

Artigo Original

Manifestações emocionais vivenciadas em jogos de arremesso

Vitor Antonio Cerignoni Coelho ¹
Rute Estanislava Tolocka ²

¹ Faculdade de Americana – FAM, Americana, SP, Brasil

² Faculdade de Ciências da Saúde e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Movimento – NUPEM da UNIMEP, Piracicaba, SP

Resumo: O objetivo deste estudo foi investigar manifestações emocionais básicas (medo, alegria, raiva, nojo, tristeza e surpresa) de 25 crianças entre 7 e 10 anos de idade vivenciadas num contexto natural de jogos de arremesso. Foi utilizado o sistema proposto por [Ekman and Friesen \(1978\)](#) - FACS (*Facial Action Coding System*), incluindo-se filmagem do contexto. Foram identificadas 117 expressões emocionais sendo a maioria de alegria, quando as crianças brincavam juntas, utilizavam algum material e acertavam os arremessos. Emoções negativas de tristeza, raiva e medo apareceram em momentos de dificuldade de realizar as habilidades motoras, desentendimento e agressividade quando não conseguiam se interagir. As expressões manifestadas durante o jogo mostram que o ambiente criado nestas situações é favorável ao desenvolvimento de emoções e está ligado à ações motoras realizadas, porém ocorrem situações negativas que necessitam de intermediação de um adulto (professor).

Palavras-chave: Emoções manifestas. Jogos e brinquedos. Criança.

Emotional manifestations experienced in throw play

Abstract: The objective of this study was to investigate basic emotional manifestations (fear, joy, anger, disgust, sadness and surprise) from 25 children, 7 to 10 years old, when playing throwing games. It was used the Facial Action Coding System, suggested by [Ekman and Friesen \(1978\)](#), and it was included an context evaluation. It was identified 117 emotional expressions, the majority was expression of joy, when the children played together, used some material or feet the goal. Expression of sadness, anger and fear happened when they had difficult to perform motor skills, or when they had disagreements and aggressiveness. Emotional expression performed during the games showed that this environment was favorable to emotional development and was linked with motor actions but negative situations may happen and the adult intervention may be needed.

Key Words: Expressed Emotion. Play and Playthings. Child.

Introdução

Nas últimas décadas a ciência vem discutindo a necessidade de compreender de forma mais ampla e relacionada os fenômenos científicos buscando verificar os acontecimentos ou dados a partir de contextos naturais. Com os estudos sobre as manifestações e expressões emocionais dos indivíduos não vem sendo diferente; inicialmente as pesquisas se concentravam nas observações comportamentais, como nos estudos descritivos relacionados a aspectos biológicos e maturacionais de [Freud \(1938\)](#). Posteriormente os estudos começaram a observar aspectos psicológicos com [Piaget \(1978\)](#), [Wallon \(1989\)](#) e [Winnicott \(1990\)](#).

Os estudos sobre as emoções começaram a perceber a complexidade deste processo para o desenvolvimento humano. [Damásio \(1996\)](#); [Goleman \(1996\)](#); [Harris \(1996\)](#) e [Maturana \(1998\)](#)

discutiram o antigo paradigma de que emoção e razão seriam dois mecanismos extremamente distintos, observando que estes dois processos estão interligados junto às funções do córtex pré-frontal, cíngulo anterior, encéfalo e sistema límbico, tendo a emoção interferência na racionalidade, relações pessoais, processos decisórios e ações motoras.

[Elias \(1991\)](#) apontou a influência da sociedade nas manifestações emocionais dos indivíduos, que nascem com uma base natural de mecanismos reflexivos hereditários que serão moldados pelo grupo social e pelas atividades em que as pessoas estão inseridas (trabalho, esporte e o próprio jogo), levando a uma evolução a partir da auto-regulação da pessoa em relação às atividades e a outras pessoas.

Para [Vigotsky \(1998\)](#) a emoção é influenciada pela relação histórico-cultural do indivíduo, a partir

das relações sociais estabelecidas em diferentes momentos da vida. Uma destas situações é a de jogo, na qual a criança revela, através dos signos (linguagem e simbólico), a constituição de processos cognitivos.

