIO, 2013).

Em 1920, a EF estava presente nas reformas educacionais de diversos estados brasileiros. (BETTI, 1991). Tradicionalmente, o fazer e os conteúdos procedimentais centrados nos esportes e aptidão física eram a principal dimensão da EF como componente curricular, no entanto, houve um corte epistemológico na década de 80, a fim de superar o paradigma do corpo biológico, da saúde e do esporte que predominavam, os quais refletiam uma prática utilitarista influenciada pelas tendências pedagógicas tradicionais que representavam o momento político e educacional de cada época, quais sejam: Higienista, Militarista, Pedagógicista e Competitivista (GHIRALDELLI, 1998).

A tendência Higienista, que perdurou até 1930, representava o paradigma biologicista e eugenista que sustentava a ideia de corpo ativo e saudável por meio de hábitos de saúde e higiene sob influências médicas. Seguindo a ideia biologicista, a tendência Militarista, de 1930 a 1945, devido às influências bélicas, demonstrava a necessidade de jovens fortes e saudáveis, por meio de uma relação professor-aluno de recruta-sargento, inclusive com aulas ministradas por militares (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998;).

De 1945 a 1964, a Tendência Pedagógicista representava um caráter mais educativo do componente curricular EF, a partir de uma abordagem voltada às questões pedagógicas e de cunho biopsicossocial. Posteriormente, de 1964 a 1985, com o apoio do governo militarista, houve o incentivo à prática de esportes nas aulas de EF, a qual valorizava o rendimento e o aprimoramento de habilidades motoras e esportivas, predominando uma Tendência Competitivista, comumente conhecida como mecanicista, esportivista ou tecnicista (FERREIRA, SAMPAIO, 2013). A exemplo do Decreto-Lei nº 69450 de 1971 que apesar de assegurar a Educação Física no currículo da escola, enfatizava a importância da aptidão física como referência para o planejamento das atividades (BRASIL, 1971).

A partir da década de 80, após o fim da ditadura militar, a EF progrediu por diversas correntes e abordagens: construtivistas, desenvolvimentistas, sistêmica e críticas. A abordagem construtivista-interacionista, influenciada pela psicomotricidade, considera os aspectos psicológicos, sociais e afetivos essenciais para o desenvolvimento do ser humano e sua relação com o mundo, defendida e introduzida por Freire (2017), autor que reconhece a importância do jogo para o desenvolvimento e aprendizagem do sujeito. A abordagem desenvolvimentista reflete uma tendência biologicista que preza, principalmente, pela aprendizagem motora e também pelo desenvolvimento fisiológico, cognitivo e socioafetivo. Tal abordagem, desenvolvida por autores como Go Tani (1998), defende que o movimento é o objeto de estudo da EF.

Em contrapartida, a abordagem sistêmica, elaborada por Betti (1991), sofre influências das áreas da Filosofia, Sociologia e, em menor medida, da Psicologia, e aponta que a EF tem como finalidade a transformação social e não deve ficar restrita às habilidades motoras. As abordagens críticas — crítico-superadora e crítico-emancipatória — se contrapõem à ideia mecanicista das aulas de EF e fortalecem a visão político-social do professor, propõem estimular a capacidade reflexiva dos estudantes quanto às questões sociais e valoriza os conteúdos da cultura corporal respeitando as diversas realidades socioculturais (DARIDO, 2001).

Dentro e fora da escola, portanto, a EF esteve e ainda se encontram algumas práticas associadas ao desenvolvimento de aptidão física e promoção de saúde. Nas escolas propedêuticas, conforme as tendências tradicionais mencionadas, a Educação Física tinha como intenção educar/disciplinar o corpo para ser forte, saudável e atender a um propósito educacional hegemônico (SILVA; FRAGA, 2014; PONTES JÚNIOR, 2017).

Todavia, a redemocratização do Brasil na década de 80 proporcionou que a Educação no país fosse repensada e reorganizada pela constituinte promulgada em 1988, novas leis e documentos norteadores (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; BRASIL,

2002; BRASIL, 2019). O movimento renovador da educação física apresentava uma crítica à função utilitarista da prática de ensino centrada no fazer e na aquisição de habilidades físicas evidenciando, deste modo, a importância da organização e sistematização do currículo que valorize o saber sobre esse fazer (SILVA; FRAGA, 2014). Pensar no “saber” e no “ser” sobre o “fazer” implica contemplar as dimensões procedimentais, atitudinais e conceituais dos conteúdos ensinados, com vistas a superar o ensino puramente tecnicista (ZABALA, 1998).

Em meio às reflexões advindas do período de redemocratização, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), a Educação Física no ensino básico passou a ser considerada componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola. Entretanto, apenas a partir do Decreto 10.328 de 2001, foi conferida a obrigatoriedade da disciplina, não mencionada na versão inicial da lei de 1996 (BRASIL, 1996; BRASIL, 2001; SILVA; FRAGA, 2014).

Neste contexto, para compreender o papel da Educação Física enquanto componente curricular do Ensino Médio Integrado ao Técnico identificamos o que preconizam os documentos norteadores que complementam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM) de 2002, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) de 2013, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2019, Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais de 2010 (BRASIL, 2002; BRASIL, 2013; BRASIL, 2019; BRASIL, 2010).

Segundo os documentos norteadores (DCNEM, PCNE, BNCC), a EF deve tratar dos conteúdos relativos à cultura corporal do movimento, compreendidos como jogos, lutas, danças, esportes, ginástica e práticas de aventura nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, de maneira interdisciplinar, contextualizada e que proporcione aos alunos uma reflexão crítica sobre os conteúdos (BRASIL, 2002; BRASIL, 2013; BRASIL, 2019). A BNCC menciona que a Educação Física

é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como

manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2019, p. 213).

Nesta concepção, a disciplina EF dispõe de uma gama de conteúdos que envolvem corporeidade e movimento, os quais podem ser trabalhados para proporcionar a vivência de práticas corporais que foram e são constantemente construídas pela sociedade, desfrutadas como diferentes formas de manifestações culturais, em contraponto à Educação Física biologicista e utilitarista, centrada na aptidão física e nos esportes (CASTELLANI FILHO, 2014; MARTINS, 2015).

## 2.2 Teorias Sociocognitivas

A escola é considerada um espaço de sentidos e significados sociais permeados pelos sujeitos, professores, alunos e pelo contexto sócio-histórico no qual esteve e está inserida. Na sociedade capitalista, a instituição de educação formal visa atender aos valores ideológicos dominantes e à reprodução social do trabalho, tendo em vista que os elementos históricos e a influência da lógica econômica deram origem às instituições escolares nos moldes do sistema tradicional de ensino (MENDONÇA, 2011; CHARLOT, 2013).

Por outro lado, resgatar os sentidos e significados da escola no século XXI, é uma das maneiras de identificar a função social do ensino de modo que proporcione o vínculo entre os indivíduos, suas necessidades e o mundo objetivo juntamente à produção e socialização dos saberes historicamente construídos (MENDONÇA, 2011; ZABALA, 1998). Reconhecer as necessidades dos estudantes e estabelecer o vínculo com a realidade objetiva implica em valorizar as relações sociais e as múltiplas capacidades como essenciais para o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano.

A relação professor-aluno que oportuniza a autonomia discente, compreende

o professor no papel de mediador entre os saberes socialmente construídos, o qual imprime os significados do processo de aprendizagem e os estudantes como indivíduos que trazem sentidos para escola providos de conhecimentos prévios, vivências, sentimentos, histórias. Nessa relação mútua, estabelece-se o vínculo com a realidade objetiva e o aluno passa a assumir o papel central e ativo, enquanto que o professor assume o perfil de agente transformador (ZABALA, 1998; FREIRE, 1987).

A visão restrita dos conteúdos e currículos escolares, compreendida como apenas as matérias e disciplinas a serem ensinadas com ênfase no desenvolvimento da capacidade cognitiva, diverge da visão ampla que pode envolver a formação de capacidades físicas, cognitivas, sociais e emocionais, de autonomia e convívio social com vistas a promover uma aprendizagem significativa (FRASSON; LABURU; ZOMPERO, 2019; ZABALA, 1998). Portanto, os conteúdos – numa prática educativa de visão ampla, segundo Zabala (1998) – apresentam aspectos relacionados ao saber, saber fazer e ser, ou seja, as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos, respectivamente.

Encontramos, deste modo, nas teorias sociocognitivas aspectos que coadunam com a proposta de ensino do componente curricular EF que valoriza o aluno em sua integralidade e reconhece a sua capacidade de construção dos saberes ativamente. Outrossim, estas teorias estabelecem relação com as abordagens construtivista e crítico-superadoras e emancipatórias da área da EF. A perspectiva construtivista enfatiza que o conhecimento é construído pelo indivíduo a partir da resolução de problemas e da interação com o meio, além de defender a utilização de jogos como conteúdo e também como estratégia/recurso pedagógico para o aprendizado (DARIDO, 2001). Freire (2001) é considerado um dos autores determinantes da defesa dessa abordagem na EF.

A abordagem crítico-superadora, baseada no marxismo e defendida por autores como Libâneo (2002) e Saviani (1991), aponta a importância de práticas

educativas político-pedagógicas na EF as quais, segundo Darido (2001, p. 9), “considerem a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos”, a partir de uma perspectiva dialética e histórico-crítica.

Para Darido (2001) a abordagem crítico emancipatória, influenciada por Kunz (1994), refuta o caráter alienante da EF advindo do modelo hegemônico da aptidão física e da esportivização ao defender o ensino crítico e ressaltar que a EF estaria associada à transformação político-social. Esta concepção valoriza a participação ativa do estudante no processo aprendizagem a partir da manifestação da sua percepção subjetiva em confronto com a realidade ensino. Outrossim, essa concepção, por meio do uso da linguagem, pode oportunizar ao estudante a consciência das estruturas sociais hierárquicas, bem como, a reflexão e indagação dos seus próprios aprendizados.

Assim, tais abordagens encontram afinidade com as teorias sociocognitivas. Pois, conforme Bertrand (2000), tais teorias versam sobre a liberdade, autonomia pessoal e abordam os fatores sociais e culturais na construção do conhecimento, assim como reverberam que a educação pode permitir resolver problemas sociais e desigualdades – frutos dos impactos da tecnologia e da industrialização na sociedade regida por um modelo hegemônico.

Na lógica da relação dialética entre homem e sociedade, encontramos afinidade com as teorias sociocognitivas pelos aspectos socioculturais da aprendizagem e pela dimensão da experiência democrática nas atividades em grupo. Assim como, estas teorias, baseadas numa concepção sócio-histórica cunhada por Vigotski (2003), autor que também partilha de uma perspectiva sócio construtivista, podem indicar que os fatores sociais e culturais são determinantes no desenvolvimento do indivíduo. Conforme indica Bertrand (2000, p. 127), “a construção dos conhecimentos é necessariamente social e assenta na interação entre as pessoas”. Um dos princípios da teoria sociocognitiva reside no processo

interacional e no conflito sociocognitivo como cerne da aprendizagem (RAAD, 2016; SOUZA, 2018).

Para Vigotski (2007), o desenvolvimento humano faz parte de um processo sócio-histórico e é considerado transacional. O autor defende em seus estudos o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que significa a distância entre o que indivíduo sabe fazer e o que potencialmente necessitaria da mediação sociocultural para o pleno desenvolvimento. Então, a necessidade da mediação sociocultural para o aprendizado é refletida na relação dialética homem e sociedade, parte/totalidade, na interação indivíduo/grupo.

Além disso, encontramos no jogo, um conteúdo curricular da EF e recurso pedagógico que favorece a aprendizagem por meio da participação ativa do estudante, trabalha interação social e habilidade socioemocionais, além de estimular a expressão corporal verbal e não verbal. Vigotski (2003) e Piaget (1978) defendem que o jogo e a brincadeira podem ser uma forma de assimilar o mundo e interpretá-lo. Ao jogar, os indivíduos estabelecem relações e representações, que reverberam no desenvolvimento de capacidades sociais, cognitivas e afetivas. Segundo Kishimoto (1993), por meio de atividades lúdicas como o jogo, o homem desenvolve capacidades sociais, morais e estéticas necessárias à sua inserção social.

Portanto, o processo interacional é fundamental nas teorias sociocognitivas e está constantemente presente nas aulas de Educação Física e na prática de jogos. Com base nesta concepção sociocognitiva em afinidade com abordagens construtivistas e críticas da EF, encontrou-se fundamentação teórica para elaboração do produto educacional que versará sobre jogos cooperativos nas aulas de Educação Física do Ensino Médio com enfoque socioemocional. Ao considerar o jogo como um recurso pedagógico que pode evidenciar os conteúdos atitudinais na prática pedagógica, assim como, para formação socioemocional dos jovens do século XXI, ao reconhecê-los em suas múltiplas capacidades, dificuldades e exigências enfrentadas no mundo em constante mudança.

### 2.2.1 Habilidades Socioemocionais

Nesta seção, versaremos sobre educação socioemocional e habilidades socioemocionais mencionadas nos debates contemporâneos da educação, com o intuito de evidenciar e relacionar estas habilidades com a prática de jogos cooperativos propiciadas pela vivência em grupo, posto que não vivemos sozinho, mas em sociedade. O objetivo desta pesquisa não é mensurar – dentre as habilidades socioemocionais – o quanto o estudante adquiriu antes e depois de praticar jogos nas aulas de EF, compreendemos que este dado, pois, não é quantificável, mas sim de apontar como estas podem ser estimuladas na prática educativa de forma intencional.

A temática sobre educação socioemocional está muito presente no contexto educacional mundial ultimamente e indica a importância da inserção nos currículos escolares (BRASIL, 2019; ABED, 2016; MARIN et. al, 2017). Entretanto, será que a formação profissional oferece conhecimentos para o docente lidar objetivamente com essas questões socioemocionais? Certamente não cabe ao docente o papel de psicólogo, não objetivamos entrar neste mérito, todavia, incluir a aprendizagem socioemocional no currículo em consonância com uma concepção sociocognitiva e crítica, também contribui para uma educação humanizadora.

Inserir no currículo o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais com intencionalidade diz respeito a observância dos conteúdos atitudinais para além dos conteúdos conceituais e procedimentais, em contraposição ao ensino pós-iluminista que pregava a neutralidade dos conhecimentos e supervalorização da razão – o que ainda persiste, em algumas situações nos dias de hoje. O envolvimento entre razão, emoção e cognição ainda pode ser considerado algo em desenvolvimento como política no âmbito educacional (ABED, 2016).

O desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como a capacidade de enfrentamento, a resolução de problemas, as habilidades interpessoais e

aprender a administrar emoções são importantes para promover o bem-estar mental e social dos estudantes em formação escolar (BRASIL, 2018). Os jovens passam por diversas mudanças no período de transição para a vida adulta, as quais interferem no bem-estar emocional, como o desejo por uma maior autonomia e acesso quanto ao uso de tecnologias, múltiplas mudanças físicas, emocionais e sociais, ambiente familiar hostil, pobreza, abuso ou violência (BRASIL, 2018).

Dados da Organização Pan-Americana de Saúde, vinculada à Organização Mundial de Saúde (BRASIL, 2018), indicam que de 10% a 20% dos adolescentes entre 10 e 19 anos apresentam problemas na saúde mental, como transtornos emocionais, ansiedade, depressão, irritabilidade, frustrações e raiva excessivas que surgem geralmente na adolescência. Enquanto isso, na pandemia da COVID-19, 4 em cada 10 brasileiros sofreram de ansiedade, e os jovens estão dentre as populações vulneráveis que sofreram o impacto da doença na saúde emocional (BRASIL, 2021, TAUSCH et al, 2022).

Diante disso, trazer para o ambiente escolar as discussões a respeito de saúde mental e trabalhar as habilidades sociais e emocionais é importante para que a nossa juventude aprenda a lidar com os enfrentamentos e desafios ao longo da vida. Conforme Mello (2014, p. 58), “a constituição do indivíduo humano em hipótese alguma acontece de forma isolada do conjunto das relações. O indivíduo não é uma mônada, só existe enquanto generidade”, por isso, as relações no ambiente familiar, na comunidade, na escola, são espaços de vivências socioemocionais.

Os desafios enfrentados pelos jovens do século XXI, não estão dissociados do ambiente educacional, o qual está inserido num contexto de sociedade que exige cada vez mais produtividade, desempenho, sucesso, conduzida pela lógica capitalista. Refletir, inclusive, sobre o modelo de sociedade posto e suas consequências para o bem-estar emocional, também são questões que podem ser discutidas na escola por meio de práticas pedagógicas problematizadoras e que levem o aluno a desenvolver a capacidade crítico-reflexiva (OLIVEIRA, 2018).

O Fórum Internacional de Políticas Públicas: Educar para as competências do século XXI, realizado em 2014, discutiu, junto a lideranças da educação, as habilidades identificadas como as capacidades necessárias para a formação da cidadania e ingresso no mundo do trabalho, as quais devem estar inseridas no âmbito das políticas públicas educacionais. O incentivo à pesquisa na área também foi motivo de discussão. O acordo entre Ministério da Educação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) indicava o apoio a pesquisadores para ampliar o debate sobre as habilidades socioemocionais no Brasil (BRASIL, 2014).

O programa de Educação para Cidadania Global, encomendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2015), também direcionou o olhar para as habilidades socioemocionais. O documento defende que para desenvolver uma educação para a cidadania é necessário ensinar valores e habilidades que “promovam o respeito aos direitos humanos, à justiça social, à diversidade, à igualdade de gênero e à sustentabilidade ambiental” (UNESCO, 2015, p. 2). Para tanto, seria necessário o compromisso com 4 pilares: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver. Dentre as habilidades socioemocionais apresentadas pelo documento encontramos:

- o sentimento de pertencer a uma humanidade comum, ao compartilhar valores e responsabilidades e possuir direitos;
- demonstrar empatia, solidariedade e respeito por diferenças e diversidade.

No Brasil, orienta a BNCC (BRASIL, 2019) que a educação deve assegurar o desenvolvimento de competências gerais no ensino básico que fortaleçam a aprendizagem, dentre elas, incluem-se as habilidades socioemocionais, identificadas nas competências listadas no documento legal, como a capacidade de

exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos

humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais (...). Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários". (BRASIL, 2019, p. 8)

Em busca do entendimento sobre competência e habilidade socioemocional, termos utilizados nesta seção, é importante entender alguns conceitos associados, tais como, habilidades sociais, competência social e inteligência emocional (MARIN, et. al, 2017). Segundo Dell Prette e Dell Prette (2017), as habilidades sociais consistem no grupo de comportamentos sociais característicos de determinada cultura que contribuem para um desempenho social competente nas atividades interpessoais. Enquanto a competência social refere-se ao construto avaliativo atribuído ao desempenho nas tarefas interpessoais relacionado a sentimentos, pensamentos e ações. Sobre inteligência emocional, Goleman (1995) afirma que a consciência das emoções é imprescindível para o desenvolvimento da inteligência do indivíduo.

Várias habilidades sociais, portanto, podem ser necessárias para o desempenho social competente, inclusive, componentes que não podem ser observados diretamente, como sentimentos e pensamentos. Dell Prette e Dell Prette (2017) classificam as habilidades sociais em categorias: comunicação e civilidade, empatia, fazer e manter amizades, assertividade, mediar conflitos, afetividade, solidariedade. Alzina (*et al.*, 2009) explica que as habilidades socioemocionais como assertividade, empatia, saber escutar, definir um problema, avaliar soluções e negociação são consideradas atitudes favoráveis às relações com os demais.

As habilidades socioemocionais envolvem múltiplas variáveis, sejam elas emocionais, cognitivas e comportamentais (WEISSBERG et al, 2015). Assim, estas habilidades podem ser compreendidas como as capacidades do indivíduo de estabelecer relações inter e intrapessoais, associadas à capacidade de lidar com os sentimentos e emoções nos mais diversos âmbitos sociais (escola, comunidade e família).

Cinco competências são consideradas essenciais, segundo WEISSBERG et al (2015), para o desenvolvimento da educação socioemocional no âmbito educacional: autogestão, autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Tais competências são desdobradas em habilidades socioemocionais (WEISSBERG et al, 2015), como segue:

1. **Autoconsciência** – habilidade de compreender e lidar com nossas próprias emoções, pensamentos e valores e como elas influenciam nosso comportamento nos mais diversos contextos:
  - Identificar as próprias emoções, sentimentos, valores e pensamentos;
  - Demonstrar honestidade e integridade;
  - Reconhecer preconceitos;
  - Ter uma mentalidade construtiva;
  - Desenvolver interesses e um senso de propósito.
2. **Autogestão** – habilidade de lidar com as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações, lidar com estresse e se sentir motivado:
  - Lidar com emoções;
  - Identificar e usar estratégias para lidar com o estresse;
  - Autodisciplina e automotivação;
  - Definir metas pessoais e coletivas;
  - Tomar iniciativas;
  - Planejamento e organização;
  - Demonstrar esforço pessoal e coletivo.
3. **Consciência Social** – habilidade de compreender a perspectiva do outro e ser empático, agir de maneira inclusiva envolvendo diversas culturas, origens e contextos. Sentir compaixão:
  - Olhar sobre a perspectiva do outro;

- Reconhecer os pontos fortes dos outros;
- Sentir empatia e compaixão;
- Demonstrar preocupação com os sentimentos dos outros;
- Expressar gratidão;
- Identificar diversas normas sociais, incluindo as injustas;
- Compreender as influências das organizações / sistemas sociais no comportamento.

4. **Habilidades de relacionamento** – habilidades de manter relações saudáveis com diversos indivíduos e grupos. Capacidade de se comunicar, saber ouvir, cooperar, trabalhar colaborativamente para resolver problemas e solucionar conflitos de maneira construtiva, espírito de liderança, buscar ou oferecer ajuda quando necessário:

- Comunicação;
- Desenvolver relacionamentos saudáveis;
- Trabalhar em equipe e resolver problemas de maneira colaborativa;
- Resolução de conflitos;
- Mostrar liderança em grupos;
- Buscar e oferecer ajuda quando necessário;
- Defender direitos.

5. **Tomada de decisão responsável** – diz respeito às habilidades de tomar decisões cuidadosas e construtivas sobre si e nas interações sociais. Avaliar os benefícios e consequências das próprias ações para o bem-estar pessoal e coletivo:

- Demonstrar curiosidade;
- Identificar soluções para problemas pessoais e sociais;
- Analisar informações, dados e fatos para fazer julgamentos fundamentados;

- Avaliar as consequências das próprias ações;
- Exercitar a capacidade de pensamento crítico e sua utilidade dentro e fora de escola;

A definição das habilidades socioemocionais demonstra que incluir a educação socioemocional como parte integrante da aprendizagem e do desenvolvimento humano, diz respeito ao processo de compreender e lidar com as emoções, manter relações interpessoais, tomar decisões responsáveis e cuidadosas para alcance de objetivos pessoais e coletivos, demonstrar empatia consigo mesmo e com os outros (OLIVEIRA; GALVÃO, 2020).

Os aspectos social e emocional permeiam todos os espaços da vida de um indivíduo, tendo em vista que somos seres holísticos, pois o corpo não está dissociado da mente, das emoções, ao tempo que convivemos com outros seres. A interação indivíduo/grupo nessa relação de parte/totalidade é constantemente mediada pelos interesses individuais e coletivos e são inerentes à vida em sociedade, sendo as aulas de Educação Física um ambiente fecundo para trabalhar essas interações por meio de jogos. (ALVES; SEMINOTTI, 2006).

### 2.3 O Valor Educativo do Jogo

Neste tópico pretendemos discutir o valor educativo do jogo, a partir de suas características e possibilidades educativas, bem como apresentar os jogos cooperativos enquanto conteúdo e recurso pedagógico do componente curricular EF.

O jogo é considerado uma manifestação cultural que acompanhou a evolução histórica e esteve presente em todas as civilizações. No componente curricular Educação Física o jogo é apropriado como um conteúdo curricular dentre as expressões da cultura corporal do movimento, além de ser um recurso pedagógico. (DARIDO, 2012). Além de recurso pedagógico, o jogo também possui fim em si

mesmo, pois o prazer de jogar evoca sentidos como autossatisfação e autossuperação, os quais “podem se enraizar na história de vida dos alunos com inúmeras repercussões morais, estéticas e sociais” (RETONDAR, 2011, p. 4).

As interações sociais promovidas quando jogamos coletivamente anunciam o jogo como uma ferramenta para trabalhar as relações sociais e a expressão de sentimentos, emoções, valores e atitudes. Segundo Kishimoto (1998) o jogo promove experiências da convivência social democrática e cooperativa e estabelece “o elo soberano de ligação entre poderes e necessidades” do ser humano e “exigências de renovação de valores inerentes às experiências sociais” (p. 104).

Além disso, o impulso lúdico presente no jogo denota a tensão entre razão e emoção, entre sensível e inteligível trazendo sentidos ao ato de jogar. De um lado, a alegria, o entusiasmo, acionados no plano sensível e emocional que pode remeter a tantos outros sentimentos e, do outro lado, o plano racional e inteligível relacionado às regras e fundamentos que delineiam o jogo. Nesse movimento tensional, o jogo não se limita ao cumprimento de regras, pois aciona também a liberdade de expressão e imaginação impulsionada pelo lúdico, a qual permite ao jogador se autoperceber, criar e reinventar a si e a realidade que o cerca, até criar formas diferentes de jogar (RETONDAR, 2011).

Para Huizinga (2010) o jogo é um fenômeno cultural indispensável para civilização, o autor afirma que o jogo antecede a cultura, pois a habilidade de adaptação ao mundo e criar uma cultura inerente ao homem, como afirma Freire (2017), é exercida pela capacidade de imaginação e criação a qual está presente no ato de jogar. Outrossim, Huizinga (2010) conceitua o jogo apontando alguns elementos que o caracterizam como

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” [...] (HUIZINGA, 2010, p. 33).

Na definição de Huizinga (2010) encontramos características do jogo como: atividade voluntária, regras, delimitação de espaço e tempo, tensão, alegria, fim em si mesmo. Assim, apresentaremos as características e possibilidades educativas que anunciam o valor educativo do jogo. Retondar (2007) descreve, as seguintes características do jogo: evasão da realidade, regras, o espaço e tempo, e voluntariedade. Enquanto Freire (2017), ao abordar o jogo e educação, define as seguintes possibilidades educativas do jogo: **a fábrica de símbolos**, **a inteligência criativa**, **a descoberta de cada um** e **a face utilitária**.

A característica de evasão da realidade pode ser compreendida quando o estudante tem a possibilidade de entrar no mundo do imaginário e da fantasia, ou seja, do faz de conta, onde tem a liberdade para criar e perceber a evasão da realidade como uma forma de liberar tensões reprimidas como uma necessidade do homem.

As regras são fundamentais para o funcionamento do jogo, pois dizem o que pode e o que não pode ser feito. Seguir as regras impostas pelo jogo diz respeito ao contrato lúdico, como afirma Parlebas<sup>1</sup> (1988), o compromisso interno de cumprimento das regras é uma escolha pessoal que fortalece nosso processo civilizatório. Além disso, as regras podem ser modificadas de forma democrática pelos próprios jogadores, de acordo com o contexto em que estão inseridas, a partir dos interesses e necessidade do próprio grupo, ou seja, as regras também têm importância na constituição de uma percepção sobre valores morais como justiça e injustiça social.

No decorrer do jogo, vários problemas podem vir a acontecer, de modo que as regras que lhe foram impostas precisem ser modificadas. Retondar (2007, p. 61) comenta que “o jogo pode e deve ser apreendido como uma possibilidade de se exercitar também a capacidade crítica e reflexiva de se pensar a realidade e de se propor possíveis mudanças para ela”. Tal situação torna-se uma ótima oportunidade para os jogadores discutirem, reverem e recriarem as regras, com o intuito de

---

1 Ver elementos da Sociologia do Esporte, 1988.

resolver os problemas da realidade daquele jogo, para que a atividade ocorra com mais fluidez e que os jogadores melhor se relacionem entre si.

Assim, um ambiente de convivência democrática pode ser proporcionado pelo ato de jogar coletivamente quando se é explorada a possibilidade de solucionar problemas e dificuldades através da mudança das regras e do diálogo entre os pares. O jogo pode ser um espaço para expressão verbal e não verbal, para ouvir o outro, para discordar ou aceitar opiniões alheias e provocar tomada de decisões em prol do grupo e não apenas para si próprio.

A característica de espaço e tempo indica que o jogo necessita de limitação do espaço, do ponto de vista físico, onde poderá ensinar aos jogadores que não é possível jogar num local inadequado, sem as condições estruturais necessárias. Todavia, ultrapassa o tempo cronometrado e o espaço geográfico, quando é percebido como um espaço repleto de sentidos e emoções expressadas pelos jogadores. Sobre o espaço e o tempo, Retondar (2007) afirma que o espaço do jogo

[...] é ao mesmo tempo, uma necessidade física de demarcação de um lugar e ao mesmo tempo de significação desse lugar como um espaço de sentidos profundos, onde as emoções, as tensões, os desejos, as crenças e toda produção imaginária encontram-se acolhidos para se manifestarem sem qualquer tipo de censura ou julgamento moral [...] (RETONDAR, 2007, p. 68).

As emoções, sentimentos e tensões provocadas pelo jogo variam de maneira subjetiva no espaço e tempo do jogo. Coexistem ritmos e intensidades diferentes, dependendo das diversas possibilidades de movimento corporal e situações favorecidas pelo jogo.

A característica de voluntariedade está relacionada à vontade dos jogadores em querer ou não jogar; ou de querer se manter no jogo quando a vivência é lúdica, prazerosa e satisfatória. A voluntariedade também indica que o jogo é uma atividade sem caráter de obrigatoriedade. As aulas de Educação Física, por sua vez, são consideradas uma atividade curricular obrigatória e não uma ação voluntária, porém, o conteúdo jogo pode absorver e envolver os praticantes de tal forma que eles queiram se manter nele por vontade própria. Podemos então afirmar que este

envolvimento com o jogo aciona o impulso lúdico quando o praticante é absorvido por esse instrumento lúdico.

O caráter voluntário também está relacionado à capacidade de tomada de decisão e de autonomia, pois, para Retondar (2007, p. 56), “a voluntariedade remete ao princípio da autonomia e coloca o sujeito como responsável pelos seus atos”. Quando o jogo provoca entusiasmo e satisfação, faz com que o jogador esteja realmente jogando pela importância que representa em sua vida e não simplesmente praticando por imposição de alguém.

Dentre as possibilidades educativas do jogo, citadas por Freire (2017) a **fábrica de símbolos** significa a capacidade de simbolizar internamente que é desenvolvida através da nossa relação com o meio externo. O indivíduo quando absorvido pela imaginação e pelo faz de conta, constrói um mundo interior, que se comunica com a realidade e produz a cultura. Neste sentido, a construção da cultura humana “depende de nossa atividade interior, e o jogo tem a propriedade de sugar para esse interior as vivências da realidade, obviamente o jogo passa a ser indispensável à formação de nossa cultura”. (FREIRE, 2017, p. 89)

O homem modifica a natureza para torná-la habitável e cria sua própria cultura por meio da sua habilidade particular de adaptação ao mundo, compreendida como a capacidade imaginativa e de representação (FREIRE, 2017). Assim, quando jogamos, internalizamos nossas experiências e coisas que assimilamos do mundo exterior, criando e imaginando um outro mundo que se conflita com a realidade.

Enquanto a **inteligência criativa** pode ser desenvolvida a partir da capacidade de simbolizar internamente, e da capacidade de representar mentalmente em níveis superiores. Assim, desenvolvemos formas originais de inteligência diante do inusitado e das situações desconhecidas que surgem no ato de jogar. Para Freire (2017, p. 96) “a inteligência humana precisa desenvolver-se para produzir soluções criativas e originais” para os problemas sociais existentes e a essa capacidade da inteligência criativa é exercitada pelo jogo. Quando joga, o

sujeito volta-se para seu mundo interior, é um espaço fecundo para imaginação e criatividade (WINNICOT, 1975).

Outra possibilidade educativa do jogo, segundo Freire (2017) é proporcionar a **descoberta de cada um**, ou seja, a formação da individualidade. Para o autor, uma das principais contribuições do jogo para a formação humana é proporcionar a autodescoberta dos sujeitos. Ao jogar, o sujeito desenvolve mais do que habilidades motoras, expressa também traços da sua personalidade, descobre o seu jeito de jogar, conhece suas particularidades e se depara também com as particularidades do outro, convivendo com as diferenças.

Na esfera da subjetividade, o jogo orienta o sujeito na direção de si mesmo e faz o sujeito reconhecer a si mesmo como autor das próprias ações. Segundo Freire (2017, p.100), "(...) um dos objetivos primordiais da educação é ensinar as pessoas a serem elas mesmas". Os atributos da identidade e autonomia estão constantemente presentes nas situações imprevistas que promovem novas experiências cognitivas. Assim, o autor entende que

[...] só pode ser autônomo aquele que pode escolher, só pode decidir o melhor aquele que puder escolher entre soluções de qualidade. Só pode ter opções aquele que formou sua base de conhecimento de forma diversificada. Aquele que não tem como optar tem que ficar com os modelos impostos (FREIRE, 2017, p.105).

Diante de cada situação conflitante o jogador pode fazer suas escolhas e tomar decisões que os preparam para outras situações semelhantes ou novas que venham a surgir. O ato de jogar proporciona um campo particularmente favorável, para a criação de conflito, enfrentamento e superação.

Por fim, a **face utilitária do jogo** o identifica como um recurso pedagógico. Professores, inclusive de outras disciplinas, além da EF recorrem ao jogo para tornar a aprendizagem mais interessante e prazerosa. Desse modo, o jogo com fins pedagógicos deve ter objetivos definidos, os quais o diferenciam do brincar livre, mas, deveria, de acordo com Freire (2017), preservar as características primordiais do jogo, o seu caráter lúdico.

Compreendemos que o jogo desenvolvido como parte do currículo do componente curricular EF não deve ser descaracterizado, mas também, não deve ser ensinado simplesmente da mesma forma que a criança ou jovem o faz fora da escola ou no intervalo de uma aula para outra, sem a mediação do professor e sem a definição de um objetivo educacional específico. Para Freire (2017), é importante tematizar os conteúdos para que os jogos sejam aplicados com intencionalidade, contextualizando-os para trazer sentidos à prática educativa, adicionando elementos ao jogo que motivem o aluno a refletir sobre a prática que realiza.

Neste sentido, existem varia tipos de jogos que podem ser trabalho no componente curricular EF: jogos tradicionais, jogos competitivos, jogos populares, jogos pré-desportivos, jogos cooperativos. Escolhemos os jogos cooperativos nesta pesquisa, posto que estes tipos de jogos coletivos são favoráveis ao desenvolvimento das relações interpessoais, do espírito colaborativo por meio da aprendizagem cooperativa.

### 2.3.1 Jogos Cooperativos

No contexto da inserção de práticas disruptivas no ambiente educacional, com vistas a superar a lógica competitiva, fruto da cultura ocidental, os jogos cooperativos ganharam espaço no âmbito educacional com base numa aprendizagem cooperativa e inclusiva.

Na década de 1950, os jogos cooperativos começaram a ser sistematizados e organizados por meio de estudos realizados pelo norte-americano Ted Lentz. Mas, foi a partir da década de 70, que o pesquisador canadense Terry Orlick<sup>2</sup> desenvolveu trabalhos sobre jogos e sociedade e defendeu a utilização dos jogos cooperativos para a transformação social como uma possibilidade de intervenção pedagógica

---

<sup>2</sup> Doutor em psicologia, docente e pesquisador da Universidade de Ottawa, é considerado referência como um estudioso sobre Jogo Cooperativos. A partir de uma fundamentação antropológica, o autor apresenta exemplos da utilização de jogos na antiguidade e indícios de que comunidades primitivas teriam sido fundadas na cooperação.

diferente dos jogos tradicionais competitivos.

Segundo Orlick (1989), não é recente a existência de jogos cooperativos, há milhares de anos já existia essa prática em rituais de celebração da vida de comunidades tribais, onde a cooperação era primordial para a sobrevivência e subsistência destas comunidades. O autor menciona que a lógica competitiva da sociedade capitalista é reproduzida no sistema educacional. Diante dessa lógica, constatou que os jogos cooperativos eram – ou ainda são – poucos utilizados na cultura do ocidente, uma vez que retratam a realidade da vida em sociedade e reiteram seus valores, o que justifica a predominância de jogos e outras atividades com características competitivas (ORLICK, 1989).

No Brasil, os primeiros estudos e publicações sobre jogos cooperativos foram elaborados por Fábio Otuzi Brotto e Gisella Franco, estudiosos da área da Educação Física e Psicologia, cocriadores do Projeto Cooperação, em 1992, durante a Oficina Aberta de Jogos Cooperativos, com o intuito de divulgar jogos cooperativos por meio de oficinas, palestras e elaboração de materiais didáticos. Brotto fundamenta-se em estudos de Orlick (1989) e em estudos antropológicos sobre sociedades primitivas indígenas de Margaret Mead (1961). Segundo Mead (1961) a cultura em que estamos inseridos influencia o comportamento humano, ao observar que agir cooperativamente ou competitivamente é determinado pelas estruturas sociais.

Os jogos cooperativos ganharam espaço como uma tendência das aulas de Educação Física com vistas a uma formação mais humana que valoriza a cooperação em vez da competição (DARIDO, 2011), especialmente como alternativa para outras atividades normalmente praticadas, como o esporte e jogos tradicionais com características competitivas e excludentes. Essas atividades podem ser repensadas com fins de cooperação e inclusão.

Em comparação aos jogos competitivos, os jogos cooperativos apresentam como aspectos: o envolvimento de todos, independentemente do nível de habilidade; estimulam a autoconfiança, tendo em vista a aceitação de todos como

participantes do jogo; todos podem encontrar um caminho para crescer e se desenvolver e permanecer no jogo até o final; garantem a não exclusão (BROTTO, 2020). Observa-se que o caráter inclusivo é preponderante nestes tipos de jogos.

A ideia de eliminação do binômio vitória/derrota é um dos principais aspectos dos jogos cooperativos (CORREIA, 2016). Portanto, o processo, a interação entre os participantes, o prazer no ato de jogar, o espírito colaborativo, o respeito mútuo são os aspectos mais importantes e, devido a isso, não há a figura do vencedor ou do perdedor ao final de um jogo, uma vez que todos jogam juntos para obtenção de um resultado.

Nesta perspectiva, jogar cooperativamente significa jogar com o outro e não contra o outro, por isso o processo é primordial. A maneira que os estudantes interagem e as situações conflituosas durante a realização do jogo podem ser o principal fator a ser observado pelo professor como, por exemplo, observar se houve a participação equitativa de meninos e meninas ou como os estudantes encontram meios para tomar as decisões coletivamente e solucionar os problemas do jogo.

A concepção de participação colaborativa é crucial nestes tipos de jogos. Afirma Orlick (1989) que o estudante deve ter um papel significativo para se sentir aceito na realização das atividades escolares, evidenciando a importância dos jogos cooperativos para a aceitação mútua, a percepção e tomada de consciência do outro. Neste sentido, Brotto (2020) aborda que pela aprendizagem cooperativa podemos

[...] ir ao encontro de si, ganhar consciência sobre nossas ações no mundo, ver e “re-ver” nossas escolhas, bem como as infinitas possibilidades que todos nós temos de promover as ações que achamos que se fazem necessárias (BROTTO, 2020, p. 85).

Jogar cooperativamente favorece a reflexão sobre nossas ações e estimula a transformação de regras de acordo com as necessidades identificadas pelo grupo onde os jogadores podem assumir diferentes papéis num mesmo jogo, de modo que incentive a participação e permanência de todos até o final para atingir um objetivo comum (BROTTO, 2020; LIMA; ASSUNÇÃO, 2020).

Orlick (1989) definiu os jogos cooperativos em quatro categorias: Jogos sem perdedores, jogos semicooperativos, jogos de inversão, jogos de resultado coletivo. Os jogos sem perdedores são formados por uma única equipe, pela qual todos trabalham coletivamente para atingir um objetivo comum. Enquanto os semicooperativos contemplam o princípio da participação de todos combinando características competitivas e cooperativas, como uma iniciativa para jogar com menos competitividade como, por exemplo, os jogos pré-desportivos. Nos jogos de inversão, os participantes podem assumir diferentes papéis e até mesmo trocarem de time num mesmo jogo. Por fim, os jogos de resultado coletivo são compostos por duas ou mais equipes, mas que não jogam uma contra a outra, as equipes possuem funções e/ou ocupam espaços diferentes para alcançar um objetivo comum.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, discorreremos sobre os procedimentos metodológicos que nortearam esta pesquisa, sendo elas a abordagem metodológica, etapas da pesquisa os instrumentos de coleta de dados, sujeitos da pesquisa e análise dos dados.

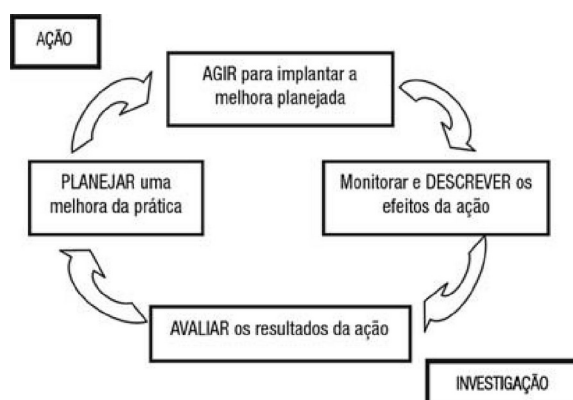
#### 3.1 Abordagem Metodológica

A pesquisa é caracterizada por uma abordagem qualitativa que tem como finalidade ser mais voltada para o meio social, chegando mais próximo da realidade de suas amostras (MINAYO, 2014). É tipificada por uma pesquisa-ação educacional que tem como estratégia o desenvolvimento de professores e pesquisadores de maneira que eles possam usar suas propostas para melhorar o ensino (TRIPP, 2005). Segundo Thiollent

a pesquisa-ação apresenta estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes, representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (2011, p.20).

As etapas desta pesquisa foram seguidas de acordo com o ciclo da pesquisa-ação proposto por Tripp (2005), representada na Figura 1, com algumas adaptações.

Figura 1 \_ Esquema da pesquisa-ação



Fonte: Tripp (2005,p.446)

Sendo assim, na etapa do planejamento realizamos uma revisão de literatura e diagnóstico por meio de uma análise documental dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) do Ensino Médio Integrado do *campus* Satuba, como objetivo de verificar e analisar as orientações curriculares nos planos de ensino do componente curricular de Educação Física (EF).

Na etapa de agir, foi destinada a pesquisa campo, a qual busca aprofundar a investigação do fenômeno, aproximando o pesquisador dos dados da realidade (GIL, 2008). Para tanto, foram realizadas as entrevistas com os professores de (EF), com a finalidade de conhecer as concepções dos mesmos sobre o componente curricular que lecionam, habilidades socioemocionais e principalmente, sobre os jogos cooperativos.

Na etapa de descrever, objetivamos descrever o Produto Educacional (PE) sobre jogos cooperativos elaborado a partir das concepções dos professores. E por fim, na etapa de avaliar, procedemos a avaliação e validação do PE pelos professores de educação física.

A abordagem metodológica escolhida confere uma compreensão abrangente e integral dos fenômenos analisados num contexto social específico, tendo em vista a estreita aproximação do pesquisador com a situação estudada.

Portanto, tendo em vista que o PE será desenvolvido baseado nas concepções e experiências vivenciadas na prática educativa cotidiana dos Professores de Educação Física, sujeitos da pesquisa, encontramos sentido na metodologia. Pois na pesquisa-ação se decide como agir melhor na prática por meio da sua própria investigação “na qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela [...]” (TRIPP, 2005, p. 446).

Deste modo, esta pesquisa tem também como finalidade retroalimentar o âmbito do ensino em EPT, pois o guia didático desenvolvido poderá ser usufruído como um material que auxilie a construção de conhecimento dos professores de EF, ao passo que também foi elaborado com a valiosa contribuição dos professores participantes da pesquisa, de modo cooperativo.

### 3.2 *Locus* da pesquisa

A pesquisa de campo ocorreu no Estado de Alagoas, no município de Satuba pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL) no curso de ensino médio integrado ao técnico de Agroindústria. O município de Satuba possui uma área territorial 41, 268km<sup>2</sup>, com uma população de 14.603 mil habitantes, com uma estimativa de 13.936 habitantes no ano de 2020 (IBGE, 2021). A cidade possui um IFAL que é referência no ensino profissional e tecnológico e oferta os seguintes cursos de Ensino Médio Integrado (EMI), Agroindústria e Agropecuária, os quais ofertam a disciplina de EF nas 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries. A criação do *Campus* Satuba é considerada a partir de 1905 com a doação da Usina Wanderley à Sociedade de Agricultura Alagoana e implantação da Estação Agronômica. Em 1979 recebe a denominação de Escola Agrotécnica Federal de Satuba/AL, só então a partir de 2008 foi transformado em IFAL *Campus* Satuba (IFAL, 2019).

### 3.3 Sujeitos da pesquisa e cuidados éticos

Os sujeitos participantes da pesquisa foram dois docentes do componente curricular Educação Física lotados no IFAL *campus* Satuba. Identificamos esses docentes da seguinte maneira: participante 1 (P1) e participante (P2), sendo que ambos são graduados em Licenciatura em Educação Física, além disso, o P1 é graduado em Educação Física desde 1992 e possui título de especialização em Educação Física Escolar e P2, graduado em 2013, possui título de mestre em Ciências da Saúde, ambos atuam no IFAL desde 2004 e 2018, respectivamente.

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo I) e foram esclarecidos sobre os cuidados éticos e a possibilidade de concordância ou não em participar da pesquisa.

Por fim, ressaltamos que a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL) – Parecer consubstanciado N<sup>o</sup> 4.327.366 (Anexo VII).

### 3.4 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coletada de dados nesta pesquisa foram: a) Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos anos de 2012 e 2019 do ensino médio

integrado a educação profissional (curso agroindústria); b) Entrevistas: primeira entrevista para conhecimento das concepções dos professores sobre os jogos e as habilidades socioemocionais (Apêndice A); e segunda Entrevista semiestruturada refere-se para avaliação do produto educacional (Apêndice B).

### 3.5 Análise dos dados da pesquisa

Para interpretação e sistematização dos dados coletados foi realizada a análise de conteúdo categorial. Análise de conteúdo, segundo Bardin (2011) significa um conjunto de técnicas de análise das comunicações a fim de obter, por procedimentos de forma objetiva e sistemática de descrição dos conteúdos das mensagens, indicadores que consintam a inferência de conhecimentos fundamentados em situações concretas e referenciais teóricos que embasaram o estudo.

Para tanto, é necessário que “as análises sejam colocadas em contexto, em dadas circunstâncias ou numa conjuntura e não os tomar em si. Isto é o que nos permite dar sentido, construir significados a partir deles” (GATTI, 2012, p. 31).

A contextualização das informações coletadas reduz a distância entre teoria e prática, bem como, a interpretação de dados facilita a aproximação entre os conhecimentos teóricos existentes e a realidade. Os instrumentos de coleta de dados, isoladamente, não garantem uma análise interpretativa do tema pesquisado.