[Schimdt e Cohn \(2001\)](#) argumentaram que os avanços nas pesquisas sobre emoção revelam que não se pode descartar que as manifestações emocionais são fortemente balizadas pelos parâmetros culturais próprios a cada contexto e traduzidas num jeito muito singular de expressar e vivenciar as emoções que cada um vai construindo ao longo da vida e de sua história. A inter-relação da emoção com o plano afetivo e intelectual consiste na coesão social da emoção, mas ela também provoca ações motoras e expressivas através dos traços; gestos e motricidade faciais; mímica fisionômica e entonação da fala; qualidade dos gestos; variações posturais e habilidades motoras.

Entre os estudos sobre emoção infantil, encontra-se o de [Dias et al. \(2000\)](#) que verificaram as estratégias de regulação das emoções de raiva e tristeza utilizadas por crianças brasileiras e norueguesas através de perguntas sobre como as crianças lidam com estas emoções em diferentes contextos apresentados por desenhos sobre (brincar, interação com pais e amigos, morte de parente e perda material). Os resultados encontrados revelaram que os processos de regulação emocional variaram de acordo com a idade e os diferentes contextos sendo que as crianças brasileiras utilizaram mais estratégias de interação social relacionadas ao brincar enquanto que as norueguesas usaram estratégias cognitivas.

[Prodócimo \(2001\)](#) estudou as emoções que ocorrem nas aulas de Educação Física com crianças de 9 anos de idade, fazendo uma observação fenomenológica das diferentes situações enfrentadas e manifestações emocionais vivenciadas pelas crianças durante as aulas quando estão realizando atividades lúdicas e esportivas. As emoções mais enfatizadas nas aulas foram alegria e raiva, as situações que mais desencadearam emoções foram as interações sociais entre as crianças, escolha das equipes, disputa de materiais, incentivo aos colegas, momentos de êxito e fracasso no jogo, proteção da equipe,

brincadeiras de lutas, provocações e término das aulas.

[De Marco \(2006\)](#) observando os comportamentos de crianças em contexto de brincadeira verificou as inter-relações, atividades, papéis, atributos pessoais e emoções vivenciadas nas aulas de Educação Física entre crianças da Educação infantil e concluiu que o contexto observado desencadeou inúmeras relações interpessoais com manifestações emocionais de alegria, quando as crianças estavam brincando e executando habilidades.

[Castelli \(2005\)](#) analisou as emoções básicas de raiva, medo, nojo, felicidade, tristeza e surpresa tanto no nível perceptivo quanto no semântico, em dois grupos: crianças com e sem autismo e concluiu que ambos os grupos são capazes de controlar estas seis emoções em diferentes níveis de intensidade e ambos cometem erros semelhantes. Diferentemente ocorreu no estudo de [Gross \(2004\)](#) no qual os autistas apresentaram dificuldades para controlar suas emoções. As emoções estudadas por estes autores são conhecidas como emoções básicas e foram relatadas pela primeira vez por Darwin, cujos estudos foram re-editado e publicados em português. ([DARWIN 1965; 2000](#)).

No estudo clássico sobre diferentes expressões faciais [Darwin \(1965\)](#) identificou traços, gestos e expressões de diversos estados emocionais através de observações realizadas com crianças, jovens, adultos, doentes mentais, povos de diferentes culturas, animais e estudos sobre fisionomia da face humana que apresentam uma uniformidade.

A extensa relação de expressões emocionais de Darwin foi sintetizada por [Ekman e Friesen \(1971 e 1978\)](#) que sugeriram uma continuidade filogenética do mecanismo emocional biologicamente fundamentada e identificaram seis emoções básicas do ser humano: medo, alegria, raiva, nojo, tristeza e surpresa e apresentaram uma maneira de se observar às emoções vivenciadas através do Sistema de Codificação da Ação Facial (FACS - *Facial Action Coding System*), que vincula expressões com as bases musculares necessárias para efetivar ações de movimento que permitem a identificação da emoção vivenciada.