Após a coleta dos dados, procederam-se a organização, o tratamento e a análise dos dados. Optou-se por utilizar a análise categorial temática não apriorística, tendo em vista que as categorias surgiram a partir do contexto das respostas dos sujeitos da pesquisa.

Na pesquisa qualitativa, apesar de uma maior flexibilidade em relação a quantitativa, o tratamento dos dados, prescinde de organização e rigor nas técnicas utilizadas e procedimentos adotados para análise do material coletado com intuito de conferir fidedignidade aos resultados obtidos na pesquisa. (TARQUETTE, 2016).

Conforme descrito por Bardin (2011), a noção de tema está unida a uma afirmação sobre determinado assunto, a qual pode ser apresentada através de uma palavra, uma frase, um resumo, buscando assim, os núcleos de sentido existentes

no material analisado. Sendo assim, realizaram-se as etapas conforme sugeridas pela autora:

- Pré-análise: realizou-se inúmeras releituras do material coletado e ordenado, exaustivamente, deixando-se invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas;
- Exploração do material: realizou-se uma nova releitura dos documentos a fim de selecionar as categorias de análise. As categorias foram selecionadas a partir do conteúdo coletado implicando constantes retornos ao material de análise;
- Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: os resultados a partir das concepções sobre a fala dos PEF e alunos, foram submetidos a análise final. Realizou-se ainda interpretações e conclusões, inter-relacionando-as com a revisão de literatura apresentado inicialmente.

### 3.5.1 Análise dos projetos de Curso do Ensino Médio

Inicialmente analisamos as orientações curriculares contidas nas ementas da componente curricular de EF em 2 (dois) PPCs dos anos de 2012 e 2019 do curso de agroindústria integrado ao Ensino Médio ofertado pelo IFAL *campus* Satuba.

### 3.5.2 Concepções dos professores sobre Jogos Cooperativos

Registramos as concepções dos professores de Educação Física sobre jogos cooperativos e habilidades socioemocionais por meio de entrevista semiestruturada (Apêndice A) realizada via plataforma digital *Google Meet*. Deste modo, emergem da entrevista 1 as seguintes categorias:

Categoria 1 - Habilidades desenvolvidas pelos jogos: Concepções dos professores sobre as contribuições dos jogos no desenvolvimento de habilidades para a formação geral dos estudantes.

Categoria 2 - Jogos cooperativos nas aulas de educação física: Concepções

dos professores sobre a importância da utilização e as principais dificuldades na aplicação de jogos cooperativos nas suas aulas de educação física.

Categoria 3 – Educação Socioemocional no currículo: Concepção dos professores sobre a inclusão da educação socioemocional no currículo do Ensino Médio Integrado e as principais dificuldades.

### 3.5.3 Avaliação do Produto Educacional

Procedemos a avaliação do PE, por meio de entrevista semiestruturada (Apêndice B) realizada via plataforma digital *Google Meet*, a qual aplicada a 2 professores de Educação Física do *campus* Satuba. Emergiram da entrevista 2 as seguintes categorias:

Categoria 1 – Compreensão da linguagem e da temática proposta pelo PE: Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes representam a concepção dos mesmos sobre a compreensão da linguagem e da temática proposta pelo produto educacional

Categoria 2 – Contribuições da PE para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais: Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes representam a concepção dos mesmos sobre as contribuições do produto para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Categorias 3 – Possibilidades de Inclusão do PE no Currículo do Ensino Médio Integrado: Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes que representam a concepção dos mesmos sobre as possibilidades de inclusão do PE no currículo do EMI.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção procedemos a análise das ementas do componente curricular EF, apresentamos a concepção dos professores de EF sobre jogos e habilidades socioemocionais, discorremos sobre o produto educacional e, por fim, a avaliação do produto educacional pelos professores de EF.

### 4.1 Análise das Ementas da Educação Física nos PPCs

Inicialmente analisamos as orientações curriculares contidas nas ementas da componente curricular de EF em 2 (dois) PPCs dos anos de 2012 e 2019 do curso de agroindústria integrado ao Ensino Médio ofertado pelo IFAL *campus* Satuba.

De acordo, com os PPCs (2012; 2019) o curso Agroindústria está estruturado em três núcleos: básico, integrador e profissional. O núcleo básico compreende as áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias; o núcleo integrador composto por componentes curriculares que fazem o elo entre básico e o Profissional. O núcleo profissional inclui os componentes curriculares de estreita articulação com o eixo tecnológico (IFAL, 2012; 2019).

O componente curricular de Educação Física está no núcleo básico na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Esse componente é ofertado para os estudantes da 1.<sup>a</sup> série e 2.<sup>a</sup> série do curso e para os estudantes da 3.<sup>a</sup> série o componente curricular EF é desenvolvido na forma de modalidades desportivas com carga horária de 80 horas/aulas por série, sendo que cada hora/aula tem o tempo de 50 minutos. Os objetivos do componente EF no PPC (IFAL, 2012; 2019) são apresentados no quadro 1.

**Quadro 01** Comparativo dos objetivos nas ementas do componente curricular EF.

	PPC 2012	PPC 2019
--	----------	----------

1ª série e	<p>-Demonstrar conhecimento teórico dos aspectos históricos, educacionais, culturais, técnicos, táticos e normativos das modalidades desenvolvidas;</p> <p>-Participar das aulas práticas e teóricas;</p> <p>-Demonstrar domínio das principais habilidades motoras requeridas pelas modalidades desenvolvidas;</p> <p>-Demonstrar domínio dos principais fundamentos técnicos das modalidades Desenvolvidas;</p> <p>-Demonstrar desenvoltura na participação das práticas dirigidas;</p> <p>-Aplicar corretamente as normas regulamentares no desenvolvimento (IFAL, 2012, p. 37).</p>	<p>[...]valorizar e estimular o movimento como forma de construção de uma cultura de expressão corporal. Estabelecimento de relações da imagem corporal no meio social e suas consequências na saúde. Constitui-se um instrumento pedagógico que favorece a dimensão sociocultural no âmbito escolar. Promove a integração socioeducacional com os domínios cognitivos, motores e afetivos, enfocando a esquematização corporal e contribuindo para formação educacional crítica. Favorece a análise dos efeitos fisiológicos do exercício físico no corpo humano, o conhecimento das práticas desportivas e alternativas em várias modalidades fornecendo subsídio para o condicionamento físico, melhoria da qualidade de vida, saúde, atividade laboral e adaptada. Formação de sujeitos que possam analisar e transformar suas práticas corporais, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes, reflexivas e inclusivas (IFAL, 2019, p. 43).</p>
2ª série e	<p>-Demonstrar conhecimento teórico dos aspectos históricos, educacionais, culturais, técnicos, táticos e normativos das modalidades desenvolvidas.</p> <p>-Participar das aulas práticas e teóricas.</p> <p>-Demonstrar domínio das principais habilidades motoras requeridas pelas modalidades desenvolvidas.</p> <p>-Demonstrar domínio dos principais fundamentos técnicos das modalidades desenvolvidas.</p> <p>-Demonstrar desenvoltura na participação das práticas dirigidas</p> <p>-Aplicar corretamente as normas regulamentares no desenvolvimento das práticas dirigidas (IFAL, 2012, p. 65).</p>	<p>[...]valorizar e estimular o movimento como forma de construção de uma cultura de expressão corporal. Apresenta-se como forma de instrumento pedagógico e sociocultural no âmbito escolar, buscando a integração sócio-educacional com os domínios cognitivos, motores e afetivos, enfocando a esquematização corporal e contribuindo para formação educacional de modo a estimular a capacidade crítica e desenvolvimento da consciência para melhoria da qualidade de vida (IFAL, 2019, p.64).</p>

Fonte: Elaborada pela autora

Podemos observar que os PPCs sofrem mudanças de paradigma quanto aos objetivos e conteúdos previstos nos ementários dos PPC de 2012 e 2019. No PPC (IFAL, 2012), a ementa do componente curricular EF, os conteúdos são os esportes como handebol, voleibol, basquetebol e futsal que priorizam o desenvolvimento de habilidades motoras, conseqüentemente, nos objetivos

predominam a valorização dos conhecimentos técnicos, táticos e motoras dessas modalidades esportivas que segundo Darido (2012) são características da perspectiva esportivista do modelo tradicional ou mecanicista influenciada pela escola militarista que valorizam práticas esportivas e a aptidão física para ensinar EF. Além disso, evidenciamos que não existia diferenciação dos objetivos e conteúdos inseridos nas ementas da 1ª e 2ª séries no PPC (IFAL, 2012).

Enquanto no PPC (IFAL, 2019), verificamos que os ementários da 1.ª e 2.ª séries apresentam os objetivos que valorizam a cultura do movimento; visam contribuir para uma formação socioeducacional crítica e holística, enfatizam o domínio socioafetivo, enfoque na pesquisa da EF e vários aspectos da formação humana integral. Outrossim, nos ementários de 2019, não há uma lista de conteúdos programáticos que os docentes de Educação Física possam ter como referência para ministrar suas aulas.

Assim, ressaltamos que no PPC mais recentes do IFAL, a concepção de ensino da EF está voltada para uma prática que valoriza as várias formas de expressão corporal existentes na nossa cultura, as múltiplas capacidades e habilidades, com propósito socioeducacional. Depreendemos que o movimento renovador da educação física desde a redemocratização impactou na formação acadêmica e nas orientações curriculares.

## 4.2. Concepções dos Docentes

### 4.2.1. Habilidades Gerais Desenvolvidas pelos Jogos

Nesta categoria, estão os trechos das falas dos professores participantes que representam suas concepções sobre as contribuições dos jogos no desenvolvimento de habilidades para a formação geral dos estudantes. No quadro 2, há trechos das falas sobre a utilização e os tipos de jogos que professores utilizam nas suas aulas.

**Quadro 2:** Fala dos participantes sobre os jogos e sua utilização nas aulas de EF.

<b>QUESTÃO 1</b>	
Você utiliza jogos nas suas aulas de Educação Física? Quais tipos de jogos utiliza?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“Sim. Sempre. Todos os jogos possíveis. Competitivos e cooperativos”.</i>

<i>Participante (P2)</i>	<i>“Uso e muito. Dependendo muito da aula, do contexto, uso os cooperativos, jogos pré-desportivos e que já têm aquela dinâmica do jogo [...]” “[...] jogos interativos relacionados a alguns dos esportes ou ao conteúdo e também os jogos populares [...]”.</i>
--------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora

Identificamos que ambos os participantes trabalham diversos tipos de jogos em suas aulas, classificados como jogos competitivos, cooperativos, pré-desportivos e populares. Sendo assim, demonstram que tais recursos (os jogos) fazem parte da sua prática pedagógica e, assim, podemos inferir que os trechos das falas transcritas estão de acordo com ideias de Mello (2014) que enfatiza que a educação física deve tematizar os elementos da cultura corporal, da qual fazem parte: os jogos, o esporte, as lutas, a dança, a ginástica. Além disso, os professores de EF devem considerar os jogos como um dos conteúdos integrantes da cultura corporal do movimento.

No quadro 3, é possível encontrarmos as falas dos participantes sobre possíveis habilidades desenvolvidas por meio dos jogos.

**Quadro 3:** Falas dos participantes sobre desenvolvimento de habilidades por meio de jogos.

<b>QUESTÃO 2</b>	
Você acredita que os jogos podem trabalhar quais habilidades?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“Socialização das pessoas, desenvolvimento humano, deficiências e virtudes são destacadas, respeitar as limitações, sentar e tirar lições e comentar, o raciocínio junto ao movimento, habilidades motoras, força, velocidade, viver em sociedade”</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“Coordenação motora fina ou grossa, agilidade, força, resistência, intelectuais; cultura de movimentos, os jogos ampliam essa cultura de movimentos; habilidades intelectuais, cooperação, coparticipação, muito tomada de decisão, tomar iniciativa”</i>

Fonte: elaborado pela autora

O P1 considera que os jogos podem desenvolver diversas habilidades entre elas: motoras, intelectuais e sociais, além de manifestar que o jogo é um recurso pedagógico que pode trabalhar a socialização das estudantes. O P2 menciona as habilidades semelhantes à do P1, mas acrescenta que os jogos também são fundamentais para a tomada de decisão e iniciativa própria. Ademais, observamos

que os professores trabalham os conteúdos nas três dimensões propostas por Zabala (1998), que são: conceitual (saber), procedimental (saber fazer) e atitudinal (ser).

A dimensão procedimental envolve as habilidades motoras que podem ser desenvolvidas pelos conteúdos da cultura corporal; a conceitual é o saber sobre a cultura corporal quanto aos conhecimentos, história e contextualização de cada conteúdo; e a dimensão atitudinal é como se relacionar nas manifestações dessa cultura. (RODRIGUES; DARIDO, 2008; BOSCATTO; DARIDO, 2018).

O P1 relaciona as habilidades aos termos “socialização e desenvolvimento humano”, “deficiências e virtudes”, “respeitar as limitações”, “tirar lições” as quais são caracterizadas nos conteúdos da dimensão atitudinal, como também, aborda as “habilidades motoras, força, velocidade” que estão incluídas nos conteúdos da dimensão procedimental.

O P2 enfatiza os termos “cooperação”, “coparticipação”, “tomada de decisão” e “iniciativa” que são inseridos nos conteúdos da dimensão atitudinal. Além desses, P2 cita as contribuições dos jogos para o desenvolvimento de “habilidades intelectuais” que se incluem na dimensão conceitual dos conteúdos. Assim como P1, menciona também habilidades motoras como “coordenação motora fina ou grossa”, “agilidade”, “força”, “resistência”, “cultura de movimentos”. Assim, os jogos, enquanto recursos educativos, ampliam essa cultura de movimento que se incluem na dimensão procedimental dos conteúdos e trabalham atitudes e valores como cooperação e tomada de decisão incluídos na dimensão atitudinal.

Nessa perspectiva, as falas dos professores – apresentadas nesta categoria de análise – demonstram que os jogos possibilitam a expressão corporal por meio da linguagem verbal e não verbal evocando sentidos como autossatisfação e autossuperação (RETONDAR, 2011).

Além de evidenciar a utilização do jogo como um recurso pedagógico para ampliar a cultura de movimento, o repertório motor, e desenvolver os conteúdos nas três dimensões, envolve um processo criativo de construção e flexibilização de regras, resolução de problemas e de autodescoberta os quais evidenciam a importância da convivência democrática, cuja prática constante emerge nas

situações conflituosas e na necessidade de respeito às diferenças e limitações dos indivíduos (FREIRE, 2017; RETONDAR, 2007).

#### 4.2.2. Jogos cooperativos nas aulas de educação física

Nesta categoria, encontram-se os trechos das falas dos participantes que representam as concepções dos professores de EF sobre a importância da utilização e as principais dificuldades de aplicação dos jogos cooperativos em suas aulas de Educação Física. No quadro 4, há trechos das falas sobre a importância dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física

#### **Quadro 4:** Falas dos participantes sobre Jogos cooperativos nas aulas de Educação Física

<b>QUESTÃO 3</b>	
Em sua opinião, os jogos cooperativos são importantes nas aulas de Educação Física? Se sim, como? O que eles podem ajudar a desenvolver em suas aulas?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Os jogos cooperativos podem despertar nesses alunos que mesmo às vezes eles se julgando bons ou melhores do que alguns colegas no que fazem, eles precisam e se tornam mais capazes com a ajuda dos colegas, quando vivenciam situações.” (Trecho 1)</i></p> <p><i>“A gente vê que nos jogos cooperativos, cada equipe coopera entre si.” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“A gente não costuma fazer o desporto em si, a gente faz adaptado para que as dificuldades diminuam e a maioria ou todos tenham acesso. Se for o desporto em si, as regras vão ser mais exigentes, as habilidades terão que estar mais desenvolvidas, se a gente simplifica e coloca menos grau de dificuldade, todos vão participar.” (Trecho 3)</i></p> <p><i>“Você sozinho tem determinada competência, mas se você tiver a ajuda do seu colega, você vai ter mais condições de ter sucesso na realização de sua tarefa, então a gente precisa trabalhar coletivamente”. (Trecho 4)</i></p>
	<p><i>“A grande chave nesse tipo de atividades é que geram inclusão. Por exemplo, o futebol é um esporte predominantemente masculino, então se a gente não colocar estratégias de cooperação, de colocar os jogos cooperativos, acaba seguindo aquela linha tradicional, dos meninos jogarem e as meninas uma ou outra que se interessa. O que é que eu</i></p>

<p>Participante (P2)</p>	<p><i>tento fazer? Deixar os alunos de mão dadas, um menino e uma menina, para tentar fazer o gol”. (Trecho 1)</i></p> <p><i>“A gente coloca um tempo estipulado para concluir determinada atividade, eu consigo trazer esse fator cooperativo porque é um objetivo conjunto da turma”. (Trecho 2)</i></p> <p><i>“A gente herdou muito a cultura de ‘só vence o melhor’, ‘só joga quem é o melhor’, ‘determinados esportes são mais para meninos’, ‘esportes que menina não sabe jogar’, então a gente ensina junto com estratégias de cooperação, não adianta eles quererem olhar só para o próprio umbigo ou querer se achar o melhor, tem que ter a cooperação”. (Trecho 3)</i></p> <p><i>“Na ementa tem jogos, jogos populares, típicos, jogos cooperativos e eu gosto de fazer o circuito e no circuito não é quem termina primeiro, a turma toda tem um determinado tempo e eles ficam ajudando a turma toda e não fica é vendado, como se fosse cabra cega para chutar ao gol e turma toda fica vibrando para que aquela pessoa (aluno) consiga fazer o gol, mesmo vendada... então é aquela maior folia, aquela maior algazarra, ajudando para o outro acertar, porque geralmente quando é competitivo eles ficam vibrando para o outro não conseguir.” (Trecho 4)</i></p>
--------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

O P1 afirma em seus depoimentos que aplica jogos com adaptações para simplificar as regras e dificuldades de desportos, por exemplo, e, assim, garantir a participação de todos. P1 ainda cita que os jogos cooperativos despertam a importância de trabalhar coletivamente e da ajuda mútua. O P2 considera que os JCs são inclusivos e intencionam o alcance de um objetivo comum. Lima e Assunção (2020) e Correia (2016) compreendem que os jogos cooperativos propõem a eliminação da ideia dicotômica e excludente de vitória e derrota presente nos jogos tradicionais e esportes, assim, rompem com a tradição de jogar contra o outro, de uma equipe jogar contra a outra, pois a finalidade do jogo é que todos os alunos se sintam incluídos e participem de maneira colaborativa, uma vez que as equipes cooperam entre si para atingir um objetivo comum.

O P1 fala que “os jogos cooperativos podem despertar nesses alunos que [...] eles precisam e se tornam mais capazes com a ajuda dos colegas, quando vivenciam situações”. Essa concepção está de acordo com a concepção de jogos cooperativos de Orlick (1989) e Brotto (et. al, 2020), pois, os autores evidenciam a

concepção de participação colaborativa, de aceitação, de tomada de consciência do outro como aspectos dos jogos cooperativos.

O P1 explica que adapta as regras e reduz o grau de dificuldade de desportos. Por exemplo, para garantir a participação de todos P1 cita que “simplifica e coloca menos graus de dificuldades e todos vão participar”. O P2 considera que os JCs são inclusivos ao mencionar que “a grande chave nesse tipo de atividades é que geram inclusão”. Estas falas de P1 e P2 corroboram com a ideia de que jogar cooperativamente tem como um dos aspectos a garantia da não exclusão, pois o jogador pode assumir diferentes papéis e posições durante um mesmo jogo e podem transformar/alterar as regras conforme as necessidades do grupo para garantir a participação de todos (BROTTO, et. al, 2020). Inferimos que a preconização da participação de todos está em consonância com o princípio da não exclusão<sup>3</sup>.

Além disso, de acordo com as ideias de Brotto (et. al 2020) e Correia (2016), sobre o aspecto de garantia da não exclusão, o P2 também menciona que os JCs podem ser utilizados estrategicamente para estimular a participação de todos, como alternativa para ensinar vertentes de espor0tes que apresentam características mais exclusivistas, como o futebol, por exemplo, onde pode ser evidenciada a participação equitativa de homens e mulheres, numa atividade em que a participação é culturalmente mais masculina. Assim, o P2 cita que “o futebol é um esporte predominantemente masculino, então se a gente não colocar estratégias de cooperação, de utilizar os jogos cooperativos, acaba seguindo aquela linha tradicional (de meninos jogarem e as meninas, apenas uma ou outra que se interessa)”.

Inserir estratégias cooperativas em jogos tradicionais competitivos e esportes podem transformá-los em jogos cooperativos, como é o caso do jogo “futpar”, que pode ser considerado um jogo semicooperativo, pois, ao inserir como regras de jogar de mãos dadas, formando a dupla mista (homem e mulher), incentiva a participação de todos e a cooperação dentro da mesma equipe, e estimula também os mais habilidosos a cooperarem com os demais (ORLICK, 1989, CORREIA,

---

<sup>3</sup> Segundo o *Princípio da não exclusão* mencionado por Mauro Betti (1991) nenhuma atividade nas aulas de Educação Física pode ter caráter excludente. O professor deve promover atividades que garantam o acesso de todos.

2016), como cita o P2 que utiliza a estratégia de colocar “os alunos de mão dadas, um menino e uma menina, para tentar fazer o gol”.

Nos jogos cooperativos o processo é mais importante que o resultado final, tendo em vista que intencionam jogar *com o outro* e não *contra o outro*. Não existe, portanto, o vencedor e o perdedor, pois todos jogam juntos para atingir um objetivo comum. (BROTTO, 2020; LIMA; ASSUNÇÃO, 2020). Assim, a inserção de jogos cooperativos como práticas disruptivas nas aulas de Educação Física, visam superar a ótica competitiva e esportivista predominante na área de Educação Física, influenciada pela lógica capitalista existente na cultura ocidental. (CORREIA, 1996).

O quadro 5 expõe as dificuldades de lidar com questões de ordem socioemocional.

**Quadro 5:** Falas dos participantes sobre as dificuldades de lidar com questões de ordem socioemocional

<b>QUESTÃO 7</b>	
Os alunos apresentam dificuldades de lidar com questões de ordem socioemocional?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“[...] comportamentos egoístas, individualistas e de querer ganhar a todo custo, isso é muito comum de ser apresentado por grande parte dos alunos [...]” (Trecho 1)</i></p> <p><i>“[...] numa aula de educação física, às vezes, os alunos são bacanas, ótimos, gentis, sociáveis e, às vezes, ficam transtornados, agressivos quando perde em um jogo. Dificuldade muito grande em aceitar a derrota [...]” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“[...] desenvolve habilidades motoras, mas não pode nunca estar dissociado dessas competências emocionais sociais, em termos de comportamento em diversos grupos sociais que eles convivem durante toda a vida [...]” (Trecho 2)</i></p>

Fonte: da própria autora

Segundo o P1, nas atividades práticas coletivas das aulas de EF, observa-se comportamentos excludentes, até violência verbal e/ou física: “comportamentos egoístas, individualistas e de querer ganhar a todo custo”; “às vezes ficam transtornados, agressivos quando perde em um jogo. Dificuldade muito grande em aceitar a derrota [...]”. Conforme Brotto (et. al, 2020, p.86) tais características são predominantes nos jogos competitivos, como por exemplo, “alguns jogadores são excluídos por falta de habilidade” ou “pouca tolerância à derrota”.

Segundo Correia (2016), a interação entre indivíduos regida por regras, como acontece nos jogos, pode evidenciar tanto aspectos solidários e cooperativos, como aspectos de competição, egoísmo e individualismo. E os jogos cooperativos podem ser trabalhados como estratégia e com adaptações de jogos competitivos e tradicionais, até mesmo de esportes, com vistas à aprendizagem cooperativa, a qual ensine valores e habilidades socioemocionais, essenciais para convivência social.

Os jogos cooperativos apresentam como características: o envolvimento de todos, independente da habilidade; estimulam a autoconfiança tendo em vista a aceitação de todos como participantes do jogo; todos podem encontrar um caminho para crescer e se desenvolver, as ações são interdependentes entre os participantes, intencionam atingir um objetivo comum e não atingir fins mutuamente exclusivos como vitória e derrota (BROTTO, 2020). Portanto, os jogos cooperativos podem ser utilizados para atingir objetivos menos competitivos/excludentes e mais inclusivos/acolhedores.

No quadro 6, há trechos das falas dos participantes sobre as habilidades socioemocionais que podem ser estimuladas por meio dos jogos cooperativos.

**Quadro 6:** Falas dos participantes sobre habilidades socioemocionais estimuladas pela prática de jogos cooperativos

<b>QUESTÃO 8</b>	
Quais habilidades socioemocionais podem ser estimuladas na prática de jogos cooperativos?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“ajuda mútua e a cooperação, em grupo são mais capazes, aprendem que nem sempre são autossuficientes”</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“autonomia, uma confiança, participação, coparticipação, a autoconfiança”</i>

Fonte: da própria autora

Neste quadro, identificamos que P1 e P2 mencionam alguns termos caracterizados como habilidades socioemocionais que podem ser evidenciados na prática de jogos cooperativos. De acordo com Dell Prette e Dell Prette (2017), diversas habilidades estão relacionadas à convivência social, além disso, afirma Brotto (2020, p. 85), que “os jogos cooperativos são destacadamente um convite ao exercício de convivência”. Para o autor, quando jogamos cooperativamente somos

estimulados a oferecer nossas habilidades e capacidades em prol do grupo e de um objetivo comum.

O P1 percebe que nas suas aulas de EF quando os estudantes trabalham “em grupo são mais capazes” e que a “ajuda mútua e a cooperação” podem estar presentes na prática de jogos, e P2 acrescenta “autonomia”, “confiança”, “cooperação”, “coparticipação” como habilidades importantes para o exercício da convivência no jogo e na vida. A partir dos termos citados pelos participantes podemos identificar as características da ética do jogo cooperativo descritas por Brotto (2002, p. 40) que são: “liberdade”, “respeito mútuo”, “confiança”, “diálogo” e “entusiasmo”.

Além disso, as habilidades mencionadas pelos participantes estão dentre as habilidades sociais classificadas por Dell Prette e Dell Prette (2017) como importantes para desenvolvimento do indivíduo ao longo da vida e para as relações sociais, tais como, manejar e resolver conflitos interpessoais, empatia, expressar solidariedade, assertividade.

Segundo Dell Prette e Dell Prette (2017) essas habilidades sociais são desenvolvidas durante toda a vida nos processos formais e informais de interação social. E o jogo – enquanto conteúdo e recurso pedagógico da Educação Física – é compreendido como um processo formal de aprendizagem cuja prática coletiva evidenciam comportamentos sociais que necessitam de intervenções educativas, mediadas pelo professor nas aulas de EF. Para Brotto (2002) as aulas de EF deveriam aprimorar as habilidades humanas consideradas essenciais para a convivência social.

#### 4.2.3. Educação Socioemocional no currículo

Nesta categoria, estão os trechos das falas dos professores participantes que apresentam suas próprias concepções sobre a inclusão da educação socioemocional no currículo do Ensino Médio. No quadro 7, há trechos das falas sobre importância da educação socioemocional no currículo do EMI (Ensino Médio Integrado).

**Quadro 7:** Falas dos participantes sobre educação socioemocional no currículo integrado.

<b>QUESTÃO 4</b>	
Você considera importante que a Educação Socioemocional esteja presente no currículo do Ensino Médio Integrado?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“A gente procura através de jogos, através do esporte, através de competições, extrair o máximo de elementos que contribuam para enriquecer ao máximo esse lado emocional e social deles. Entendo também que nós deveríamos poder ter esse tipo de ensino como disciplina ou que nós usássemos nas disciplinas propositalmente de forma intencional trabalhar esse emocional deles [...]”</i>
<i>Participante (P2)</i>	<p><i>“[...] Na educação física, eu acho a gente privilegiado nesse sentido, porque tem muita abertura para conversar com eles (os alunos) [...]” (Trecho 1)</i></p> <p><i>“[...] O nosso objetivo não é que todos saiam atletas profissionais, mas que todos tirem lições para vida. A participação, só o fato de participar com objetivo dentro do jogo, o fato de saber ganhar, saber perder, que isso trabalha muito essa questão emocional deles, a gente conversa muito que na vida a gente não tá sempre ganhando, tem que saber lidar com as perdas, com os “nãos” que a gente eventualmente vai receber da vida, é muito legal que a educação física nos traz essa oportunidade [...]” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“[...] não sei se teria que ter um conteúdo ou trazer esse conteúdo na ementa (a discussão sobre essa temática)[...]” (Trecho 3)</i></p>

Fonte: elaborado pela autora

O P1 e P2 demonstraram a partir de suas falas que reconhecem a importância da inclusão da Educação Socioemocional no componente curricular EF e procuram trabalhar nas suas aulas as questões socioemocionais.

A inclusão dessa modalidade educacional no currículo escolar diz respeito ao processo interacional do indivíduo com o meio, o qual envolve compreender e lidar com as emoções, manter relações interpessoais, tomar decisões responsáveis e cuidadosas para alcance de objetivos pessoais e coletivos, demonstrar empatia consigo mesmo e com os outros. (WEISSBERG, et. al 2015; OLIVEIRA, GALVÃO, 2020). Esse processo interacional é constantemente vivenciado na escola, mas nem sempre trabalhado intencionalmente nas escolas e inserido no currículo e diz respeito à dimensão atitudinal dos conteúdos.

Identificamos nas orientações curriculares (IFAL, 2019) mais recentes que a disciplina Educação Física apresenta objetivos que envolvem os aspectos sociais e emocionais na ementa da PPC (Proposta Pedagógica Curricular) do campus Satuba (IFAL, 2019) quando afirma que a EF deveria proporcionar

[...]a integração sócio-educacional com os domínios cognitivos, motores e afetivos, enfocando a esquematização corporal e contribuindo para formação educacional de modo a estimular a capacidade crítica e desenvolvimento da consciência para melhoria da qualidade de vida (IFAL, 2019, p. 64).

O P1 ressalta que a temática relativa à educação socioemocional poderia ser uma disciplina ou estar inserida na ementa do componente curricular EF para que seja trabalhada intencionalmente, como indica o seguinte trecho: “ter esse tipo de ensino como disciplina ou que nós usássemos nas disciplinas propositalmente de forma intencional trabalhar esse emocional deles”.

O P1 e P2 também acreditam que a temática da Educação Socioemocional deveria estar inclusa na ementa ou ser um conteúdo, conforme o trecho de P2: “teria que ter um conteúdo ou trazer esse conteúdo na ementa”. Além disso, o P2 considera o componente curricular EF privilegiado para trabalhar as questões socioemocionais e explica que nas suas aulas de EF o “objetivo não é que todos saiam atletas profissionais, mas que todos tirem lições para vida. A participação, só o fato de participar com objetivo dentro do jogo [...], isso trabalha muito essa questão emocional deles.”

Apesar de tradicionalmente a Educação Física enfatizar os conteúdos procedimentais, aptidão física e esportes como principal dimensão inclusiva, tal qual observamos nos objetivos e conteúdo do PPC do campus Satuba de 2012 até 2018 (IFAL, 2012), que ainda privilegiava os esportes e aquisição de habilidades motoras, hoje no PPC de 2019 (IFAL, 2019) detectamos a inserção de objetivos socioeducacionais que integram as capacidades cognitiva, motora e afetiva (IFAL, 2019). Assim, em consonância com as tendências contemporâneas na área da EF advindas do período de redemocratização da educação e de orientações curriculares nacionais tem-se a visão de superar essa tendência predominantemente mecanicista e esportivista (SILVA; FRAGA, 2014; PONTES JÚNIOR, 2017).

No quadro 8, há falas dos participantes sobre a educação socioemocional nas aulas de educação física.

**Quadro 8:** Falas dos participantes sobre educação socioemocional nas aulas de educação física

<b>QUESTÃO 5</b>	
Em sua opinião, a educação socioemocional está presente em suas aulas? Se sim, como?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“ [...] planeja esses jogos para que ao final de cada aula sejam tiradas lições nesse sentido.”</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“[...] Eu acredito que sim. Porque eu gostaria até de trazer mais. Agora na pandemia eu sinto que eles estão mais sensíveis a isso, o socioemocional está abalado, o social, eles não estão se vendo, só por tela, eles têm passado muito tempo em casa, eles sentem falta de ir para escola, sentar, conversar... tem gerado uma ansiedade. Como na ementa de educação física tem a parte de saúde e qualidade de vida, para trazer esses tópicos. Eu falo muito que a gente tem um tripé de qualidade de vida, da nossa saúde e a gente precisa manter que é o físico, o social e o emocional. Atividade física e alimentação é importante, mas a gente precisa ter um controle emocional, eu falo muito com eles sobre a importância de lidar com essas questões, como o emocional afeta no nosso físico, uma ansiedade, às vezes uma desavença pode dar uma gastrite nervosa [...]”.</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Os participantes demonstram nas suas falas que incluem a educação socioemocional na sua prática educativa cotidiana. P2 citou que o momento pandêmico, em virtude da COVID-19, prejudicou o socioemocional dos estudantes; da mesma forma comenta que os aspectos físicos, sociais e emocionais estão interligados e que os tópicos sobre saúde e qualidade de vida dos conteúdos do componente curricular EF podem contemplar a temática relativa à educação socioemocional.

Segundo a OPAS/OMS (BRASIL, 2018) a escola é considerada um dos espaços de vivência social e emocional e os jovens em transição para a vida adulta e inserção no mercado de trabalho passam por múltiplas mudanças, físicas, emocionais e sociais que denotam a necessidade do desenvolvimento de hábitos sociais e emocionais/afetivos, como a capacidade de enfrentamento, a resolução de problemas, as habilidades interpessoais e aprender a administrar emoções.

O P2 menciona que os estudantes “sentem falta de ir para escola, sentar, conversar, tem gerado uma ansiedade”. Dados da OPAS/OMS (BRASIL, 2018), indicam que de 10% a 20% dos adolescentes entre 10 e 19 anos apresentam

problemas de saúde mental (transtornos emocionais como ansiedade, depressão, irritabilidade, frustração e raiva excessivas que surgem geralmente na adolescência).

Além disso, o P2 ainda explica que durante a pandemia da COVID-19 os estudantes “estão mais sensíveis (...) o socioemocional está abalado, o social, eles não estão se vendo, só por tela”. Destaca a OPAS/OMS (BRASIL, 2021), que de 4 em cada 10 brasileiros sofreram de ansiedade çdo COVID-19 e os jovens estão dentre as populações vulneráveis que sofreram o impacto da doença na saúde emocional. Tudo isso demonstra a importância de tratar da educação socioemocional na rede escolar de maneira mais hábil e efetiva. No quadro 9 estão as falas dos participantes sobre quais são as habilidades socioemocionais.

**Quadro 9:** Falas dos participantes sobre quais são as habilidades socioemocionais

<b>QUESTÃO 6</b>	
Você sabe quais são as habilidades sociais e emocionais? Se sim, pode citar algumas delas?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>Não. Em termos de nomenclatura, eu não sei.</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>A grosso modo, seria saber enfrentar as dificuldades do dia. Saber conviver, de convivência, saber lidar com frustrações, não sei nomear, em termos teóricos eu não sei te responder não.</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Percebemos no quadro supracitado que os participantes demonstram relativa dificuldade em exemplificar quais são as habilidades socioemocionais. Em contraponto, tiveram facilidade de mencionar termos que são considerados habilidades socioemocionais quando realizamos a pergunta sobre jogos cooperativos e habilidade socioemocionais, conforme mencionado no quadro 6 anteriormente.

O P2 citou as habilidades de “convivência”, “lidar com frustrações”, “enfrentar as dificuldades do dia a dia” como destrezas socioemocionais. Estas habilidades podem ser classificadas dentre as habilidades de relacionamento, segundo Weissberg et. al (2015), que as classifica em 5 categorias: consciência social, autoconhecimento, autorregulação, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável.

No quadro 10, encontram-se as falas dos participantes sobre a problematização das habilidades socioemocionais.

**Quadro 10:** Falas dos participantes sobre problematização das habilidades socioemocionais

<b>QUESTÃO 9</b>	
Em algum momento da aula você problematiza junto aos alunos o que foi desenvolvido relativo às habilidades socioemocionais? Se sim, explique.	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Precisamos participar ativamente dela. Tem aulas que muitas vezes os ânimos se acirram [...] (Trecho 1)</i></p> <p><i>“[...] cada um tem o seu humor, sua individualidade, seu comportamento, aos pouquinhos vamos conversando... tem que ser gradativo, a gente faz um diagnóstico desses garotos nos primeiros dias. Precisamos estar muito atentos, porque às vezes há situações de agressões. Se não estivermos firmes nas aulas, presentes, participativos, a gente precisa até prever, antever situações que possam ocorrer. Às vezes, na execução de um jogo, com cinco minutos paramos e chamamos os alunos para sentar e conversar [...]” (Trecho 2)</i></p>
<i>Participante (P2)</i>	<p><i>“Eu falo para eles (estudantes) ‘Gente, qual é uma outra sugestão que a gente poderia fazer ainda nesse jogo?’ Aí eles mesmos falam: ‘Ah, professora! A gente poderia ter que tocar em todo mundo antes de fazer uma cesta, um gol.’ E eles trazem outra modificação e deixa o jogo legal, para que eles se sintam... essa questão das metodologias ativas, que eles se sintam partícipes, que eles podem contribuir para que aquela aula seja legal.” [...] (Trecho 1)</i></p> <p><i>“[...] no jogo do futebol começo com todos de mãos dadas e depois vou diminuindo até ficar dois, um menino e uma menina, as vezes eu não coloco uma bola normal, coloco uma de pilates grande, dificultando para que eles entendam a parte da cooperação, depois eu libero e solto as mãos, aí quando termina isso eu falo para eles, viu como a gente jogou no final sem excluir ninguém, todo mundo participando e se envolvendo[...]” (Trecho 2)</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora

Os participantes afirmam que problematizam o conteúdo desenvolvido em vários momentos das suas aulas, quando conversam com os estudantes sobre os seus comportamentos frente as situações que ocorrem durante a execução das atividades bem como quando incentivam a participação ativa e a contribuição dos estudantes na construção e flexibilização das regras dos jogos, quando necessário.

As falas dos professores estão de acordo com uma proposta de ensino baseada na relação dialógica, entre aluno e professor e entre o conteúdo ensinado e a realidade, pois, conforme Santos e Neira (2019) as atividades realizadas na escola proporcionam a apreensão da realidade quando articulada à prática social dos estudantes e à realidade. É o vínculo entre a percepção subjetiva dos estudantes e a realidade objetiva.

A problematização dos conteúdos diz respeito à possibilidade de desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva a partir da valorização da compreensão do estudante sobre a realidade e o que se ensina, estimulando a reflexão e o questionamento. Na prática problematizadora, segundo Freire (1987, p. 41), os educandos “o seu poder de captação e de compreensão do mundo em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo”.

Na ementa do componente curricular Educação Física do campus Satuba, curso de Agroindústria, consta como objetivos que deve ser estimulada “a capacidade crítica e o desenvolvimento da consciência para melhoria da qualidade de vida” (IFAL, 2019, p. 64). Retondar (2007, p. 61), autor que propõe a educação pelo jogo, afirma que “o jogo pode e deve ser apreendido como uma possibilidade de se exercitar também a capacidade crítica e reflexiva de se pensar a realidade e de se propor possíveis mudanças para ela”. De acordo com essa ideia, P2 cita em suas falas que nas suas aulas solicita aos estudantes que estes sugiram a mudança de regras dos jogos praticados ao perguntar “Gente, qual é uma outra sugestão que a gente poderia fazer ainda nesse jogo?” Aí eles mesmos falam: ‘Ah, professora! A gente poderia ter que tocar em todo mundo antes de fazer uma cesta, um gol.’”

Dessa maneira, os jogos, enquanto conteúdo curricular da EF podem ser problematizados a fim de estimular o pensamento crítico e reconhecer os estudantes em sua totalidade, cada um com sua individualidade e particularidade, dotados de sentimentos, emoções e também refletir sobre a dimensão atitudinal dos conteúdos no que tange as habilidades socioemocionais desenvolvidas na interação social proporcionada pelo jogar coletivamente promovendo reflexões sobre as emoções, sentimentos, respeito, atitudes solidárias e cooperativas.

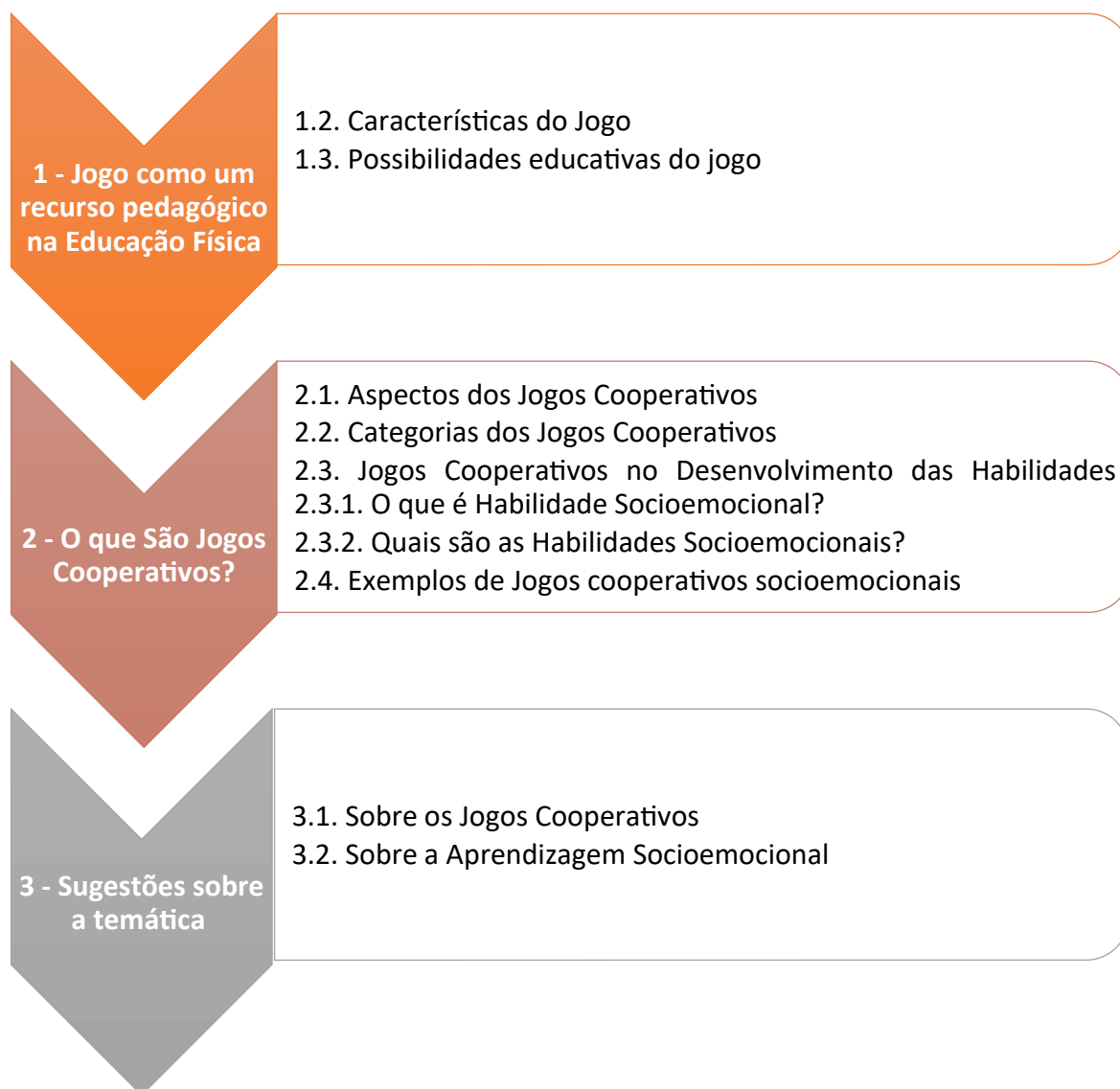
Essa prática pedagógica externada pelos docentes, coaduna com o propósito

da relação professor-aluno, numa concepção emancipatória e humanizadora que compreende o professor no papel de mediador entre os saberes socialmente construídos, o qual imprime os significados do processo de aprendizagem e os estudantes, como indivíduos que trazem sentidos para escola, providos de conhecimentos prévios, vivências, sentimentos, histórias, provocando, assim, o vínculo com a realidade objetiva. O aluno passa a assumir o papel central e ativo, enquanto o professor, de agente transformador (ZABALA, 1998; FREIRE, 1987; VIGOTSKI, 2007).

#### 4.3. O Produto Educacional

O Produto Educacional (PE) consiste no Guia Didático Jogos Cooperativos nas Aulas de Educação Física com Enfoque Socioemocional (Apêndice C) destinado a professores de EF. O PE versa sobre as características e possibilidades educativas dos jogos, os aspectos e categorias dos jogos cooperativos, bem como, tratamos dos jogos cooperativos no desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Por fim, indicamos jogos cooperativos que possibilitem a aprendizagem socioemocional e sugestões de materiais de leitura complementar sobre a temática abordada. Na Figura 2 apresentamos o detalhamento do guia didático.

Dividimos o produto em 3 seções: 1 – Jogo como um recurso pedagógico na Educação Física; 2 – O que são Jogos cooperativos? 3 – Sugestões sobre a temática. As seções foram subdivididas conforme figura 2.

**Figura 2:** Organização e Características do PE

Fonte: Elaborado pela autora

Na seção 1 apresentamos o Jogo como um recurso pedagógico, falamos sobre o conceito de jogo, as características e possibilidades educativas do jogo baseada, principalmente, nos autores Freire (2017) e Retondar (2007).

Na seção 2 explicamos o que são Jogos Cooperativos e indicamos os aspectos e categorias dos jogos cooperativos. Além disso, discutimos sobre os jogos cooperativos no desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Para tanto, explicamos o que significa e quais as habilidades socioemocionais e exemplificamos jogos cooperativos que podem trabalhar habilidades socioemocionais.

Apresentamos os seguintes jogos no item 2.4. do guia: andando vendado, nó humano, bambolê no círculo, pula corda com amigo, futpar e João Confiança.

A seção 3 foi destinada a sugestões de leitura complementar sobre jogos cooperativos e habilidades socioemocionais encontrada em artigos, livros e websites.

Os jogos elencados no tópico 2.4. da seção 2 do guia foram selecionados com base em jogos cooperativos já existentes na literatura seja no seu formato original ou na releitura de tais jogos pela ótica desta pesquisadora (CORREIA, 2016; SOLER, 2009; PARANÁ, 2016). Da mesma forma, foram escolhidos jogos conforme a concepção dos professores de educação física resultante da entrevista semiestruturada (ES1) (Apêndice A), onde identificamos jogos cooperativos que já utilizam na sua prática educativa cotidiana e que foram citados na entrevista como o futpar, nó humano, pulando corda com amigo e bambolê no círculo.

O guia foi validado pelos professores de EF participantes da pesquisa por meio de entrevista semiestruturada (ES2) (Apêndice B). Ademais, foram realizados os ajustes necessários conforme críticas e sugestões citadas pelos participantes da pesquisa.