Utilizando-se desta metodologia e partindo de pressupostos da teoria dos Sistemas Dinâmicos,

[Camras \(1994\)](#) relacionou a atividade motora com expressões emocionais e contextos onde ocorrem estas relações. O autor observou diferenças entre bebês de 5 a 12 meses, japoneses e americanos, verificando que as crianças apresentaram diferenças culturais ao manifestarem emoções, mas verificou a existência de expressões que apresentaram padrões semelhantes, principalmente as emoções consideradas básicas e sugeriu que os estímulos culturais podem influenciar o desenvolvimento emocional. Ele verificou também a relação entre a habilidade motora executada e a emoção manifestada, sendo que as atividades motoras executadas pelos bebês provocaram emoções positivas e negativas dependendo do êxito da tarefa.

Em outra pesquisa [Camras et al. \(1998\)](#) utilizaram a técnica de análise de expressões faciais para bebês (BabyFACS) observando diferenças entre bebês (11 meses de idade) europeus-americanos, japoneses e chineses em emoções induzidas em procedimentos laboratoriais. Eles verificaram que as crianças chinesas foram menos expressivas que as européias-americanas, enquanto as japonesas tiveram escores próximos aos deste último grupo. Diferenças cross-culturais foram achadas em sobrancelhas e faces.

[Simões e Conceição \(2004\)](#) utilizaram a metodologia do FACS para analisar as expressões faciais de atletas, árbitros e torcedores numa partida de futebol, verificando que as manifestações emocionais nesta modalidade esportiva estão relacionadas a significados rituais, religiosos, e crenças fortalecendo o futebol como fenômeno social e mental.

[Freitas \(2005\)](#) fez uma adaptação do sistema FACS para possibilitar a observação de emoções em situações de dança esportiva. Ela identificou as expressões emocionais dos dançarinos através de fotos de sua face, retiradas de filmagens realizadas durante coreografias de dança. Além das unidades de ação, para confirmação da emoção identificada, a autora observou situações ocorridas antes e depois do momento onde a foto com a expressão facial foi feita, reconhecendo o contexto onde a emoção aconteceu. Para verificar se as emoções observadas correspondiam às sentidas pelas pessoas, a autora realizou uma entrevista com os

participantes e concluiu que as emoções relatadas eram as mesmas verificadas e que os movimentos realizados influenciavam na emoção sentida.

[Batty e Taylor \(2006\)](#) procuraram mostrar como é o desenvolvimento da percepção facial da emoção, observando crianças entre 04 e 14 anos. Eles verificaram que crianças bem jovens usam a face para expressar estados internos de emoção e percebem a emoção de outros, mas este processo difere dos adolescentes, os quais se aproximam do processo utilizado pelos adultos e concluíram que o desenvolvimento neural para expressão da emoção se desenvolve em estágios que diferem bastante entre as crianças e o grupo de adolescentes e adultos.

Em uma revisão de literatura sobre emoções básicas, [Schmidt e Cohn \(2001\)](#) compararam estudos de expressões faciais com estudos antropológicos de comunicação e socialização e revelaram o valor evolutivo das expressões faciais a partir de comportamentos estereotipados, contextos diferenciados, funções emocionais diferentes e sinais de expressões faciais. Os autores evidenciaram a universalidade destas emoções no âmbito social de primatas e seres humanos, mostrando que embora existam diferentes culturas, as emoções básicas permanecem semelhantes em suas manifestações.

Todos estes estudos contribuem para o entendimento de que a emoção é um processo que pode ser desencadeado por inúmeros fatores. [Bronfenbrenner \(1996; 2005\)](#) argumentou que o desenvolvimento emocional é ocorre a partir de inúmeras relações que o ser humano tem com os diferentes ambientes, pessoas, papéis desempenhados e suas características apresentadas diante das diferentes atividades que a pessoa realiza. Estas características são vistas como atributos pessoais de disposição, recursos e demandas, responsáveis por afetar o comportamento emocional em dois pólos: positivo (relações interpessoais, afetividade, atração, convite, iniciativa, alegria) e negativo (quando a pessoa manifesta tristeza, agressividade, impulsividade e ansiedade).

Para a criança um dos ambientes onde lhe é permitido expressar estes atributos é o ambiente de jogo, embora pouco se saiba sobre isto. Cabe lembrar que o jogo é uma atividade humana

dotada de significados; é uma ação natural e um direito da criança realizado em diferentes ambientes. Jogar é divertido, interessante, prazeroso, motivante, criativo; estimula a fantasia e ainda é composto por regras, espaço e tempo, fazendo parte da cultura dos povos. ([HUIZINGA 1971](#); [CAIOLLOIS 1990](#)).