#### 4.4. Avaliação do Produto Educacional (PE)

Neste tópico, estão as categorias que correspondem à avaliação do produto educacional. A avaliação do produto foi desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada (Apêndice B) com dois professores de EF.

##### 4.4.1. Compreensão da linguagem e da temática proposta pelo PE

Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes apresentam a própria concepção sobre a compreensão da linguagem e da temática proposta pelo produto educacional. No quadro 11, há trechos das falas dos participantes sobre a contribuição do material para compressão da temática abordada.

**Quadro 11:** Fala dos participantes sobre compreensão da temática abordada

<b>QUESTÃO 1</b>	
Você considera que o material didático contribuiu para compreensão da temática abordada?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Sim, o linguajar está bem acessível e bem adequado. Por coincidência, exatamente nesse bimestre eu dei aulas aos meus alunos sobre jogos e brincadeiras e nos falamos sobre jogos cooperativos.”</i></p> <p><i>“Planejar uma aula de forma racional sabendo que fazer e porque fazer e o que ele pretende com essa aula, o material dá esse embasamento.”</i></p>
<i>Participante (P2)</i>	<p><i>“Muito. Achei ótimo de verdade. Traz o contexto do que são os jogos, contexto geral. Depois jogos cooperativos e para que eles servem e dentro das características dos jogos cooperativos as habilidades socioemocionais que eu tinha falado que talvez existia uma falta de enfoque na época e faculdade.”</i></p> <p><i>“E acho que ficou claro e de forma objetiva, até porque é um material para ser usado de forma prática, então acho que está ótimo. Atingiu o objetivo e dá para gente ler e entender.”</i></p>
<b>QUESTÃO 7</b>	
Você considera que a linguagem do material está adequada?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“Sim, tranquilamente, bem acessível, compreensível e bem simples.”</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“Sim, está claro, acessível, adequada.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Os participantes concordaram com a adequação da linguagem do material. Para P1 a linguagem está “compreensível” e “bem acessível”. Já P2 falou que o material ficou “claro e de forma objetiva, até porque é um material para ser usado de forma prática, então acho que está ótimo. Atingiu o objetivo” e acrescentou que a linguagem está “acessível” e “adequada”.

Além disso, segundo os participantes, o guia contribui para a compreensão da temática dos jogos no aspecto conceitual, bem como, para sua utilização no planejamento das aulas de EF. O P1 mencionou que o guia didático possibilita ao professor de EF “planejar uma aula de forma racional, sabendo o que fazer, por que fazer e o que ele pretende com essa aula, o material dá esse embasamento”. P2

relatou que o guia possibilita a compreensão da temática abordada, pois “traz o contexto do que são os jogos, contexto geral. Depois jogos cooperativos e para que eles servem e dentro das características dos jogos cooperativos as habilidades socioemocionais”.

#### 4.4.2. Contribuições do PE para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais

Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes que apresentam a própria concepção sobre as contribuições do produto para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. No quadro 12, há trechos das falas dos participantes sobre a utilização dos jogos cooperativos e possíveis habilidades emocionais desenvolvidas pela prática desse tipo de jogos.

#### **Quadro 12:** Fala dos participantes sobre a utilização de jogos cooperativos

<b>QUESTÃO 3</b>	
Em que aspectos você considera que o guia pode contribuir para sua compreensão sobre a utilização de jogos cooperativos e possíveis habilidades socioemocionais que podem ser desenvolvidas pelo ensino dessa modalidade?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“O profissional vai saber o que são jogos cooperativos, o que são habilidades socioemocionais, como trabalha-las, como trabalhar no individual do aluno e do coletivo, tem até exemplos de jogos onde cada jogo desse pode ser trabalhado durante toda a aula, se o aluno estiver gostando e jogando com alegria e prazer para turma e no decorrer desse jogo pode trabalhar a criatividade do aluno e mudar o próprio jogo diversas vezes”. (Trecho 1)</i></p> <p><i>“No material fala em criatividade, subjetividade, sair da realidade, desenvolver a criatividade do aluno”. (Trecho 2)</i></p>
<i>Participante (P2)</i>	<p><i>“No material fica claro a importância nas aulas de educação física, porque a gente vem dessa cultura do esportivismo, do enfoque maior e por mais que já faça tempo que a gente passou dessa etapa, ficou uma lacuna, um vão e a gente tem essa predominância esportivista, não só dos professores de uma maneira geral, mas por parte dos alunos também que tendem a querer jogar algum esporte e geralmente são os que tem alguma habilidade para alguma modalidade esportiva e tem essa visão” (Trecho 1)</i></p> <p><i>“Desperta o professor para trabalhar algo de uma forma tão</i></p>

convidativa que o aluno queira participar desse jogo e queira interagir contribuindo para esse jogo, é importante que o professor tenha essa visão para talvez mudar a estrutura e ideia que os alunos tenham de aula de educação física e partir de mudar essa estrutura eles possam sentir que ali eles têm a oportunidade de trabalhar habilidades socioemocionais.” **(Trecho 2)**

*“A maior contribuição do guia são os exemplos, não quer dizer que o professor vá se limitar aqueles exemplos que, mas são uma checklist, um manual, uma orientação de como poderia contextualizar o jogo, modificar regras.”* **(Trecho 3)**

*“Que cada atividade é uma oportunidade de parar para fazer uma reflexão ‘e aí qual foi a dificuldade?, o que vocês aprenderam? Como a gente pode adaptar esse jogo? Como a gente pode melhorar esse jogo?’”* **(Trecho 4)**

*“É importante o guia trazer essas habilidades que trabalham auto confiança, controle emocional e consciência social.”* **(Trecho 5)**

*“Contribuiu de forma prática para trabalhar os jogos cooperativos, além do contexto que explica o que são jogos cooperativos.”* **(Trecho 6)**

*“A maior contribuição para os jogos cooperativos é falar a importância deles. É um manual que traz possibilidades de mudar e está aberto a sugestões dos próprios alunos sempre fazendo a troca para que eles sejam autores e possam contribuir. Então a maior contribuição do guia para os jogos cooperativos é falar da importância deles, que não são exclusivistas, que são para todos, que o enfoque não é competição e sim a cooperação.”* **(Trecho 7)**

Fonte: Elaborado pela autora

Segundo as concepções dos participantes, o PE contextualiza a parte conceitual sobre os jogos cooperativos e exemplificando como eles podem ser trabalhados com enfoque socioemocional e destacam os aspectos nos quais identificam as contribuições do guia para utilização deles.

Para P1 o guia contextualiza “o que são jogos cooperativos, o que são habilidades socioemocionais, como trabalhá-las” e oferece “exemplos de jogos” e P2 cita que o material “contribuiu de forma prática para trabalhar os jogos cooperativos, além do contexto que explica o que são jogos cooperativos.”

Um aspecto destacado repetidamente pelos participantes sobre os jogos

cooperativos indicados no guia é a proposta de problematização do jogo com intuito de estimular nos estudantes a capacidade crítico-reflexiva e para que sejam reconhecidos como partícipes ativos do processo de aprendizagem, onde podem sugerir as adaptações ao jogo conforme a necessidade do grupo.

Sobre o aspecto acima, o P2 cita que “a maior contribuição do guia são os exemplos [de jogos], não quer dizer que o professor vá se limitar àqueles exemplos, mas são uma checklist, um manual, uma orientação de como poderia contextualizar o jogo, modificar regras”. O P2 ainda acrescenta que o guia “é um manual que traz possibilidades de mudar e está aberto a sugestões dos próprios alunos, sempre fazendo a troca para que eles sejam autores e possam contribuir [com a aula]” e “cada atividade é uma oportunidade de parar para fazer uma reflexão [com os estudantes] ‘e aí qual foi a dificuldade? O que vocês aprenderam? Como a gente pode adaptar esse jogo? Como a gente pode melhorar esse jogo?’”. O P1 corrobora com a ideia de P2 ao citar que durante a aplicação de algum dos jogos cooperativos propostos no guia, pode-se “trabalhar a criatividade do aluno e mudar o próprio jogo diversas vezes”.

O P1 destaca que “o material fala em criatividade, subjetividade, sair da realidade”, essa fala de P1 está relacionada a algumas possibilidades educativas dos jogos, anunciadas por Freire (2017), que são a descoberta de cada um, a inteligência criativa e a fábrica de símbolos, e à característica de evasão da realidade citada por Retondar (2007). Inferimos que a prática de jogos é permeada pela subjetividade, pois cada aluno desenvolve sua maneira de jogar e tem a possibilidade de fazer as próprias escolhas, conforme a sua percepção no decorrer do jogo, o que diz respeito à autodescoberta e à evasão da realidade como um momento de liberar tensões e explorar a capacidade de imaginação e de criatividade, uma vez que todo jogo com regras contém uma situação imaginária como afirma Vigotski (2007).

O guia também anuncia os jogos cooperativos como um conteúdo alternativo com fins de superação da cultura competitiva, exclusivista e esportivista predominante nas aulas de educação física. Sobre esse aspecto, o P2 frisa que outra “contribuição do guia para os jogos cooperativos é falar da importância deles, que não são exclusivistas, que são para todos, que o enfoque não é competição e

sim a cooperação” e acrescenta que “é importante o professor ter essa visão e os alunos conseqüentemente de forma atrativa vão participando e mudando essa cultura do esportivismo”.

Mais um aspecto destacado pelos participantes é sobre o caráter prazeroso e satisfatório dos jogos e a dinâmica da aula convidativa. Para o P1 “cada jogo desse [indicado no guia didático] pode ser trabalhado durante toda a aula, se o aluno estiver gostando e jogando com alegria e prazer para turma”. Além disso, para P2 o guia “desperta o professor para trabalhar algo de uma forma tão convidativa que o aluno queira participar desse jogo e queira interagir contribuindo para esse jogo”.

Segundo Vigotski (2007), nem todo jogo é agradável. Vigotski (2007, p. 121) explica que “jogos esportivos (não somente os esportes atléticos, mas também outros jogos que podem ser ganhos ou perdidos) são, com muita frequência, acompanhados de desprazer, quando o resultado é desfavorável”, como é o caso de jogos competitivos. No caso dos jogos cooperativos não há ganhadores e nem perdedores, pois não existe a competição entre uma equipe e outra, e a sim a colaboração entre equipes para obtenção de um resultado.

O P2 cita algumas habilidades socioemocionais que podem ser evidenciadas pela prática de jogos cooperativos como autoconfiança, controle emocional e a consciência social. No quadro 13, há trechos das falas dos participantes sobre a compreensão dos participantes sobre as habilidades gerais que podem ser desenvolvidas pelos jogos.

**Quadro 13:** Fala dos participantes sobre as habilidades gerais desenvolvidas pelos jogos

<b>QUESTÃO 2</b>	
Em que aspectos você considera que o guia pode contribuir para sua compreensão sobre habilidades gerais desenvolvidas pelos jogos? Como?	
<b>RESPOSTAS</b>	
	<i>“O material fala bastante disso, a gente despertar neles o que eles perceberem daquela a aula, daqueles jogos, de positivo e de negativo, eu penso em leva-los a refletir, reflexão, ”o que você poderia fazer naquele momento? Você poderia agir de forma diferente?”, levar os alunos a uma a reflexão, autogestão, a aprender lidar com os sentimentos deles.”</i>

<i>Participante (P1)</i>	<p><b>(Trecho 1)</b></p> <p><i>“Interação com os colegas e adquirir uma consciência social e os jogos visam isso, em especial os jogos cooperativos onde não há vencedor e todos vão de encontro a um mesmo objetivo.” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“Entender a importância da ajuda mútua, viver em sociedade no nosso cotidiano precisamos aprender que ajudamos e precisamos de ajuda.” (Trecho 3)</i></p>
<i>Participante (P2)</i>	<p><i>“O guia ajudou a gente a ter uma clareza, para que serve, as características quais são as habilidades que podem ser trabalhadas, também pode ajudar a professor a ter ciência em que momento usar, porque e para que, principalmente na parte final que é mais prática que são os porquês do professor usar aquele jogo.” (Trecho 1)</i></p> <p><i>“Objetivo final, um resultado da aula, o que o professor espera que os alunos tenham adquirido, habilidades e competências. Se o professor já vai com o objetivo traçado é excelente, que é o porquê jogar, como jogar e como problematizar o jogo. O material foi bom tanto para trazer essa parte teórica para gente se situar porque utilizar os jogos cooperativos.” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“Trouxe a prática, as dicas de jogos e a partir das dicas aplicar em todos os jogos que ele (o professor) usa e acho que a gente dá para utilizar bastante em nossas aulas.” (Trecho 3)</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora

Para os participantes o guia apresentou o contexto teórico e exemplos práticos sobre jogos que podem orientar o professor na organização da sua aula e na utilização dos jogos com objetivos pré-definidos, bem como, identificando as habilidades que pretende trabalhar. Neste sentido, o P2, afirmou que o guia ajudou o professor “a ter uma clareza, para que serve, as características e quais são as habilidades que podem ser trabalhadas, também pode ajudar a professor a ter ciência em que momento usar, porque e para que, principalmente na parte final que é mais prática, que são os porquês de o professor usar aquele jogo”.

Os exemplos de jogos citados no material podem contribuir para orientar o professor de EF sobre como desenvolver nos estudantes a capacidade de reflexão, de lidar com os próprios sentimentos, emoções e atitudes. Assim, o material sugere a problematização do jogo para provocar a reflexão sobre as habilidades

socioemocionais. Conforme P1, “o material fala bastante disso, a gente despertar neles [estudantes] o que eles perceberam daquela aula, daqueles jogos, de positivo e de negativo, eu penso em levá-los a refletir, a reflexão, ‘o que você poderia fazer naquele momento? você poderia agir de forma diferente?’, levar os alunos a uma reflexão, autogestão, a aprender lidar com os sentimentos deles”.

Este depoimento de P1 está de acordo com Brotto (*et. al*, 2020) sobre a valorização dos “espaços de partilha” na aplicação dos jogos cooperativos, pois para o autor “as diferentes perspectivas que os participantes compartilham, enriquecem e potencializam a experiência do jogar” (BROTTO, *et. al*, 2020, p. 88). Deste modo, o material propõe momentos coletivos de problematização do jogo, onde podem ser compartilhadas as experiências, aprendizados e descobertas como uma oportunidade de trabalhar as habilidades socioemocionais.

Além disso, P1 ao ser indagado sobre as habilidades gerais desenvolvidas pelos jogos, frisou as habilidades socioemocionais como “consciência social”, “ajuda mútua”, “aprender a lidar com os sentimentos”, “autogestão”, “reflexão”.

No quadro 14, há trechos das falas dos participantes sobre a compreensão dos participantes sobre a indicação desse material por outro docente de EF e/ou outra disciplina.

**Quadro 14:** Fala dos participantes sobre a indicação PE

<b>QUESTÃO 6</b>	
Você indicaria a utilização desse material para outro docente de EF e/ou outra disciplina?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Sem dúvida, porque é um instrumento que influencia diretamente na formação integral dos estudantes. Afinal de contas as habilidades socioemocionais estão presentes na vida do ser humano.”(Trecho 1)</i></p> <p><i>“Com essa estratégia de jogos cooperativos nós conseguimos inculcar nesses estudantes no dia a dia esses valores ético, morais, sociais e sem perceber eles levam para vida deles o respeitar, querer ser respeitado, ajudar, aceitar ajuda, repensar sua atitude, sentir-se capaz de alguma coisa. Por mais tímido e reservado que seja o aluno, se me dado momento quando ele perceber que uma sugestão dele ou tomar uma atitude que o professor induziu e ele percebe que foi valorizado finalmente, o crescimento desse garoto ou</i></p>

	<i>garota será maravilhoso e ele vai se habituar com isso, a opinar e se sentir bem”.(Trecho 2)</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“Sim, já está na minha programação de indicar.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora

#### 4.4.3. Possibilidades de Inclusão do PE no Currículo do Ensino Médio Integrado

Nesta categoria, estão os trechos das falas dos participantes representam a concepção dos mesmos sobre as possibilidades de inclusão do PE no currículo do EMI. No quadro 15, encontram-se trechos das falas dos participantes sobre as a possibilidade de utilização do guia nas aulas de Educação Física.

**Quadro 15:** Fala dos participantes sobre a utilização do guia nas suas aulas de EF

<b>QUESTÃO 3</b>	
Qual a possibilidade de você utilizar o guia nas aulas de Educação Física? Como?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Possibilidade total, inclusive vou utilizar no plano de atividades, estou muito interessado nas referências também, até por que é algo que a gente já utiliza com uma visão atualizada e com novas referências, onde certamente nós vamos enriquecer o nosso material de aulas”.(Trecho 1)</i></p> <p><i>“Poderia utilizar alguns jogos que eu não tinha visto e que o guia sugeriu, como o futsal e em cada modalidade de jogo cooperativo eu costumo criar outros para trabalhar a independência, a criatividade.” (Trecho 2)</i></p> <p><i>“O material enriquece o nosso conhecimento e vai ser bem pertinente às nossas aulas.” (Trecho 3)</i></p>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“100 por cento, eu já ia falar que vou utilizar sim nas minhas aulas de Educação Física e até trazendo para eles (estudantes) não só o objetivo durante o jogo, a prática, trazer para eles o conceito, o conteúdo.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Os participantes revelaram que utilizariam as orientações do guia didático no planejamento de suas atividades curriculares e os jogos indicados nas suas aulas de EF. O P2 menciona que pretende utilizar as orientações do guia para apresentar aos estudantes nas suas aulas de EF o “objetivo durante o jogo, a prática, trazer para eles o conceito, o conteúdo”, ou seja, a utilização do jogo nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo, conforme indica Zabala (1998).

Enquanto o P1, relata que pretende “utilizar alguns jogos (...) que o guia sugeriu, como o futpar” e que cada jogo sugerido pode oferecer variações que estimulem o processo criativo, pois afirma que “em cada modalidade de jogo cooperativo, eu costumo criar outros para trabalhar a independência, a criatividade”.

O P1 também afirma que o PE pode enriquecer a sua prática educativa, pois o guia apresenta uma “visão atualizada e com novas referências” sobre a temática abordada. No quadro 16, há trechos das falas dos participantes sobre a relação do guia com o currículo da escola e contribuição para a inclusão da educação socioemocional no currículo do EMI relativo à disciplina educação física.

**Quadro 16:** Fala dos participantes sobre a inclusão do guia no currículo do EMI

<b>QUESTÃO 4</b>	
Você considera que o guia está relacionando com o currículo da escola e contribui para inclusão da educação socioemocional no currículo do EMI relativo à disciplina educação física?	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<p><i>“Sem dúvida nenhuma, quando a gente fala da prática do jogo educativo, o jogo praticado na escola, uma das prioridades é justamente a inclusão. A inclusão tem que estar presente em todos os âmbitos da sociedade. A realização dessas aulas É um ótimo momento para incutir neles justamente essa habilidade de se relacionar socialmente”. (Trecho 1)</i></p> <p><i>“O jogo cooperativo favorece isso, que é o seguinte: o aluno aprende a lidar com seus desejos, expectativas, necessidades. E aprende também que o outro tem desejos necessidades e expectativas os sentimentos não são inerentes apenas a ele”. (Trecho 2)</i></p> <p><i>“Despertar nos jovens valores desse nível, onde a ética o respeito e a empatia estão presentes e os jogos educativos favorecem isso”. (Trecho 3)</i></p>
	<i>“Sim, eu considero que sim, que poderia ter na ementa, o</i>

<p>Participante (P2)</p>	<p><i>item, o tópico jogos cooperativos e poder ter um tempo maior para trabalhá-los, mas como tem a parte de jogos então aborda e dentro dessa parte tem os jogos cooperativos”. (Trecho 1)</i></p> <p><i>“O material mostra que o jogo trabalha muito do que o aluno tem dentro de si e que não é exposto que a gente não vê, porque ali é um momento de extravasar, de pôr para fora as emoções, de trabalhar o contexto de autoconfiança, de regras e o mundo imaginário que eles têm dentro da cabecinha deles é o momento de extravasar”. (Trecho 2)</i></p> <p><i>“Na ementa tem, mas é mais destinada ao primeiro ano, mas seria interessante que trabalhasse no 1º e segundo ano”. (Trecho 3)</i></p> <p><i>“Contribui porque abrange a visão do professor para essa lado socioemocional que é extremamente necessário A educação física é privilegiada por poder abranger, com os jogos com a nossa dinâmica um espaço que sai do contexto tradicional, mais formal, os alunos se sentem mais abertos a falar, a serem eles mesmos, a serem autores, então eu acredito que esse conteúdo abrange a visão do professor para essa lado que é extremamente necessário ter no currículo da Educação Física acho que é primordial e precisa ser valorizado e introduzido”. (Trecho 4)</i></p>
--------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

Identificamos que os participantes consideram que o material didático apresenta relação com o currículo do EMI e anuncia os jogos cooperativos como um recurso educativo para trabalhar aspectos da formação humana e da educação socioemocional. O P2 afirma em seu depoimento que “o material mostra que o jogo trabalha muito do que o aluno tem dentro de si e que não é exposto, [...] porque ali é um momento de extravasar, de pôr para fora as emoções, de trabalhar o contexto de autoconfiança, de regras e o mundo imaginário que eles têm dentro da cabecinha deles”.

A fala de P1 acrescenta ao entendimento de P2, que uma aula baseada em jogos possibilita ao estudante “aprender a lidar com seus desejos, expectativas, necessidades. E aprender também que o outro tem desejos necessidades e expectativas”, bem como, possibilita trabalhar a “habilidade de se relacionar socialmente” e “despertar nos jovens valores (...), onde a ética o respeito e a empatia estão presentes e os jogos educativos favorecem isso”. Estas falas de P1

dizem respeito a habilidades socioemocionais que podem ser potencializadas nas experiências suscitadas pelos jogos desenvolvidos nas aulas dos professores de EF.

Além disso, o P1 entende que o conteúdo do material didático é pertinente ao currículo do EMI, pois defende o caráter inclusivo dos jogos com fins educativos. Na sua fala cita que nos “jogos praticados na escola uma das prioridades é justamente a inclusão. Tal elemento deve estar presente em todos os âmbitos da sociedade”. Conforme Brotto (*et. al*, 2020), garantir a inclusão é um dos aspectos dos jogos cooperativos.

O material pode contribuir para a inserção da educação socioemocional no conteúdo curricular da EF, tendo em vista que possibilita ampliar a visão do professor de EF sobre a dimensão atitudinal do conteúdo no que tange aos aspectos socioemocionais. Neste sentido, segundo o P2, o guia “contribui porque abrange a visão do professor para esse lado socioemocional” e considera “necessário ter no currículo da Educação Física, [...] primordial e precisa ser valorizado e introduzido” no currículo.

O P2 ainda acredita que o conteúdo de jogos cooperativos poderia estar inserido num tópico específico da ementa do componente curricular EF, para “poder ter um tempo maior para trabalhá-los, mas, como tem a parte de jogos então aborda e dentro dessa parte tem os jogos cooperativos”. No quadro 17, encontram-se trechos das falas dos participantes sobre críticas e sugestões relativas ao material didático elaborado.