O jogo também se apresenta com um valioso potencial educativo e é uma ação fundamental para o desenvolvimento infantil e neste aspecto a escola se configura como um espaço privilegiado na formação da criança, ensinando valores e contribuindo com orientação dos conflitos e manifestações emocionais presentes na realização de jogos.

Segundo [Freire \(1997\)](#); [Freire e Scaglia \(2002\)](#) e [Marcellino \(1990; 2002\)](#) a escola deve oferecer atividades que façam parte da cultura da criança e estejam comprometidas com sua formação. Os autores destacam o lúdico e o jogo como atividades fundamentais para o desenvolvimento e a exploração de inúmeras capacidades, habilidades, relacionamentos sociais, aprimoramento da inteligência e experiências emocionais com diferentes indivíduos, em diferentes situações e contextos.

No entanto, verifica-se que poucos estudos observaram a relação das expressões emocionais manifestadas durante atividades lúdicas, num contexto natural da criança (jogo). Assim o objetivo deste estudo foi investigar manifestações emocionais básicas de medo, alegria, raiva, nojo, tristeza e surpresa, vivenciadas durante a realização de jogos com arremessos.

A escolha por jogos de arremesso se deu por ser esta uma habilidade bastante observada em estudos de desenvolvimento motor ([WICKSTRON, 1983](#); [ROBERTON E HALVERSON, 1984](#); [ROBERTON E KONCZAK, 2001](#); [LANGENDORFER E ROBERTON 2002](#); [BARELA E BARELA, 1997](#); [BASSO ET AL., 2005](#); [MARQUES E CATENASSI, 2005](#)); porém pouco se sabe sobre as emoções manifestadas em atividades que utilizam destas habilidades em situações do cotidiano.

Metodologia

Este estudo contou com a participação de 25 crianças (18 meninas e 07 meninos) entre 7 e 10 anos de idade de ambos os sexos, inseridas no primeiro ciclo do Ensino Fundamental de uma

escola particular localizada na região periférica numa cidade do interior do Estado de São Paulo.

A observação do comportamento das crianças ocorreu durante a prática de três jogos com arremessos que propiciaram a manifestação das emoções básicas:

Jogo 1 – A bola foi distribuída num canto do espaço da atividade lúdica: Todos deveriam participar juntos, realizando a tarefa de atravessar a quadra. Todos deveriam tocar em uma das seis bolas que estavam distribuídas no salão, sendo necessário que a bola e o corpo das crianças estivessem em movimento.

Jogo 2 – O salão foi dividido ao meio por uma corda. Em cada metade do salão foram colocadas oito bolas no chão. Todos deveriam escolher um dos lados do salão para se posicionarem. As bolas estavam em um campo minado e deveriam ser arremessadas para o outro campo. O campo que ficasse com o maior número de bolas seria explodido. A garantia do arremesso por cima do ombro ocorreria pela manipulação do ambiente onde a corda estaria posicionada, a uma altura ideal para a execução deste arremesso.

Jogo 3 – Foram deixadas no salão cordas, arcos, bolas e fitas. Todos poderiam realizar as atividades que quisessem, utilizando ou não os materiais, durante 15 minutos. Nesta situação foram analisadas apenas as atividades que incluíram arremessos por cima do ombro.

Neste contexto foram disponibilizadas quatro câmeras, uma em cada canto da quadra (dimensões de 15m x 8m) e uma quinta câmera móvel que capturou as imagens das manifestações emocionais de acordo com a técnica adaptada e sugerida por [Freitas \(2005\)](#), para analisar emoções em situações de prática motora cotidiana. A técnica parte de fotografias da face que evidenciam as emoções básicas de medo, alegria, raiva, nojo, tristeza e surpresa, que podem ser identificadas através do FACS (*Facial Action Coding System* – sistema de Codificação de ação facial) e suas unidades de ação, proposto por [Ekman e Friesen \(1978\)](#). Foi realizado um treinamento com os avaliadores para a utilização da técnica proposta.

As fotos foram retiradas das imagens gravadas durante a prática das atividades lúdicas pelas crianças. a partir das observações de todos os *frames* aquisitados, considerando os quadros que permitiam a visualização da face das crianças, com luz adequada para identificação das expressões faciais. Além disto, foi observada a situação em que cada emoção ocorreu,

verificando-se os quadros imediatamente antes e depois da foto selecionada para a análise, identificando o contexto que provocou a expressão emocional (FREITAS, 2005).

Todos os responsáveis pelas crianças participantes do estudo foram informados dos procedimentos e objetivos e deram seu consentimento livre e esclarecido por escrito. A instituição autorizou a realização do estudo. Esta pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Metodista de Piracicaba, com o parecer 76/03.

Resultados e Discussão

Com relação às emoções expressadas no contexto lúdico, verificou-se que foram muitas as manifestações emocionais encontradas. O sistema de captura de imagens permitiu a observação de 130 fotos das quais 90% (117) foram identificadas entre as emoções básicas de

medo, alegria, raiva, nojo, tristeza e surpresa e as demais 10% (13) não se enquadraram nesta categoria, pois as unidades de ação anatômicas não corresponderam com a expressão.

Das expressões identificadas 49 eram de alegria, aparecendo em momentos onde as crianças brincaram juntas com outros colegas ou estavam utilizando algum material; 27 de surpresa, quando as crianças estavam esperando receber uma bola ou assustaram com movimentos repentinos; 19 de raiva, em momentos de discussão, desentendimento com colegas e quando não conseguiram brincar com os amigos; 12 de tristeza, expressada ao ser recusada num grupo de amigos ou não conseguir brincar com os colegas; cinco de desprezo, ao desviar dos arremessos e escolher os grupos e cinco também expressaram medo ao disputar a posse de materiais ou discutir com colegas, conforme o gráfico 1.

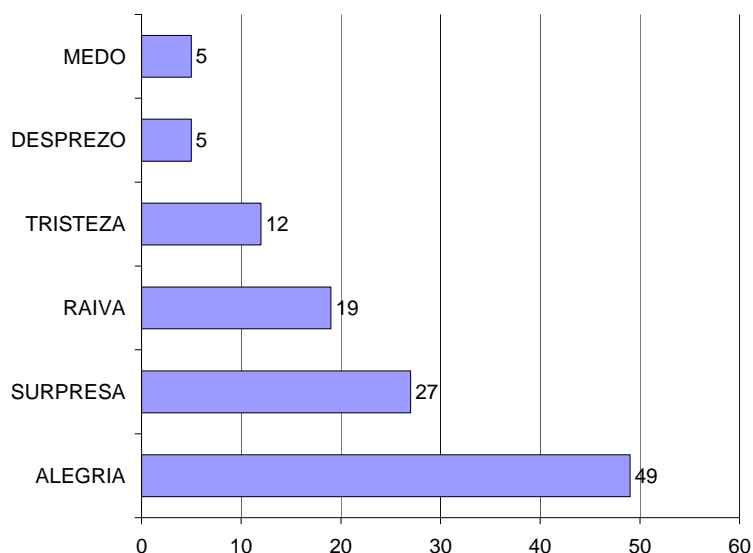


Gráfico 1. Frequência de manifestações emocionais expressadas durante os jogos de arremesso.

Observa-se que as crianças quando brincam executam atividades básicas para seu desenvolvimento e sua sobrevivência; por isto precisam de atividades motoras que não sejam apenas diretivas, mas que dêem espaço para a manifestação do lúdico, do jogo, da criatividade e de expressões emocionais que são vivenciadas num contexto natural de observação.

Segundo [Prodócimo et al. \(2007\)](#) os professores de Educação Física precisam conhecer melhor as emoções de seus alunos a fim de medir os conflitos, exacerbações e ansiedades que podem atrapalhar os

relacionamentos entre as crianças, a realização do jogo e a construção de valores favoráveis ao desenvolvimento infantil.

Neste sentido, o esclarecimento sobre as manifestações emocionais apresentadas pelas crianças precisa ocorrer nos momentos reais e naturais de suas atividades para que a situação seja enfrentada e não forjar ou manipular situações que descaracterizam o contexto da emoção vivida.