**Quadro 17:** Fala dos participantes sobre críticas e sugestões relativas ao material didático

<b>QUESTÃO 8</b>	
Aponte críticas ou sugestões relativas ao material didático. Será importante para a reformulação do PE.	
<b>RESPOSTAS</b>	
<i>Participante (P1)</i>	<i>“Poderia sugerir variações de cada jogo. Para profissionais ter a possibilidade de criar a partir dos jogos já indicados, pegar o jogo e utilizá-lo de diversas maneiras”. (Trecho 1)</i> <i>“O material está muito bom para trabalhar jogos cooperativos e o socioemocional e principalmente quando a gente pega uma faixa etária em formação, pois no ensino médio ainda estão em desenvolvimento, os jogos casam muito bem, uma ferramenta extraordinária”. (Trecho 2)</i>
<i>Participante (P2)</i>	<i>“Na verdade, não tem críticas, achei lúdico, as imagens, está</i>

	<i>convidativo, as cores estão ótimas, enxuto e direcionado, amei”.</i>
--	-------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

Os depoimentos dos participantes não apresentaram discordância e/ou críticas ao conteúdo do material. Quanto às sugestões, o P1 indicou que o material “poderia sugerir variações de cada jogo”. Ressaltamos que no tópico 2.4. do guia contém exemplos de jogos e também oferece outras possibilidades de variação de cada jogo.

Registramos também as percepções positivas dos participantes sobre o PE. Para o P2 “não tem críticas, achei lúdico, as imagens, está convidativo, as cores estão ótimas, enxuto e direcionado, amei”. E para P1 “o material está muito bom para trabalhar jogos cooperativos e o socioemocional, e principalmente quando a gente pega uma faixa etária em formação, pois no ensino médio ainda estão em desenvolvimento, os jogos casam muito bem, uma ferramenta extraordinária”.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa enfrentamos alguns desafios. Devido à pandemia da COVID-19, foram implementadas normas de distanciamento social pelo governo do estado de Alagoas que alteraram o percurso desta pesquisa e limitaram a investigação presencial. Inicialmente, propúnhamos a realização de um jogo cooperativo nas aulas de Educação Física do curso de Agroindústria do Campus Satuba que subsidiaria a elaboração do PE. No entanto, como as aulas presenciais foram suspensas, houve impedimento da aplicação do jogo.

Assim, seguimos desenvolvendo a pesquisa a partir da investigação das concepções dos professores de EF de um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas sobre jogos cooperativos e habilidades socioemocionais realizadas por meio de encontros não presenciais. Conseguimos obter êxito em relação ao objetivo, pois as concepções dos professores de EF contribuíram consubstancialmente para a elaboração do produto educacional – guia didático baseado em jogos cooperativos com enfoque socioemocional e, posteriormente, na avaliação do PE.

A retórica dos professores participantes da pesquisa referente às concepções iniciais sobre jogos e habilidade socioemocionais apresentaram resultados positivos em respostas às questões norteadoras. Primeiramente, observamos que os jogos cooperativos são abordados nas aulas de EF e estes poderem contribuir para a educação socioemocional nas aulas de Educação Física. Além disso, os dados da pesquisa demonstraram que o valor educativo do jogo anuncia possibilidades de trabalho das habilidades socioemocionais nas aulas de EF.

Identificamos também a importância da inclusão da educação socioemocional no currículo do EMI (Ensino Médio Integrado). Os depoimentos dos professores apontaram a necessidade de inserção dessa temática na ementa do componente curricular EF, demonstraram a valorização da dimensão atitudinal dos conteúdos como aspecto importante para trabalhar atitudes, sentimentos e valores que incluem as habilidades socioemocionais e externaram que estabelecem uma interação professor-aluno baseada na relação dialógica, a qual permite aos estudantes expressarem suas opiniões, sentimentos e contribuir ativamente na aula e na construção e reconstrução dos jogos.

Apesar dos participantes reconhecerem a importância da inserção da educação socioemocional no currículo e, a partir de suas falas, revelarem que já intencionam abordar as habilidades socioemocionais, esta temática ainda é pouco detalhada no currículo do EMI, necessitando de uma discussão mais ampliada, tal como foi observado nos ementários do componente curricular EF do PPC do EMI do curso de Agroindústria do campus Satuba.

Outrossim, verificamos que a ementa do componente curricular EF do PPC do EMI do curso de Agroindústria do mesmo 'campus' não contemplava os conteúdos relativos aos jogos na versão de 2012 vigente até 2018 e enfatizava as modalidades esportivas nos conteúdos e aquisição de habilidades motoras nos objetivos, demonstrando resquícios do modelo tradicional esportivista e mecanicista. Enquanto isso, na versão mais recente (de 2019), os objetivos apresentam uma tendência pedagógica da Educação Física em consonância com a proposta de educação integral e humanizadora do EMI que privilegia os aspectos socioeducacionais e integra as capacidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais, mas que necessitaria de um maior detalhamento dos conteúdos objetos de conhecimento.

Por outro lado, os depoimentos dos participantes revelaram que o conteúdo "Jogos Cooperativos" está presente em vários momentos do planejamento de suas aulas inclusive, também, como alternativa e estratégia para o ensino de outros conteúdos como os esportes, com adaptações de regras com vistas à inclusão, à participação de todos e à aprendizagem cooperativa.

Obtivemos êxito quanto aos objetivos específicos, tendo em vista que elaboramos o produto educacional sobre jogos cooperativos com enfoque socioemocional baseado nas concepções dos professores de EF e, a partir dele, apresentamos as características, possibilidades educativas dos jogos e exemplos práticos de jogos cooperativos que visam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Os relatos dos participantes corroboraram com a fundamentação teórica e reafirmaram o valor educativo dos jogos, bem como elencaram possíveis habilidades socioemocionais que podem ser desenvolvidas pelos jogos cooperativos.

Com base na entrevista de avaliação do produto educacional, registramos que houve aceitação do produto educacional pelos professores respondendo à

questão-problema dessa pesquisa. Inclusive, registramos que os professores utilizariam as orientações e exemplos de jogos do guia no planejamento de suas aulas e indicariam o PE para outros professores. Em comparação aos dados da entrevista sobre concepções iniciais dos participantes, observamos na entrevista de avaliação que o PE ampliou a visão dos professores de EF sobre os aspectos inerentes aos jogos cooperativos e habilidades socioemocionais.

Reconhecemos, ademais, que esta pesquisa abre possibilidades para estudos futuros que acrescentem a compreensão sobre a temática abordada através da investigação da aplicação presencial de um jogo cooperativo nas aulas de EF, do levantamento das concepções dos estudantes sobre a prática dessa modalidade lúdica e da observação da realização de jogos nas aulas práticas de EF.

Contudo, esta pesquisa conseguiu anunciar a importância dos jogos na educação e formação integral dos indivíduos como um dos conteúdos da Educação Física. O produto educacional apresentou os jogos cooperativos como uma possibilidade de superação de uma prática predominantemente competitiva, esportivista e mecanicista presente nas aulas de EF que reflete uma necessidade histórica de legitimação pedagógica desse componente curricular. Por meio desses jogos, propõe-se a ensinar valores da convivência social democrática relacionados às habilidades socioemocionais como consciência social, habilidades de relacionamento, capacidade crítico-reflexiva, empatia, respeito, expressão de emoções e sentimentos, confiança, tomada de decisão e tomada de consciência do outro.

Por fim, este trabalho é sugestivo para outras pesquisas que tenham relação com essa temática como a investigação sobre a inclusão da educação socioemocional no currículo do EMI referente a outros componentes curriculares; pesquisas sobre as demais expressões da cultura corporal como esportes, ginásticas, danças ou lutas com enfoque socioemocional; além disso, pesquisas sobre as concepções dos professores de EF sobre o uso de jogos que envolva um público mais abrangente de profissionais pertencentes a diversos campi do IFAL.

## REFERÊNCIAS

- ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 27 ago. 2021.
- ALMEIDA, F. Q. de; DOÑA, A. M.. Educação Física Crítica e Epistemologia: Uma Análise Comparada entre Brasil e Chile. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 14, n. 25, p. 71-84, ago. 2020. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/8897/5316>>. Acesso em: 11 set. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v14e25202071-84>.
- ALVES, M. C.; SEMINOTTI, N.. O pequeno grupo e o paradigma da complexidade em Edgar Morin. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 17, n. 2, p. 113-133, jun. 2006. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51772006000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772006000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18 ago. 2021
- ALZINA, R. B., ESCODA, N. P., BONILLA, M. C., CASSÀ, È. L., GUIU, G. F. SOLER, M. O. **Atividades para o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças**. Barcelona: Ciranda Cultural, 2009.
- ARAÚJO, R.; FRIGOTTO, G.. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, V. 52, N. 38, p. 61-80, maio/ago.2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/7956/5723/>. Acesso em 3 nov.2019.
- BARDIN, L.. Trad. Luís Antero Reto/Augusto Pinheiro. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2011.
- BERTRAND, Y. **Teorias Contemporâneas da Educação** (2.ªed.). Lisboa: Instituto Piaget, 3ª Ed, 2000.
- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Decreto Lei 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices. Diário Oficial da União, Brasília (1909 set. 26); p. 6975. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 06 de nov de 2019.
- BRASIL. **Decreto Lei 69450 de 1 de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília (1971 nov. 3); Sec. 1:8826. Disponível em

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 06 de nov de 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. **Decreto - Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Diário Oficial da União, Brasília 13 de dezembro de 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LEIS\\_2001/L10328.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.html) Acesso em 03 de nov de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: Educação Física. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 jul. 2004. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 11.892, de 29 De Dezembro de 2008**. Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Diário Oficial da União, Brasília (2008 dez. 29) Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm) Acesso em 06 de nov de 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192) Acesso em 06 de nov de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Fórum internacional debate habilidades não cognitivas**. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/forum-internacional>, acesso em 01 mai. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Um novo modelo de educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes**. 2010. Disponível em: ["http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192"](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em 07 out. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019. Disponível em:[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 08 de novembro de 2019.

BRASIL, ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OPAS/OMS). **Saúde Mental dos Adolescentes**. Folha Informativa. Brasília, DF, Brasil: 2018. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>. Acesso em 24 de nov. 2019.

BRASIL, ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OPAS/OMS). **OPAS destaca crise de saúde mental pouco reconhecida causada pela COVID-19 nas Américas**. Folha Informativa. Brasília, DF, Brasil: 2021 Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/24-11-2021-opas-destaca-crise-saude-mental-pouco-reconhecida-causada-pela-covid-19-nas> Acesso em 20 de dezembro de 2021

BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S. C.. Currículo e educação física escolar: análise do estado da arte em periódicos nacionais. **Journal of Physical Education**, v. 28, 2018. Disponível em <https://www.scielo.br/j/jpe/a/KpynmtJFnwG4gGhsZzBN9Bh/?lang=pt&format=html> Acesso em 21 de nov. de 2020.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

BROTTO, F. O. et. al. **Pedagogia da Cooperação: Por um mundo onde todas as pessoas possam VenSer**. São Paulo: Ed. Bambual, 2020

CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de educação física**. Cortez Editora, 2014.

CHARLOT, B.. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

ClAVATTA, M.. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>

COSTA, A. M. R. da. **Integração do ensino médio e técnico: Percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA/Campus Castanhal**. 2012. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/3006> Acesso em 10 de dez 2019

CORREIA, M. M. **Trabalhando com Jogos Cooperativos**. Campinas: Editora Papirus, 2016.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**. Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001. Disponível em <https://docplayer.com.br/54588506-Os-conteudos-da-educacao-fisica-escolar-influencias-ten-dencias-dificuldades-e-possibilidades.html>. Acesso em 06 set. 2021.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica,

2012. p. 51-75, v. 16. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41549>. Acesso em: 02 de nov. 19

RODRIGUES, H. de A., DARIDO S. C.,. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1, p.48-62, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream>. Acesso em 22 de nov. de 2019

RODRIGUES, H. de A., DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 1, p. 51-64, 2008.

DEL PRETTE, A., DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência Social e Habilidades Sociais**: Manual Teórico-prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2017 Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/4314> Acesso em 21 de nov. de 2020

FERREIRA, H. S; SAMPAIO, J. J. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDeportes**, Revista Digital. Buenos Aires - Año 18 - N° 182 - Julio de 2013. <https://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>

FRASSON, F., LABURU, C. E., ZOMPERO, A. de F. **Aprendizagem Significativa Conceitual, Procedimental e Atitudinal: Uma Releitura da Teoria Ausubeliana** . Editora Unijuí. ISSN 2179-1309, Ano 34, nº 108, P. 303-318. Maio/Ago. 2019. Disponível em:<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.52751>. Acesso em 14 abr 2020.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, J. B., **O jogo entre o riso e o choro**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B, A.. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 28, n. 1, abr. 2012. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>>. Acesso em: 04 set. 2021. doi:<https://doi.org/10.21573/vol28n12012.36066>.

GIL, A. C. **Métodos e Técnica de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

IBGE. **Cidades e Estados**: Satuba. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/al/satuba.html> Acesso em: 20. jul. 2021.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

HUIZINGA, J.. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 6ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

IFAL. **Projeto Pedagógico do curso de Nível médio integrado ao técnico de Agroindústria**. Campus Satuba, 2012. Disponível em

<https://www2.ifal.edu.br/ifal/reitoria/conselho-superior/resolucoes/2016/ppc-tecnico-nivel-medio-integrado-agroindustria-versao-2012-campus-satuba.pdf/view> Acesso em 23 de nov de 2019.

IFAL. **Projeto Pedagógico do curso de Nível médio integrado ao técnico de Agroindústria**. Campus Satuba, 2019. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/satuba/ensino/cursos/tecnicos-integrados/agroindustria>. Acesso em 22 nov. 2020.

KUNZ, E. **Transformação Didático-pedagógica do Esporte**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 18ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LIMA, J. DA S.; ASSUNÇÃO, J. R. A Importância dos Jogos Cooperativos nas Aulas de Educação Física Escolar no Desenvolvimento Social no Aluno. **Diálogos e Perspectivas Interventivas**, v. 1, p. e9983, 22 dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/dialogos/article/view/9983/7272> Acesso em 11 set 2021

MEAD, Margaret. **Cooperation and competition among primitive people**. Boston: Beacon, 1961.

MARIN, A. H. *et al.* Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Rev. bras. ter. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 92-103, dez. 2017. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-56872017000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872017000200004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 28 nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170014>.

MARTINS, E. C. A corporeidade na aprendizagem escolar (Entrelaços fenomenológicos do pensar e agir). **Educ. rev.**, Curitiba, n. 56, p. 163-180, June 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602015000200163&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000200163&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 28 de nov 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.40978>.

MELLO, R. A. **A Necessidade da Educação Física na Escola**. São Paulo: Instituto Lukács, 2014. 1ª ed.

MENDONÇA, S. G. de L. A Crise de Sentidos e Significados na Escola: A Contribuição Do Olhar Sociológico. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011 341. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 10 de mai de 2020.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed – São Paulo: Hucitec, 2014, 407 p.

MOURA, D.. **Ensino Médio Integrado: Subsunção aos Interesses do Capital ou travessia para formação humana Integral**. IFRN: 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>. Acesso em 11 de dez 2019.

OLIVEIRA, J. V.; GALVÃO, L. A. O Desafio do Desenvolvimento Socioemocional no Contexto Escolar. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da Fait**. n. 2. nov, 2020. Disponível em: [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/s6YM95V1pHWTD3T\\_2020-12-14-17-35-5.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/s6YM95V1pHWTD3T_2020-12-14-17-35-5.pdf) Acesso em 02 de mai de 2021.

OLIVEIRA, R. de. O ensino médio e a precocidade do trabalho juvenil. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 34, n. 67, p. 177-197, Feb. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci\\_arttext&pid=S010440602018000100177&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S010440602018000100177&lng=en&nrm=iso). Acesso em 01 Dec 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.52751>.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO**. Biblioteca Digital UNESDOC: 2015 Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371292> Acesso em 04 de jun. 2021

RODRIGUES, H. de A., DARIDO S. C.. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1, p.48-62, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream>. Acesso em 22 de nov. de 2019

RODRIGUES, H. de A., DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 1, p. 51-64, 2008.

TAUSCH , A. et al. Strengthening mental health responses to COVID-19 in the Americas: A health policy analysis and recommendations, **The Lancet Regional Health – Americas**. Volume 5, 2022, 100118,ISSN 2667-193X, Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.lana.2021.100118>.  
(<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667193X21001149>) Acesso em 20 de dezembro de 2021

ORLICK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do Professor PDE: Produções Didático-pedagógicas**. Curitiba: SEED-PR, 2016. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_gestao\\_unioeste\\_ivonevieiraalves.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_gestao_unioeste_ivonevieiraalves.pdf) Acesso em: 08 de mai de 2021.

PARLEBAS, P. **Elementos de sociología del deporte**. Andalucía: Junta de Andalucía, 1988.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

PONTES JÚNIOR, J. A. de F. **Conhecimentos do professor de educação física escolar [livro eletrônico]**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2017. 834p. ISBN: 978-85-

7826-534-2 (ebook). Disponível em: <http://www.uece.br/eduece/dmdocuments/Conhecimentos%20do%20professo%20de%20Educacao%20Fisica%20escolar.pdf>. Acesso em: 28 nov 2021

RAAD, I. L. F.. As ideias de Vigotski e o contexto escolar. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 98-102, 2016. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862016000100011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100011&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 12 set. 2021.

RAMOS, M.. **Concepção do ensino médio integrado à educação profissional**. Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007.

KISHIMOTO, T. M. **Brincar e suas teorias**. Cengage Learning Editores, 1998.

RETONDAR, J. J. M. **Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana**. Petrópolis: Vozes, 2007.

RETONDAR, J. J. O Jogo como Conteúdo de Ensino na Perspectiva dos Estudos do Imaginário Social. **Rev. Bras. de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 413-426, abr./jun. 2011. Disponível em <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/477/663> Acesso em 04 de jun. 2021

SANTOS, I. L. de; NEIRA, M. G. Tematização e problematização: pressupostos freirianos no currículo cultural da educação física. **Pro-Posições [online]**. 2019, v. 30, Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0168>>. Epub 21 Out 2019. ISSN 1980-6248. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0168>. Acesso em 29 Dez 2021,

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, E. M. da; FRAGA, A. B. A história da Educação Física na educação profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre. **Ver. bras. educ. fis. esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 263-272, Junho 2014. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180755092014000200263&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180755092014000200263&lng=en&nrm=iso)>. acesso on 08 Nov. 2019.

SOLER, R. **Esporte cooperativo: uma proposta para além das quadras, campos e pátios**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

SOUZA, J. de. A atualidade de um clássico: Educação física humanista de Vitor Marinho de Oliveira. **Revista Brasileira de Educação [online]**. 2018, v. 23, e230078. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230078>>. Epub 03 Dez 2018. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230078> Acesso em 12 Setembro 2021

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TARQUETTE, S. R. Análise de Dados de Pesquisa Qualitativa em Saúde Stella R. Taquette1. **Investigação Qualitativa em Saúde//Investigación Cualitativa en**

**Salud**. Volume 2, 2016. Disponível em file:///C:/Users/Note/Downloads/790-Texto%20Artigo-3124-1-10-20160706.pdf. Acesso em 02 de jun. de 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n. 3, p. 443-466, set/dez, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2019.

VIGOTSKI, L. S..**A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Schilling C. Porto Alegre: Artmed; 2003.

WINNICOTT, D. W. **O brincar & a realidade**. Trad. J. O. A. Abreu e V. Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**. Como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

WEISSBERG, R. P. et al. Social and emotional learning: Past, present, and future. 2015. **Handbook for social and emotional learning: Research and practice**. The Guilford Press. 2015, p. 3–19. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/302991262\\_Social\\_and\\_emotional\\_learning\\_Past\\_present\\_and\\_future](https://www.researchgate.net/publication/302991262_Social_and_emotional_learning_Past_present_and_future) Acesso em 21 de out. de 2021

## **ANEXOS**



PODER EXECUTIVO  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
 PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

**ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES.**

Eu .....

tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e benefícios que a minha participação implicam, concordo em participar dele e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO. Estou de acordo com todos os pontos elencados abaixo.

Refere-se a participação voluntária no projeto de pesquisa de mestrado GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL sob responsabilidade de MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES e supervisão do Profº. Drº. GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

A seguir são indicadas as informações do projeto sobre a sua participação:

1. O estudo se destina a construir um guia didático que possa ser utilizado como recurso didático, que viabilize aos docentes utilizar nas aulas do componente curricular de Educação Física do Ensino Médio Integrado, junto ao corpo discente do campus do IFAL em Satuba.
2. A natureza do estudo propõe investigar a viabilidade do conteúdo jogos como um recurso didático-pedagógico para trabalhar as habilidades socioemocionais presentes nos currículos oficiais. Nesse sentido, cria um ambiente de rica formação humana integral que compreende o aluno dotado de um corpo inteligível e um corpo sensível.
3. O objetivo específico deste estudo é investigar a relação entre o valor educativo dos jogos como um conteúdo curricular e o desenvolvimento de competências socioemocionais nas aulas de educação Física do ensino médio Integrado do IFAL Campus Satuba e analisar a viabilidade da geração de material didático para tal abordagem.
4. A coleta de dados está prevista para acontecer entre os meses de janeiro a março de 2021.
5. A contribuição dos estudantes se dará a partir da resposta a questionários semiestruturados aplicados de forma presencial, assim como, haverá observação não-participante das aulas de Educação Física, onde serão registradas suas experiências formativas no ensino médio integrado. A base de amostra será restrita a cerca de 30 estudantes da 1ª série do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Campus Satuba. A contribuição dos professores, nesta pesquisa, será por meio de registro das suas impressões e opiniões com base em aplicação de questionário semiestruturado. A base da amostra inclui o professor de Educação Física, do campus *Satuba* do IFAL.
6. O estudante será convidado a participar da pesquisa durante horário de aulas no Campus Satuba, receberá os esclarecimentos sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, a qualquer tempo sem quaisquer prejuízos. A sua participação é voluntária, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que será atendido pelo pesquisador.

7. Os riscos envolvidos na pesquisa são de desconforto, cansaço, aborrecimento ou inibição, além de constrangimento diante do entrevistador. Para minimizar tais situações, serão garantidos local adequado, todos os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa, liberdade para não responder questões, além de ser asseguradas a privacidade, confidencialidade, proteção de identidade e a não estigmatização, garantindo o não prejuízo dos participantes.
8. As informações, imagens e/ou gravação coletadas através da participação do/a colaborador/a não permitem a sua identificação, exceto para a equipe da pesquisa. Dessa forma, a divulgação das informações se dará sem a identificação pessoal e somente será feita em artigos científicos ou relatório de pesquisa, para os fins da pesquisa, desde que garantida a autorização do participante através da assinatura do TCLE e do Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos.
9. A referida pesquisa poderá problematizar as possibilidades de compreensão da importância do ensino dos jogos nas aulas de educação física com enfoque socioemocional, de modo a contribuir com o fortalecimento da educação integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, compartilhando a produção acadêmica sobre a temática com estudantes e docentes. Bem como, melhorar a compreensão do professor sobre competências socioemocionais para inclusão na sua prática de ensino e proporcionar a compreensão dos alunos sobre questões socioemocionais, ao evidenciar a importância da aprendizagem socioemocional no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.
10. Os participantes desse estudo receberão apoio e orientação em todas as etapas de realização do estudo, sendo responsáveis por ele: MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES e supervisão do Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR.
11. Os participantes serão informados sobre os resultados desta pesquisa e sempre que desejarem serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
12. Os estudantes e docentes participantes da pesquisa conhecerão os resultados da pesquisa ao tomar contato com o guia didático produzido,

denominado no projeto de “produto educacional” e posteriormente com uma apresentação dos resultados do diagnóstico aplicado antes e depois da aplicação do produto. No caso dessas classes de entrevistados (estudantes e docentes) os resultados serão apresentados no campus do IFAL em Satuba.