As manifestações de alegria foram observadas nos sujeitos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 15, 16, 17 e 22 quando estavam participando do jogo e

brincando com os colegas, fazendo parte do grupo e convivendo naquele momento com os amigos.

A emoção de alegria ocorreu quando as crianças brincavam e se interagiam com os colegas. Isto aconteceu nos três jogos, tal como ocorreu nas situações lúdicas observadas por [Prodócimo \(2001\)](#) e [DeMarco \(2006\)](#) com crianças do ensino infantil.

A possibilidade de conviver e se relacionar presentes em atividades lúdicas é um fator propício que estimula emoções positivas e pode ser desenvolvido nas aulas de Educação Física como mencionam [Prodócimo et al. \(2007\)](#) onde professores devem promover a interação social e as oportunidades de movimentos de forma prazerosa.

Quando o contexto que as emoções ocorriam era positivo, isto incentivava a iniciativa das crianças, como por exemplo, os sujeitos 2, 13, 16 e 17 que procuravam organizar seus grupos durante o jogo, convidando os colegas a brincar, encontrando uma maneira de todos os integrantes participarem. Estas atitudes aproximam as crianças e desencadeiam manifestações positivas de alegria e de sucesso na tarefa, aumentando as experiências motoras das crianças. Para [Bronfenbrenner \(2005\)](#) estas situações positivas são demandas e disposições geradoras de um ambiente propício para o desenvolvimento das crianças.

As crianças 1, 11, 22 e 23 manifestaram alegria quando apresentaram êxito na tarefa ao acertar o arremesso ou receber a bola corretamente durante os jogos, como também havia ocorrido nos estudos de [Camras \(1994\)](#) e [Prodócimo \(2001\)](#) onde foi encontrada relação entre as expressões faciais e o sucesso da tarefa e a melhora das competências no contexto, contribuindo para o interesse, motivação e a participação nas atividades.

A manifestação de surpresa foi uma situação interessante em momentos de curiosidade e observação; [Winnicott \(1990\)](#) e [Bronfenbrenner \(1996\)](#) observaram que nesta fase a criança ainda não é totalmente independente de seus estados e manifestações emocionais. Deste modo as atitudes de observação e reconhecimento do ambiente, das atividades e das pessoas são importantes fatores para a boa adaptação da criança no contexto em que ela

está inserida. Outras situações em que a surpresa aparece são nos momentos de realização de movimentos como receber e desviar de uma bola durante o jogo.

Os estudos de emoções apontam que situações negativas também desencadearão manifestações emocionais, como verificado no sujeito 18, ao demonstrar comportamento impulsivo e agressivo ao segurar todas as bolas do jogo sob seu domínio, não dando oportunidade para as outras crianças realizarem a tarefa de arremessar, prejudicando a realização da tarefa e as interações sociais entre as crianças.

Em outro caso, os sujeitos 19, 21 e 22 também demonstram comportamento emocional agressivo, por causa de um mal entendido sobre a autoria de um arremesso que atingiu um deles e originou manifestações agressivas e tristeza. Para [Winnicott \(2000\)](#) a agressividade é uma variação da emoção básica de raiva e os estudos de [Dias et al. \(2000\)](#) e [Prodócimo \(2001\)](#) apontam as situações de erro, frustração, provocações, perda e divisão de material, desencadeiam emoções negativas como as de raiva entre as crianças que apresentam dificuldades em regular esta emoção.

Nas atividades lúdicas quando o contexto é positivo a aula prossegue de forma favorável, mas os momentos negativos também devem manter a atenção do professor, pois é nesta hora que a criança deixará de participar da aula, brincar com os colegas, entrar em conflitos de agressão e violência, o professor precisa observar que estas situações também são oportunidades de aprendizagem.

Outra emoção negativa de tristeza ocorreu no primeiro jogo, quando um grupo de crianças desprezou a presença dos sujeitos 8 e 16, 17 ao se aproximarem com uma bola e pedirem para brincar no grupo,

A tristeza também apareceu em ocasiões de erro ou dificuldades em executar a habilidade, frustrando a participação na atividade, como ocorreu com os sujeitos 7, 19, 21, 24 e 25 que não conseguiram pegar a bola para arremessar e assim não apresentaram êxito na tarefa durante o segundo jogo e acabaram desistindo de brincar e ficando sozinhos na atividade. Nesta situação o sujeito 19 também apresentou raiva ao

se comparar com um colega que apresentava sucesso na atividade e agradeceu o amigo.