13. A qualquer momento o participante pode se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
14. A participação neste estudo não traz nenhuma despesa extra para seus participantes.
15. Você será indenizado (a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal). O pesquisador se responsabiliza pelo atendimento às complicações e danos decorrentes direta ou indiretamente do estudo, bem como por atendimento de cunho emergencial. Haverá o direito à assistência integral gratuita, devido caso ocorra danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios, pelo tempo que for necessário ao participante da pesquisa. (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).
16. Os participantes receberão uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelos responsáveis. Este documento foi elaborado em 2 vias de igual teor, firmado por cada uma das partes envolvidas no estudo: participante voluntário(a) da pesquisa e pelo Pesquisador Principal responsável pela pesquisa.
17. O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL é um colegiado transdisciplinar de caráter consultivo, educativo e deliberativo. O CEP/UNCISAL tem por finalidade defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos obedecendo aos pressupostos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS e de todas as suas complementares. (Regimento Interno do CEP UNCISAL artigos 1º e 2º).
18. O (a) Senhor (a) tendo compreendido o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no estudo “GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE

SOCIOEMOCIONAL”, consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que terá com a sua participação, concordará em participar da pesquisa mediante a sua assinatura deste Termo de Consentimento.

Endereço dos responsáveis pela pesquisa (obrigatório):

Instituição: INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Endereço: Av. Benedito Bentes, S/N – Conj Benedito Bentes II Complemento:

Cidade/CEP: MACEIÓ/ 57.084-649

Telefone: (82) 2126-623

**Contato de urgência:**

Profº Drº GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR

Endereço: Av. Benedito Bentes, S/N – Conj Benedito Bentes II

Cidade/CEP: MACEIÓ/ 57.084-649

Telefone: (82) 9.9962-0887

MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES

Endereço: Av. Hamilton de Barros Soutinho, nº 358, apt, 204, Jatiúca

Cidade/CEP: MACEIÓ/57032-690

Telefone: (82)9.91330397

**ATENÇÃO:** Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa, pertencente UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - UNCISAL: Rua Dr Jorge de Lima, 113. Trapiche da Barra, CEP.: 57010-382. Sala 203, segundo andar, Prédio Sede. Telefone: 3315 6787. Correio eletrônico: cep@uncisal.edu.br. Website: <https://cep.uncisal.edu.br/> Horário de funcionamento: diariamente no horário de 13:00 as 19:00 horas.

--	--

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica do (a) voluntário (a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES Resquisadora Responsável</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

Maceió, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## ANEXO II – CARTA DE APRESENTAÇÃO

### CARTA DE APRESENTAÇÃO À INSTITUIÇÃO – IFAL CAMPUS SATUBA

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS (IFAL)  
CAMPUS AVANÇADO BENEDITO BENTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (PROFEPT)

Senhor Valdemir Lino Chaves Filho  
Diretor Geral do IFAL - Campus Satuba

Venho por meio deste documento solicitar sua anuência para que juntamente com a aluna do Programa de Mestrado do Instituto Federal de Alagoas, Mariana Cavalcante Dias Malta Marques, possamos realizar a pesquisa intitulada: “GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL”, que tem o propósito de diagnosticar como os jogos nas aulas de Educação Física podem ser utilizados com enfoque socioemocional e elaborar um produto educacional que auxilie professores de educação física a trabalhar esta temática tão importante junto ao corpo discente. Através desta anuência, será possível a coleta de dados com aplicação de um questionário semiestruturado, com aqueles que consentirem em participar da pesquisa, confirmando a participação pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Informamos que não haverá custos nem prejuízos para a instituição. Nesse sentido, contamos com sua colaboração para o sucesso desta pesquisa autorizando o acesso dos pesquisadores à instituição e aos sujeito-objetos dessa investigação (professores de Educação Física e estudantes do Curso Técnico Integrado em Agroindústria), a fim de realizar os levantamentos necessários no escopo do projeto. Declaramos ainda que respeitaremos todas as orientações da gestão da unidade. A coleta de dados está prevista para os meses de agosto a dezembro, conforme cronograma de execução disponibilizado no projeto.

Reiteramos que os dados terão finalidades exclusivamente acadêmicas e científicas, bem como serão preservados a imagem e o anonimato dos participantes, como expresso nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sob pena de ser encaminhada reclamação por conduta antiética, de acordo com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Ética e Pesquisa em Seres Humanos.

Maceió, 12 de junho de 2020.



MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES



PROFº DRº GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR

## ANEXO III – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE NORMAS



PODER EXECUTIVO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

### DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO 466/12, DE PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS COLETADOS

MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES, sob orientação e supervisão do PROFº DRº GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), pesquisadores do projeto intitulado “GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL”, ao tempo em que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/MS, asseguramos que os resultados da presente pesquisa serão tornados públicos sejam eles favoráveis ou não, bem como declaramos que os dados coletados para o desenvolvimento do projeto, através de questionários e entrevistas semiestruturadas, pesquisa bibliográfica e documental serão utilizados para subsidiar a construção de um guia didático como produto educacional a ser utilizado como recurso didático nas aulas do componente curricular de Educação Física que será disponibilizado à sociedade gratuitamente.

Declaramos, ainda, que, após a conclusão da pesquisa, o material físico ficará na posse do pesquisador (impressos preenchidos durante a pesquisa), com a finalidade de que se realize a tabulação de resultados, conclusões e produto educacional desenvolvido. Em razão da sua natureza sigilosa, tais materiais ficarão sob a guarda do pesquisador responsável por um período máximo de 5 (cinco) anos após o encerramento da pesquisa, de acordo com o Art. XI.2 (f) da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

Maceió, 12 de junho de 2020.

*Mariana Cavalcante Dias Malta Marques*

MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES

*Geraldo Alves Sobral Jr*

PROFº DRº GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR

## ANEXO IV – TERMO DE COMPROMISSO



PODER EXECUTIVO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

### TERMO DE COMPROMISSO

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Nós, Mariana Cavalcante Dias Malta Marques e o Profº. Drº. Geraldo Alves Sobral Júnior (Orientador), que realizaremos a pesquisa intitulada “GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL”, declaramos que:

- estamos cientes e assumimos o compromisso de cumprir os termos da resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/1997, 251/1997, 292/1999, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005).
- assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir os objetivos previstos nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da pesquisadora Mariana Cavalcante Dias Malta Marques; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, observando o período máximo para a guarda de 5 (cinco) anos após o encerramento da pesquisa, de acordo com o Art. XI.2 (f) da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.
- não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;

## ANEXO V – DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA



PODER EXECUTIVO  
MINISTERIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

### DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA

Eu, Valdemir Lino Chaves Filho, diretor-geral do Instituto Federal de Alagoas - Campus Satuba, venho por meio deste informar que esta instituição possui infraestrutura adequada para a realização da pesquisa intitulada "GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL", a ser realizada pela pesquisadora MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES, estudante do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas, sob a orientação do Prof. Dr. GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR.

Satuba, 10 de agosto de 2020.

VALDEMIR LINO CHAVES  
FILHO:04434150480

Assinado de forma digital por VALDEMIR  
LINO CHAVES FILHO:04434150480  
Data: 2020.08.10 17:11:11 -03'00'

Valdemir Lino Chaves Filho

Diretor-geral do IFAL - Campus Satuba

Portaria Nº 1.883, de 19/06/2019 D.O.U. de 21/06/2019

## ANEXO VI – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



PODER EXECUTIVO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

### AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, Valdemir Lino Chaves Filho, diretor-geral do Instituto Federal de Alagoas - Campus Satuba, venho por meio desta informar a V. S<sup>a</sup>. que autorizo a pesquisadora MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES, estudante do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas, a desenvolver a pesquisa intitulada "GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL", sob a orientação do Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. GERALDO ALVES SOBRAL JÚNIOR. Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como coparticipante do projeto de pesquisa.

Satuba, 10 de agosto de 2020.

VALDEMIR LINO CHAVES  
FILHO:04434150480

Assinado de forma digital por  
VALDEMIR LINO CHAVES  
FILHO-04434150480  
Dados: 2020.08.10 17:12:06 -03'00'

Valdemir Lino Chaves Filho

Diretor-geral do IFAL - Campus Satuba  
Portaria Nº 1.883, de 19/06/2019 D.O.U. de 21/06/2019

## ANEXO VII – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE  
ALAGOAS - UNCISAL



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** GUIA DIDÁTICO PARA ENSINO DE JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL

**Pesquisador:** MARIANA CAVALCANTE DIAS MALTA MARQUES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 37225820.2.0000.5011

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.327.366

#### Apresentação do Projeto:

Indica a Base Nacional Curricular Comum (2018) que as competências socioemocionais devem estar presentes no currículo da escola do século XXI. Compreende-se os jogos como um relevante recurso pedagógico, bem como, conteúdo curricular integrante da cultura corporal do movimento favorável para trabalhar a aprendizagem socioemocional.

As competências socioemocionais de um indivíduo estão relacionadas aos aspectos inerentes ao relacionamento interpessoal, intrapessoal, a identificação de emoções e sentimentos, habilidades sociais, relacionamentos, reflexão sobre situações e solução de problemas, respeito às diferenças, olhar sobre a perspectiva do outro, entre outros. (MARIN, et. al, 2017). Portanto, de acordo com a fundamentação teórica da temática abordada e ao compreender o estudante, numa perspectiva humanizadora de educação, e suas múltiplas capacidades, dentre elas, a capacidade socioafetiva, propõe-se neste estudo a seguinte problematização: "Nas aulas de Educação Física da 1ª série do ensino médio integrado do IFAL, o uso de jogos poderia contribuir para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais?"

A partir desse questionamento, o presente estudo indica a seguinte hipótese: As aulas de educação física baseadas em jogos podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Endereço: Rua Jorge de Lima, 113  
Bairro: PRADO CEP: 57.010-300  
UF: AL Município: MACEIO  
Telefone: (82)3315-8787 Fax: (82)3315-8787 E-mail: cep@uncisal.edu.br

# APÊNDICES

**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS BENEDITO BENTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

**APÊNDICE A – ROTEIRO ENTREVISTA (ES1)**

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PARTE I: Caracterização dos participantes**

Idade:

Sexo: ( ) FEM ( ) MASC

Ano que se formou?

Instituição de formação? ( ) Pública ( ) Privada

Começou a trabalhar como professor de EDF em que ano?

Possui Pós-graduação?

( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-doutorado ( ) não possui

Caso possua, em qual área?

Possui cursos de formação continuada? Se sim, cite-os?

Qual o ano de sua entrada no IFAL através do concurso público?

**PARTE II: Caracterização dos objetivos**

1. Você utiliza jogos nas suas aulas de Educação Física? Quais tipos utiliza?
2. Você acredita que os jogos podem trabalhar quais habilidades?
3. Em sua opinião, os jogos cooperativos são importantes nas aulas de Educação Física? Se sim, como? O que eles podem ajudar a desenvolver em suas aulas?

4. Você considera importante que a Educação Socioemocional esteja presente no currículo do Ensino Médio Integrado?
5. Na sua opinião, a educação socioemocional está presente em suas aulas como tema transversal? Se sim, como?
6. Você sabe quais são competências chaves para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais? Se sim, pode citar algumas delas?
7. Os alunos apresentam dificuldades de lidar com questões de ordem socioemocional? Os jogos podem ser utilizados para trabalhar Habilidades Socioemocionais nas aulas de EF? Como?
8. Quais habilidades socioemocionais podem ser estimuladas na prática de jogos cooperativos?
9. Em algum momento da aula você problematiza junto aos alunos o que foi desenvolvido relativo às habilidades socioemocionais? Se sim, explique?
10. Você considera escassas as publicações de materiais didáticos para os docentes da disciplina EF do EMI? Existe a necessidade de materiais didáticos sobre jogos e Educação Socioemocional para professores de EF?
11. Em virtude da pandemia do COVID as aulas precisaram ser realizadas no formato não presencial, você acredita que houve prejuízo aos alunos? Se sim, explique? Acredita que houve prejuízo emocionais e às relações sociais?
12. Você conseguiu realizar jogos no formato de aulas não presencial? Se sim, como foi? E como foi a participação dos alunos?

**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS CAMPUS BENEDITO BENTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

**APÊNDICE B - ROTEIRO ENTREVISTA AVALIAÇÃO PRODUTO EDUCACIONAL**  
**(ES2)**

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

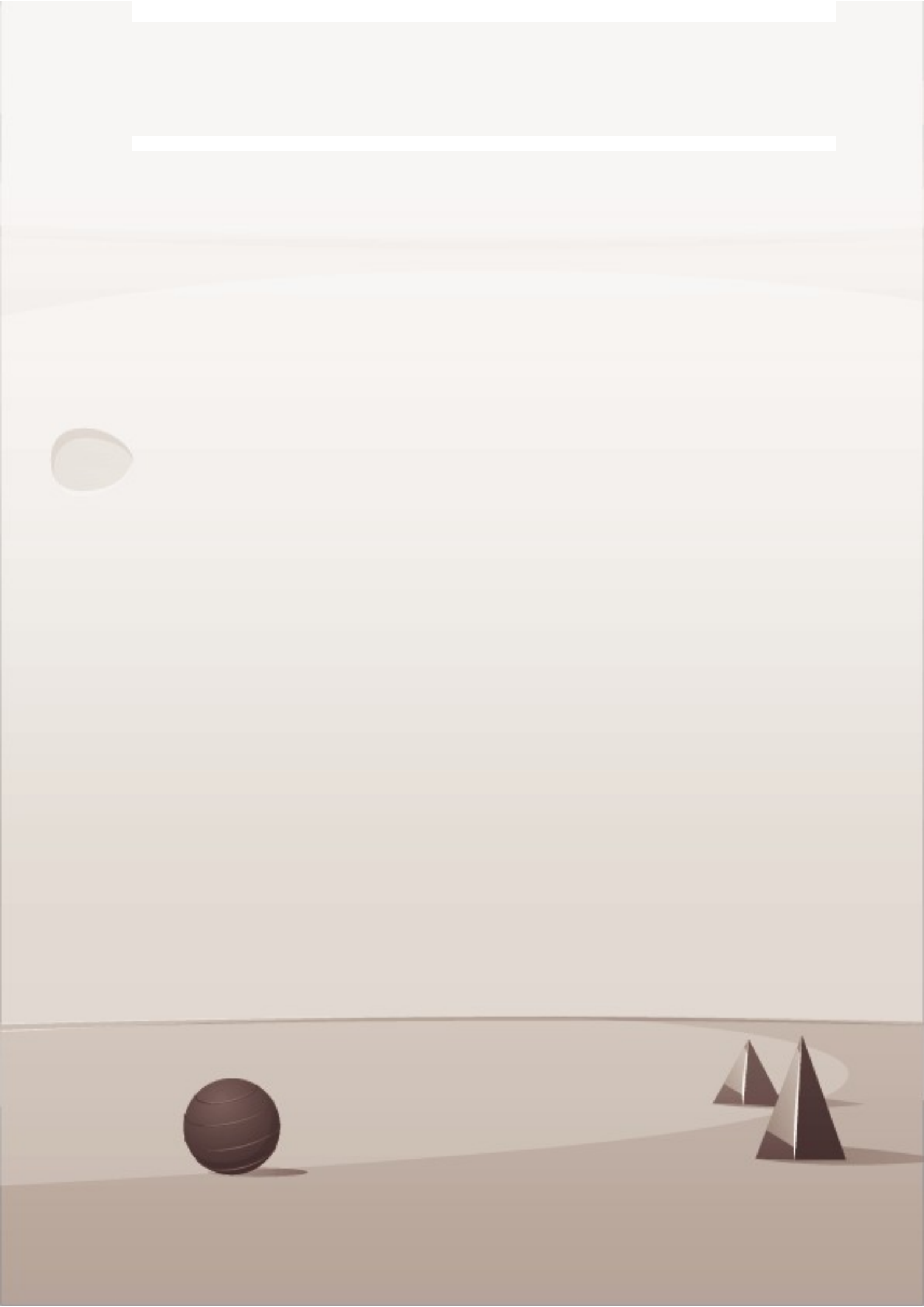
1. Você considera que o material didático contribuiu para compreensão da temática abordada?
2. Em que aspectos você considera que o guia pode contribuir para sua compreensão sobre habilidades gerais desenvolvidas pelos jogos? Como?
3. Em que aspectos você considera que o guia pode contribuir para sua compreensão sobre a utilização de jogos cooperativos e possíveis habilidades socioemocionais que podem ser desenvolvidas pelo ensino de jogos cooperativos?
4. Você considera que o guia está relacionando com o currículo da escola e contribui para inclusão da educação socioemocional no currículo relativo à disciplina educação física?
5. Qual a possibilidade de você utilizar o guia nas aulas de Educação Física? Como?
6. Você indicaria a utilização desse material para outro docente de EF e/ou outra disciplina?
7. Você considera a linguagem do material didático adequada?
8. Aponte críticas ou sugestões relativas ao material didático. Será importante para a reformulação do PE.

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL

**Mariana Cavalcante Dias Malta Marques**

# **Guia didático Jogos cooperativos com enfoque socioemocional para aulas de Educação Física**





**PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEP/IFAL**

**Mariana Cavalcante Dias Malta Marques**

Autora

**Adalberon Moreira de Lima Filho**

**Geraldo Alves Sobral Júnior**

Orientador

**Jamilson Gomes de Souza**

Projeto Gráfico e Diagramação



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Instituto Federal de Alagoas  
Campus Avançado Benedito Bentes  
Biblioteca**

M357g

Marques, Mariana Cavalcante Dias Malta.

Guia didático: jogos cooperativos com enfoque socioemocional para aulas de educação física. / Mariana Cavalcante Dias Malta Marques. – 2022.

26 f. : il.

Produto Educacional da Dissertação: Guia didático para o ensino de jogos cooperativos nas aulas de educação física: uma proposta com enfoque socioemocional - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Educação Profissional. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Habilidades Socioemocional. 4. Produto Educacional I. Título.

CDD: 370

**Fernanda Isis Correia da Silva**  
Bibliotecária - CRB-4/1796

Apresentamos o Produto Educacional (PE) "**GUIA DIDÁTICO: JOGOS COOPERATIVOS COM ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**". Este material resulta da pesquisa intitulada "Guia Didático para o Ensino dos Jogos Cooperativos nas Aulas de Educação Física: uma Proposta com Enfoque Socioemocional" desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (ProfEPT/IFAL) na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica que investigou as concepções dos professores de Educação Física do Instituto Federal de Alagoas sobre Jogos Cooperativos.

Pretendemos com o Guia Didático anunciar os jogos cooperativos como um recurso pedagógico para trabalhar as habilidades socioemocionais.

Dividimos o produto em 3 seções:

- 1 - Jogo como um recurso pedagógico na Educação Física;
- 2 - O que são Jogos Cooperativos?
- 3 - Sugestões sobre a temática.

Na **Seção 1** apresentamos o Jogo como um recurso pedagógico, falamos sobre o conceito de jogo, as características e possibilidades educativas do jogo baseado, principalmente, nos autores Freire (2002) e Retondar (2007).

Na **Seção 2** explicamos o que são Jogos Cooperativos e indicamos os aspectos e categorias dos jogos cooperativos. Apresentamos os jogos cooperativos no desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Para tanto, explicamos o que significa e quais as habilidades socioemocionais. Além disso, exemplificamos jogos cooperativos que podem trabalhar habilidades socioemocionais e sugerimos como podem ser desenvolvidos.

A **Seção 3** foi destinada a sugestões de leitura complementar sobre jogos cooperativos e habilidades socioemocionais encontradas em artigos, livros e websites.

Esperamos contribuir com sua prática educativa!





# Sumário

<b>1</b>	Jogo como um Recurso Pedagógico na Educação Física.....	6
<b>1.1</b>	Características do Jogo.....	6
<b>1.2</b>	Possibilidades educativas do jogo .....	8
<b>2</b>	O Que São Jogos Cooperativos? .....	9
<b>2.1</b>	Aspectos dos Jogos Cooperativos .....	10
<b>2.2</b>	Categorias de Jogos Cooperativos .....	10
<b>2.3</b>	Jogos Cooperativos no Desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais....	11
<b>2.3.1</b>	O que é Habilidade Socioemocional? .....	11
<b>2.3.2</b>	Quais são as Habilidades Socioemocionais?.....	11
<b>2.4</b>	Exemplos de Jogos cooperativos socioemocionais .....	12
<b>2.4.1</b>	Andando Vendado .....	13
<b>2.4.2</b>	Nó-Humano .....	14
<b>2.4.3</b>	Pega-Pega e Variações .....	15
<b>2.4.4</b>	Passeio no bambolê .....	16
<b>2.4.5</b>	Futpar .....	17
<b>2.4.6</b>	João Confiança .....	18
<b>3</b>	Sugestões sobre a temática .....	19
<b>3.1</b>	Sobre Jogos Cooperativos .....	19
<b>3.2</b>	Sobre Aprendizagem Socioemocional .....	20
<b>3.3</b>	Referências .....	21



*“uma educação voltada para o movimento de jogo, o movimento próprio do sensível conduzindo-se ao inteligível e vice-versa é a maior expiração de uma educação profundamente humana”*

**(RETONDAR, 2011, p. 421).**



# Jogo como um Recurso Pedagógico na Educação Física

O jogo é considerado uma manifestação cultural que segue presente em todas as civilizações e sempre acompanhou a evolução histórica da humanidade. Deste modo, a Educação Física colabora para que este conhecimento se mantenha como patrimônio cultural da humanidade.

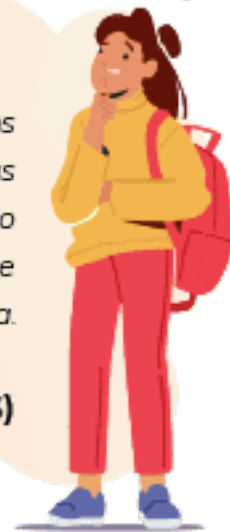
Além disso, ele é um recurso pedagógico que pode ser utilizado para atingir objetivos educacionais específicos, devido a sua atividade utilitária, impulsiona o lúdico e promove a autossatisfação e autossuperação. Portanto, Huizinga (2008) define o jogo como:



## O que é o jogo?

*É uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.*

(HUIZINGA, 2008, p. 33)



Neste sentido, o jogo possibilita ampliar a percepção da realidade e apresenta um valor educativo para trabalhar o indivíduo integralmente, em suas múltiplas capacidades, dentre elas a capacidade socioemocional, enfoque deste guia.



## 1.1 Características do Jogo

Retondar (2007), indica as seguintes características do jogo:

**1** Evasão da realidade

**3** O espaço e tempo

**2** Regras

**4** Voluntariedade



**1 Evasão da realidade:** compreendida quando o estudante tem a possibilidade de entrar no mundo do imaginário e da fantasia, ou seja, do faz-de-conta, onde tem a liberdade para criar e perceber a evasão da realidade como uma forma de liberar tensões reprimidas como uma necessidade da pessoa.

**2**

**Regras:** definem o funcionamento do jogo, pois dizem o que pode e o que não pode ser feito no sentido de manter a organização para fluidez da atividade. Seguir as regras impostas pelo jogo diz respeito ao contrato lúdico.

Retondar (2007, p. 61) comenta que:

*“o jogo pode e deve ser apreendido como uma possibilidade de se exercitar também a capacidade crítica e reflexiva de se pensar a realidade e de se propor possíveis mudanças para ela”.*

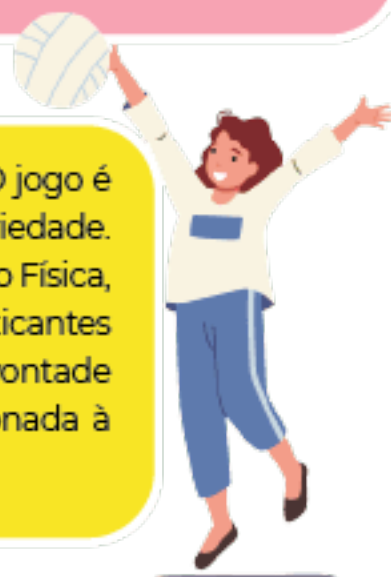


**3**

**Espaço e tempo:** a necessidade de limitação do espaço, já que, do ponto de vista físico, ensinar aos jogadores que não é possível jogar num local inadequado. Entretanto, ultrapassa o espaço puramente geográfico, quando percebido como um ambiente repleto de sentidos e emoções presentes no imaginário social. É nesse espaço e tempo abstrato que se revela a subjetividade e a sensibilidade pertencentes ao ato de jogar.

**4**

**Voluntariedade:** relacionada à vontade dos jogadores. O jogo é considerado uma atividade livre, sem caráter de obrigatoriedade. Apesar do caráter de obrigatoriedade das aulas de Educação Física, os jogos desenvolvidos podem absorver e envolver os praticantes de tal maneira que eles queiram se manter nele por vontade própria. Portanto, essa característica também está relacionada à tomada de decisão e autonomia.



## 1.2 Possibilidades educativas

Freire (2002) apresenta as possibilidades educativas do jogo, são elas: **Fábrica de símbolos, Inteligência criativa, A descoberta de cada um** e a **Face utilitária**.

**Fábrica de símbolos:** significa a capacidade de simbolizar internamente, a qual é desenvolvida através da nossa relação com o meio externo. O indivíduo, desde a infância, quando absorvido pela imaginação, e pelo faz de conta, constrói um mundo interior, que se comunica com a realidade e produz a cultura. A nossa capacidade de produzir cultura:

***“depende de nossa atividade interior, e o jogo tem a propriedade de “sugar” para esse interior as vivências da realidade, obviamente o jogo passa a ser indispensável à formação de nossa cultura.”***(FREIRE, 2002, p. 89)

**Inteligência Criativa:** a partir da capacidade de simbolizar internamente, e da capacidade de representar mentalmente em níveis superiores, desenvolvemos formas originais de inteligência, como, por exemplo, diante do inusitado e das situações desconhecidas que surgem no ato de jogar, podemos exercitar nossa capacidade de pensar em soluções criativas e originais.

**A descoberta de cada um:** uma das principais contribuições do jogo para a formação humana é proporcionar a autodescoberta dos sujeitos. Ao jogar, o indivíduo desenvolve mais do que habilidades motoras, expressa também traços da sua personalidade, descobre o seu jeito de jogar, conhece suas particularidades e depara-se também com as particularidades do outro, convive com as diferenças. Segundo Freire (2002, p.100), “(...) um dos objetivos

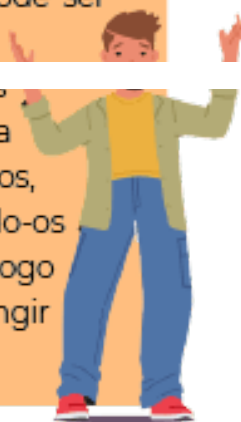
primordiais da educação é ensinar as pessoas a serem elas mesmas”. Na esfera da subjetividade, o jogo orienta o sujeito na direção de si mesmo e faz o sujeito reconhecer a si mesmo como autor das próprias ações. Atributos da identidade e autonomia estão presentes nas situações imprevistas, nas quais permitem ao jogador conhecer seus limites e capacidades, assim como fazer as próprias escolhas quando se joga. As ações promovem novas experiências cognitivas, pois ***“só pode ser autônomo aquele que pode escolher, só pode decidir o melhor aquele que puder escolher entre soluções de qualidade. Só pode ter opções aquele que formou sua base de conhecimento de forma diversificada. Aquele que não tem como optar tem que ficar com os modelos impostos.”***

(FREIRE, 2002, p.105)



**Face utilitária:** identifica o jogo como recurso pedagógico que pode ser utilizado para atingir determinado objetivo, de acordo com o

planejamento da aula do professor. Professores, inclusive de outras disciplinas, além da Educação Física, recorrem ao jogo para tornar a aprendizagem mais interessante e prazerosa. É importante que os jogos, sobretudo, sejam aplicados com intencionalidade, contextualizando-os para trazer sentidos à prática educativa, adicionando elementos ao jogo que motivem o aluno a refletir sobre a prática que realiza e não o restringir a tornar as atividades menos enfadonhas



## 2 O que são jogos cooperativos?

Na década de 50 do século XX, os jogos cooperativos começaram a ser sistematizados e organizados por meio de estudos realizados pelo norte-americano Ted Lentz. Mas, foi a partir da década de 70, que o pesquisador canadense Terry Orlick desenvolveu trabalhos sobre os jogos cooperativos no âmbito educacional e defendeu a utilização desses para a transformação social.

Deste modo, os jogos cooperativos estão cada vez mais presentes, principalmente, nas aulas de Educação Física tendo em vista a sua importância para uma aprendizagem cooperativa e como alternativa para os jogos e outras atividades normalmente praticadas, como o esporte e outros jogos com características predominantemente competitivas. Essas foram readaptadas com fins de cooperação e inclusão.

Assim, os jogos cooperativos podem ser considerados, no ambiente educacional, práticas disruptivas, já que, propõem a superação da lógica competitiva fruto da cultura ocidental, como também, objetivam uma aprendizagem com fins menos competitivos e mais cooperativos, a qual possibilita a aprendizagem socioemocional. Sendo assim, estão relacionados ao princípio da não-exclusão<sup>1</sup>, o qual assegura o acesso de todos às atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, pois nenhum estudante deveria ser excluído.

<sup>1</sup> Doutor em psicologia, docente e pesquisador da Universidade de Ottawa, é considerado referência como um estudioso sobre Jogos Cooperativos. A partir de uma fundamentação antropológica, o autor apresenta exemplos da utilização de jogos na antiguidade e indícios de que comunidades primitivas teriam sido fundadas na cooperação.

<sup>2</sup> Princípio defendido por Mauro Betti no livro Educação Física e Sociedade, o qual prega que os conteúdos e métodos da educação física devem incluir a totalidade dos alunos.

## 2.1 Aspectos dos jogos cooperativos

Brotto (2020) aponta os seguintes aspectos:

- ▶ o envolvimento de todos, independente da habilidade;
- ▶ estimulam a autoconfiança tendo em vista a aceitação de todos como participantes do jogo;
- ▶ todos podem encontrar um caminho para crescer e se desenvolver;
- ▶ atingir um objetivo comum;
- ▶ jogar com o outro e não contra o outro;
- ▶ o prazer no ato de jogar;
- ▶ o espírito colaborativo;
- ▶ incentivo a transformar as regras de acordo com as necessidades identificadas pelo grupo;
- ▶ assumir diferentes papéis, de modo que incentive a participação e permanência de todos.



## 2.2 Categorias de jogos cooperativos

Terry Orlick (1989) classifica os jogos cooperativos nas seguintes categorias:

### Jogos sem perdedores

única equipe, trabalham coletivamente em busca de um objetivo comum

### Jogos semicooperativos

combina estruturas cooperativas e competitivas, relações de interdependência, contempla o princípio da não exclusão

### Jogos de inversão

podem assumir diferentes papéis, podem trocar de time.

### Jogos de resultado coletivo

equipes que possuem funções e/ou ocupam espaços diferentes, mas busca do alcance de um objetivo comum



## 2.3 Jogos cooperativos no desenvolvimento das habilidades socioemocionais

A prática de jogos cooperativos envolve um processo criativo que está relacionado com a construção de regras, resolução de problemas, participação colaborativa, assim como possibilita a expressão de emoções.

### 2.3.1 O que são habilidades socioemocionais?

Habilidades Socioemocionais são:

Capacidades do indivíduo de estabelecer relações interpessoais e intrapessoal, associada a capacidade de lidar com os sentimentos e emoções nos mais diversos âmbitos sociais, seja na escola, na comunidade e em família.



### 2.3.2 Quais são as habilidades socioemocionais?

A orientações curriculares nacionais (BRASIL, 2019) sugerem que a educação deve assegurar o desenvolvimento de competências gerais no ensino básico que fortaleçam a aprendizagem, dentre elas, incluem-se as habilidades socioemocionais, citadas na Base Nacional Curricular Comum, como a capacidade de ***“[...] exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais (...). Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”***. (BRASIL, 2019, p. 8)

Para uma melhor compreensão sobre quais habilidades socioemocionais podem ser trabalhadas pela prática de jogos cooperativos, escolhemos a classificação de cinco competências socioemocionais abaixo que são desdobradas em habilidades. Conforme WEISSBERG (et al., 2015) e CASEL (2021):



## 2.4 Exemplos de jogos cooperativos socioemocionais

Professor, nesta seção indicaremos alguns jogos cooperativos já existentes na literatura que você pode utilizar em suas aulas. Entretanto, indicamos em cada jogo, quais habilidades socioemocionais podem ser abordadas e como você pode ampliar o seu olhar sobre a dimensão atitudinal do conteúdo ao problematizar com os alunos o aspecto sócio emocional relativo ao jogo desenvolvido.

Para tanto, a escolha de cada jogo será baseada em 4 perguntas:

<b>O QUE JOGAR?</b>	Nome do Jogo
<b>COMO JOGAR?</b>	Regras, espaço e tempo
<b>PORQUE JOGAR?</b>	Habilidades socioemocionais que podem ser trabalhadas
<b>COMO PROBLEMATIZAR O JOGO?</b>	Problematizar o conteúdo atitudinal

# Jogo 01 Andando vendado

**Material:** venda para os olhos

## Porque Jogar?

Habilidades socioemocionais:

- ◆ Empatia
- ◆ Olhar sob a perspectiva do outro
- ◆ Comunicação
- ◆ Saber ouvir
- ◆ Trabalhar colaborativamente
- ◆ Espírito de liderança
- ◆ Identificar emoções



**Contextualizando a atividade:** Este jogo pode ser uma oportunidade para trabalhar a capacidade de se colocar no lugar do outro, a EMPATIA. O aluno pode exercitar a capacidade de se colocar no lugar de alguém que tem deficiência visual, por exemplo. Como sugestão: o professor pode conversar com os alunos sobre o conceito de empatia e pedir que os alunos pesquisem e tragam exemplos de situações para serem compartilhados na aula em que o sentimento de empatia estava presente.

## Como jogar?

A turma divide-se em grupos de 4 a 5 pessoas, cada grupo decide coletivamente quem será o guia, os demais serão os guiados, os quais devem ficar vendados.

**1ª etapa:** O objetivo do jogo é o guia conseguir levar sua equipe a outro ponto, da quadra, da sala, da escola, a ser definido pelo professor. Os guiados ficam de mãos dadas. O grupo deve definir entre si as palavras que serão os comandos (Ex. frente, para trás, esquerda, direita). O guia só poderá falar essas palavras e não poderá tocar nos guiados e os guiados não poderão falar. O objetivo não é a equipe que chegar primeiro, mas identificar como os participantes conseguiram encontrar soluções, diante das regras impostas pelo jogo, para guiar os colegas.

**2ª etapa:** jogar novamente, mas dessa vez, o guia não poderá falar, apenas emitir alguns sons definidos pelo grupo que serão os comandos (ex. bater uma palma – ir para frente; bater 2 palmas ir para trás...) e os guiados deverão ficar com as mãos soltas.

## Como problematizar o jogo?

O que o professor pode conversar com os alunos sobre as habilidades socioemocionais:

- 1• Como vocês se sentiram nesse jogo?
- 2• Como foi pra você andar de olhos vendados? Qual foi a dificuldade?
- 3• Como foi ser guiado por outra pessoa?
- 4• E como foi ser guia numa situação adversa e que impôs algumas limitações utilizando apenas gestos? Como foi se comunicar com o colega?
- 5• O que vocês sentiram de diferente da primeira parte do jogo para segunda? Acharam mais difícil?
- 6• Vocês compreendem que a empatia é importante nesse jogo, como?
- 7• Vocês acham que alguma regra pode ser mudada, sugerem uma nova forma de jogar?

*Se o professor ainda considerar viável, diante do tempo disponível de aula e no nível de interesse dos alunos, pode colocar em prática a nova forma de jogar sugerida pelos alunos, ou por ter identificado essa necessidade para o melhor andamento do jogo.*



## Jogo 02 Nó humano

### Porque Jogar?

Habilidades socioemocionais que pretendemos desenvolver: Habilidades de relacionamento – habilidades de manter relações saudáveis com diversos indivíduos e grupos. Capacidade de se comunicar, saber ouvir, cooperar, trabalhar colaborativamente para resolver problemas e solucionar conflitos de maneira construtiva, buscar ou oferecer ajuda quando necessário:

- ◆ Comunicação;
- ◆ Trabalhar em equipe e resolver problemas de maneira colaborativa;
- ◆ Resolução de conflitos;
- ◆ Buscar e oferecer ajuda quando necessário;



### Como jogar?

Os jogadores ficam em círculo e todos devem dar as mãos. Mas, nenhum participante poderá dar as mãos ao participante do lado e também não poderá segurar as duas mãos na mesma pessoa. Terminará a atividade quando todos os jogadores, sem soltar as mãos, resolverem o nó e formarem um círculo novamente de mãos dadas.

### Como problematizar o jogo?

Olá estudantes,

O que é um nó pra vocês? Vamos encarar o nó como um problema a ser resolvido.

- 1 • Como se sentiram nesse jogo?
- 2 • O que foi necessário para resolver o nó?
- 3 • Se um colega soltasse a mão, o que aconteceria?
- 4 • A comunicação entre os colegas era importante nesse jogo?
- 5 • O espírito colaborativo é importante para desatar o nó, como? Precisávamos da ajuda do colega para desatar o nó?
- 6 • Se todos falassem ao mesmo tempo, o grupo conseguiria se comunicar para resolver o problema/nó?
- 7 • Para que é importante exercitar a habilidade de ouvir o outro?



## Jogo 03 Pulando corda com amigo

### Porque Jogar?

Habilidade de lidar com as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações, lidar com estresse e se sentir motivado:

- ◆ Lidar com emoções;
- ◆ Identificar e usar estratégias para lidar com o estresse;
- ◆ Autodisciplina e automotivação;
- ◆ Tomar iniciativas e tomar decisão;
- ◆ Demonstrar esforço pessoal e coletivo.



**Contextualizando a atividade:** o professor pode fazer analogia entre pular corda e o enfrentamento de situações desafiadoras na vida e pedir que os alunos citem exemplos.

### Como jogar?

Escolher dois alunos para bater a corda e pedir aos demais para formarem duplas. Os pares de cada dupla devem procurar entrar e pular no mesmo ritmo.

Primeiro pedir para os alunos passarem direto pela corda, sem tocá-la enquanto ela está sendo girada (zerinho); pedir que pulem de mãos dadas e ir aumentando o grau de dificuldade (pular de uma perna só) ou jogar bola um para o outro.

Para finalizar, o professor pode pedir para que todos atravessem a corda e passem para o outro lado.

### Como problematizar o jogo?

Para problematizar esta atividade o professor pode utilizar as “cartas das emoções”, dividir as turmas em grupos após o jogo e distribuir as cartas entre eles e pedir que eles escolham alguma carta e fale sobre a emoção indicada na carta e em que momento do jogo sentiu ela com o colega.

E depois voltar a conversar com toda a turma:

- 1 • Quais sentimentos e emoções vocês sentiram durante o jogo?
- 2 • Qual o sentimento quando estão prestes a pular ou atravessar a corda?
- 3 • Como vocês se sentem quando não conseguem entrar na corda ou quando pisam?
- 4 • Neste momento vocês percebem a importância de tomar iniciativa, em qual momento?
- 5 • Como foi para vocês pular a corda segurando a mão do colega em dupla?
- 6 • O que aconteceu quando algum colega estava com dificuldade ou receio de atravessar a corda?
- 7 • Em quais momentos a dupla ou a turma agiu de maneira colaborativa para que todos atravessassem?

## Jogo 04 Passeio no bambolê

34

**Material:** venda para os olhos

**Porqu**

Habilidades socioemocionais que pretendemos desenvolver: Habilidade de lidar com as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações

- ◆ Lidar com emoções;
- ◆ Tomar iniciativas;
- ◆ Demonstrar esforço pessoal e coletivo;
- ◆ Trabalhar em equipe e resolver problemas de maneira colaborativa;
- ◆ Resolução de conflitos;
- ◆ Compreender a perspectiva do outro e ser empático;
- ◆ Estimular a participação de todos.

### Como jogar?

Fazer um grande círculo, todos de mãos dadas. Escolher uma dupla para começar o jogo com o bambolê apoiado nos braços. Um aluno deve passar por dentro do bambolê sem soltar a mão do colega e assim por diante, até passar por todo o círculo, o bambolê não poderia abrir.



*O professor pode acrescentar aos poucos outros bambolês, mas os bambolês não podem se encontrar. Pode pedir para que fechem os olhos quando estiver com o bambolê. Colocar música também pode tornar o jogo mais divertido.*

### Como problematizar o jogo?

- 1 • Como se sentiram nesse jogo?
- 2 • Para o bambolê passar de um colega para o outro era importante que se ajudassem? Como? A participação de todos era importante para que o jogo fluísse?
- 3 • É importante compreender a perspectiva do outro nessa atividade, em qual situação?
- 4 • Nesse jogo era importante ser o mais rápido? Ou dependia do meu movimento e da posição do colega para o bambolê passar?
- 5 • O bambolê poderia abrir em algum momento? Porque?
- 6 • Quando acrescentou os outros bambolês, qual diferença vocês sentiram? Se sentiram mais apressados para que os bambolês não se tocassem? Teve algum problema?



# Jogo 05 Futpar

**Material:** Bola de futebol e cones

## Porque Jogar?

Habilidades socioemocionais que pretendemos desenvolver: habilidades de relacionamento e de consciência social – habilidades de manter relações saudáveis com diversos indivíduos e grupos. Capacidade de se comunicar, saber ouvir, cooperar, trabalhar colaborativamente para resolver problemas e solucionar conflitos de maneira construtiva, buscar ou oferecer ajuda quando necessário:

- ◆ Comunicação;
- ◆ Demonstrar respeito às diferenças e a diversidade;
- ◆ Desenvolver relacionamentos saudáveis;
- ◆ Trabalhar em equipe e resolver problemas de maneira colaborativa;
- ◆ Resolução de conflitos;



*Trazer para a aula a discussão sobre o futebol feminino e masculino no que diz respeito ao incentivo as mulheres no esporte, preconceito, diferenças de remuneração, de patrocínios.*



**Contextualizando a atividade:** A importância da cooperação, inclusão referente a participação equitativa de meninas e meninos.

## Como jogar?

Formar dois times com quatro duplas em cada um, ou trios (se precisar, de acordo com a quantidade de alunos presentes); as duplas devem jogar de mãos dadas. O goleiro de cada time joga sozinho. Seguir as regras simples do jogo de futebol, mas as duplas devem jogar de mãos dadas.

## Como problematizar o jogo?

- 1 • Qual a dificuldade vocês encontram nesse jogo?
- 2 • Qual a diferença entre controlar a bola sozinho e controlar em duplas ou trio?
- 3 • Como foi para você fazer a dupla mista? Sentiram alguma dificuldade, como?
- 4 • O que vocês acham da participação de meninos e meninas no futebol?
- 5 • Vocês percebem a importância da cooperação nesta atividade? Como?



*Pedir que a bola passe por todas as duplas antes da tentativa de gol;  
Fazer duplas mistas para trabalhar a inclusão entre meninos e meninas no futebol;  
Um jogador da dupla pode ficar vendado;  
Aumentar de duplas para trios, colocar apenas um gol;  
Trocar uma dupla de um time para o outro ao sinal do professor.*

## Jogo 06 João confiança

### Porque Jogar?

Habilidades socioemocionais que pretendemos desenvolver autoconsciência - habilidade de compreender nossas próprias emoções, pensamentos e valores e como elas influenciam nosso comportamento nos mais diversos contextos:

- ◆ Identificar as próprias emoções, sentimentos, valores e pensamentos;
- ◆ Demonstrar honestidade e integridade;



**Contextualizando a atividade:** Conversar sobre conceitos de conceitos confiança, honestidade.

### Como jogar?

Formar trios. Dois alunos do trio ficam de frente para o outro e o terceiro fica entre os dois com as mãos cruzadas na altura do peito e os pés fixos no chão e deixa-se desequilibrar para frente e para trás. Os outros dois colegas devem apoiar o terceiro para que ele não caia. Em seguida, jogar novamente invertendo os papéis. Na próxima etapa adicionar mais jogadores ao grupo. Como opção, o aluno que fica ao centro deve ficar de olhos vendados.

### Como problematizar o jogo?

- 1 • Quais sentimentos e emoções vocês tiveram nesse jogo?
- 2 • Em que momento vocês tiveram o sentimento mencionado acima?
- 3 • Como terceiro jogador vocês se sentiram seguros desde o começo?
- 4 • E como devo me comportar para que o outro se sinta seguro?



# 3 Sugestões sobre a temática



## 3.1 Sobre jogos cooperativos

### LIVROS

▶ Pedagogia da Cooperação: Por um mundo onde todas as pessoas possam VenSer. 2020. Autor: Fábio Otuzi Brotto

▶ Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. 1999. Autor: Fábio Otuzi Brotto

▶ Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995. Autor: Fábio Otuzi Brotto

▶ Trabalhando com Jogos Cooperativos. Campinas: Editora Papirus, 5ª ed, 2016.

[https://books.google.com.br/books/about/Trabalhando\\_com\\_Jogos\\_Cooperativos.html?hl=pt-BR&id=ORBo9BHKh-kC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Trabalhando_com_Jogos_Cooperativos.html?hl=pt-BR&id=ORBo9BHKh-kC&redir_esc=y). Autor: Marcos Miranda Correia

▶ Atividades e jogos cooperativos.

Link: <https://www.amazon.com.br/Atividades-jogos-cooperativos-Javier-Fern%C3%A1ndez-R%C3%ADo-ebook/dp/B07GC92S9Q>

▶ 170 Jogos cooperativos: Aprendendo A Jogar O Grande Jogo Da Vida. Rio de Janeiro: Sprint, 2010. Link: [https://www.amazon.com.br/Livros-Reinaldo-Soler/s?rh=n%3A6740748011%2Cp\\_27%3AREinaldo+Solerhttp://www.educacaofisica.see.d.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=173](https://www.amazon.com.br/Livros-Reinaldo-Soler/s?rh=n%3A6740748011%2Cp_27%3AREinaldo+Solerhttp://www.educacaofisica.see.d.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=173) Autor: Reinal Soler

### ARTIGOS

CRUZ, Zipora de Almeida Costa; FREIRE, Elisabete dos Santos. Jogos cooperativos nas aulas de Educação Física: o envolvimento dos alunos. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 109-123, ago. 2014. Disponível em:

<https://silo.tips/download/jogos-cooperativos-nas-aulas-de-educacao-fi-sica-o-envolvimento-dos-alunos>



## Referências

BETTI, Mauro. Educação Física e Sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 08 de novembro de 2019.

BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995.

BROTTO, F. O. et. al. Pedagogia da Cooperação: Por um mundo onde todas as pessoas possam VenSer. São Paulo: Ed. Bambual, 2020

CASEL, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Framework for systemic social and emotional learning. 2021. Disponível em <http://www.casel.org/what-is-sel>. Acesso em 04 de maio de 2021.

FREIRE, J. B., O jogo entre o riso e o choro. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

HUIZINGA, J.. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. 6ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.

ORLICK, T. Vencendo a competição. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

RETONDAR, J. J. M. Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana. Petrópolis: Vozes, 2007.

RETONDAR, J. J. O Jogo como Conteúdo de Ensino na Perspectiva dos Estudos do Imaginário Social. Rev. Bras. de Ciências do Esporte. , Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 413-426, abr./jun. 2011 Disponível em <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/477/663> Acesso em 04 de jun. 2021

WEISSBERG, R. P., Goren, P., Domitrovich, C., & Dusenbury, L. (2013). CASEL guide effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition. Chicago, IL: CASEL.