Para [Bronfenbrenner \(1996; 2005\)](#) as emoções negativas prejudicam a interação social, as competências e o desenvolvimento emocional da criança, pois se acentuadas podem acarretar danos na independência emocional. As crianças necessitam de uma orientação para lidar com as dificuldades emocionais e motoras. Cabe ao professor intervir nestas situações e estimular a aprendizagem da habilidade, pois a criança precisa obter melhoras em seus recursos e competências motoras a fim de sentir-se útil na realização do jogo e incentivar relacionamentos duradouros entre os colegas de turma.

Considerações Finais

Os comportamentos emocionais estavam relacionados com a execução das atividades, já que a maioria das expressões emocionais identificadas estava associada ao contexto que a criança vivenciava naquele momento. O contexto natural do jogo possibilitou a vivência com diferentes materiais e a execução de diferentes habilidades motoras fundamentais, embora as habilidades mais ressaltadas foram as de arremessar.

Outro ponto importante a ser observado diante das expressões emocionais básicas é a relação que elas têm com a execução das habilidades motoras e a interação social, tendo o professor um conhecimento sobre as emoções básicas do ser humano e os processos e variáveis que podem estar relacionadas ao desencadeamento das emoções, este profissional pode e deve contribuir com a criança para alcançar um equilíbrio emocional e favorecer a melhora de competências motoras e sociais.

As emoções manifestadas durante o jogo mostram que o ambiente criado nestas situações é favorável ao desenvolvimento de emoções e está ligado a ações motoras realizadas. Porém para que o desenvolvimento das emoções aconteça é necessário que o jogo ocorra em um contexto primordial, onde exista um adulto (professor de Educação Física) para mediar os conflitos que permeiam as manifestações de emoções negativas, favorecer o controle destas emoções de maneira socialmente aceitável e auxiliar na aquisição de habilidades motoras.

É importante que novas pesquisas venham observar as manifestações emocionais em outros ambientes, envolvendo outras habilidades motoras em diferentes jogos, buscando métodos que possam acompanhar o fenômeno de forma mais contextualizada.

Referências

- BARELA, A. M. F.; BARELA, J. A. Restrições ambientais no arremesso de ombro. **Revista Motriz**. v. 3, n. 2, p. 65-72, dez. 1997.
- BASSO, L.; MARQUES, I.; MANOEL, E. J. Collective behaviour of components in overarm throwing pattern. **Journal of Human Movement Studies**. v. 48, p. 01-14. 2005.
- BATTY, M.; TAYLOR, M. J. The development of emotional face processing during childhood. **Developmental science**. v. 9, n. 2, Mar; p.207-20, 2006.
- BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BRONFENBRENNER, U., The bioecological theory of human development. *In*: BRONFENBRENNER, U. (ed.). **Making human beings human: Bioecological perspectives on human development**. Sage Publication, Inc, 2005.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa, Cotovia, 1990.
- CAMRAS, L. A. Two aspects of emotional development. *In*: EKMAN, P.; DAVIDSON R. J. (eds.). **The nature of emotion: Fundamental questions**. New York: Oxford University Press, 1994.
- CAMRAS, L. A.; OSTER, H.; CAMPOS, J.; CAMPOS, R.; UJIE, T.; MIYAKE, K.; WANG, L.; MENG, Z. Production of emotional facial expressions in European American, Japanese, and Chinese infants. **Developmental Psychology**. v. 34, n. 4, Jul, p. 616 – 28, 1998.
- CASTELLI, F. Understanding emotions from standardized facial expressions in autism and normal development. **Autism**. v. 9, n. 4. Oct; p.428-49, 2005.
- DAMÁSIO, A. R. **O erro de descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das letras, 1996.
- DARWIN, C. (1872) **The Expression of the Emotion in Man and Animals**. Chicago: University of Chicago Press, 1965.

- DARWIN, C.. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. São Paulo: Companhia das letras, 2ª reimpressão, 2000.
- DE MARCO, M. C. **Manifestações emocionais em atividades motoras de crianças de 5 a 6 anos de idade da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2006.
- DIAS, M. G. B. B.; VIKAM, A.; GRAVAS, S. Tentativas de crianças em lidar com as emoções de raiva e tristeza. **Estudos em Psicologia**. v. 5, n. 1, p. 49-70, 2000.
- EKMAN, P; FRIESEN, W.V. Constants across cultures in the face and emotion. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 17, n.(2), p.: 124-129, 1971.
- EKMAN, P; FRIESEN, W.V. **The Facial Action Coding System: A technique for the measurement of facial movement**. Consulting Psychologists Press Inc. San Francisco, CA, 1978.
- ELIAS, N. **Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos**. Londres, 1991.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 4ª Ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- FREIRE, J. B; SCAGLIA, A. J. **Educação como Prática Corporal**. São Paulo, SP: Scipione, 2002.
- FREITAS, M. C. R. **As emoções da dança esportiva em cadeiras de rodas**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2005.
- FREUD, S. **Cinco lições de psicanálise**. São Paulo: Nacional, 1938.
- GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.
- GROSS, T. F. The perception of four basic emotions in human and nonhuman faces by children with autism and other developmental disabilities. **Journal Abnorm. Child Psychol.** v. 32, n. 5, Oct; p. 469-80, 2004.
- HARRIS, P. **Criança e emoção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva/Ed. USP, 1971.
- LANGENDORFER, S. J.; ROBERTON, M. A. Individual pathways in the developmental of forceful throwing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 73, n. 3, p. 245-256, 2002.
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**, Campinas, Papirus, 1990.
- MARCELLINO, N. C. **Repertório de atividades de recreação e lazer**. Campinas: Papirus, 2002
- MARQUES, I.; CATENASSI, F. Z. Restrições da tarefa e padrões fundamentais de movimento: uma comparação entre o chutar e o arremessar. **Revista da Educação Física/UEM**. v. 16, n. 2, p. 155-162, 2005.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1978.
- PRODÓCIMO, E. H. **As emoções na Educação Física escolar**. Tese (Doutorado em Educação Física) 271f. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, 2001.
- PRODÓCIMO, E. *et al.* Jogos e emoções: implicações nas aulas de Educação Física. **Revista Motriz**. v. 13, n. 2, p.128-136, abr/jun. 2007.
- ROBERTON, M. A.; HALVERSON L. E. **Developing children: Their changing movement**. Philadelphia: Lea Tebiger, 1984.
- ROBERTON, M. A.; KONCZAZ, J. Predicting children's overarm throw ball velocities from their developmental levels in throwing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 72, n. 2, p. 91-103, 2001.
- SCHIMIDT, K. L.; COHN, J. Human facial expressions research: evolutionary questions in facial expression research. **Yearbook of Physical Anthropology**. v.44, p. 4-24, 2001.
- SIMÕES, A. C.; CONCEIÇÃO, P. F. M. Gestos e expressões faciais em árbitros atletas e torcedores em um estádio de futebol: uma análise das imagens transmitidas pela televisão. **Rev. Bras. Educ. Fis. Esp.** v. 18, n. 4, p. 343-361, dez. 2004.
- VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

WICKSTRON, R.L. **Fundamental motor patterns**. Philadelphia: Lea Febiger, 1983.

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação**: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

WINNICOTT, D. W.. **Da pediatria à psicanálise**: obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

Trabalho realizado no Curso de Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde e Núcleo de Estudos em Pedagogia do Movimento (NUPEM), na Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, Brasil

Pesquisa subvencionada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Brasil (CAPES).

Esse artigo foi apresentado em Sessão Temática no VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e *XII Simpósio Paulista de Educação Física*, realizado pelo Departamento de Educação Física do IB/UNESP Rio Claro, SP de 30/4 a 03/5 de 2009.

Endereço:

Vitor Antonio Cerignoni Coelho
R. Prof. Antonio Ítalo Zanin, 170 Castelinho
Piracicaba SP Brasil
13403-053
Telefone: (19) 3402.819
e-mail: v7coelho@yahoo.com.br
nupemlab@gmail.com

Recebido em: 10 de fevereiro de 2009.

Aceito em: 03 de abril de 2009.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)