



coleção
Agrinho

Complexidade
**Redes e
Conexões
do Ser
Sustentável**





COMPLEXIDADE: REDES E CONEXÕES DO SER SUSTENTÁVEL

Adriana Mocelim de Souza Lima | Afonso Vieira | Ana Camila Palma Kotinda | Andréa da Luz Sanches
Angelo Jose da Silva | Annelissa Gobel Donha | Antonio Camilo Teles Nascimento Cunha | Antonio Carlos
Pinto Jachinoski | Araci Asinelli da Luz | Cinthya Hoppen | Cleverson V. Andreoli [Org.] | Cristiane Piccinini
Dagoberto Hungria Requião | Darci Vieira da Silva Bonetto | Dilermano Brito | Eleusis Ronconi de Nazareno
Elisabeth Seraphim Prosser | Elza Sbrissia Artigas | Etelvina Maria de Castro Trindade | Etiane Caloy Bovkialovski
Eugenio Libreloto Stefanelo | Fabiana de Nadai Andreoli | Fernanda Marder Torres | Gisele Braile Turquino
Janaína Cristina Buiar | Jorge Justi Junior | Julio Cesar Bisinelli | Kauê de Andrade Monteiro
Luiz Arthur Conceição | Luiz Carlos Bleggi Torres (21/10/1952 - 18/04/2007) | Márcia Scholz de Andrade Kersten
Márcio José Kerkoski | Marcos Henrique Sant'ana do Nascimento | Maria Cecília Barreto Amorim Pilla
Marília Diaz | Marisa Atsuko Toyonaga | Patrícia Lupion Torres [Org.] | Paulo Eduardo Oliveira | Paulo da Cunha Lana
Paulo Roberto de Miranda Sandoval | Pedro Kiatkoski Kim | Plino Neves Angeuski | Rejane de Medeiros Cervi
Ricardo Tescarolo | Simone Tetu Moysés | Tamara Vigolo Trindade | Thereza Cristina Gosdal | Valdir Fernandes
Vera Maria Gilberti Rocha | Wilson Maske

CURITIBA

2014

Depósito legal na CENAGRI, conforme Portaria Interministerial n.164, datada de 22 julho 1994, junto à Biblioteca Nacional e SENAR-PR.

Esta publicação poderá ser reproduzida, por qualquer meio, desde que citada a fonte.

Organizadores
Cleverson V. Andreoli
Patrícia Lupion Torres

CATALOGAÇÃO NO CENTRO DE EDITORAÇÃO,
DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO TÉCNICA DO SENAR-PR.

Andreoli, Cleverson V. ; Torres, Patrícia Lupion org.

Complexidade : redes e conexões do ser sustentável / Cleverson V. Andreoli [e]
Patrícia Lupion Torres ; organizadores – Curitiba : SENAR - Pr., 2014.
832 páginas.

ISBN 978-85-7565-110-0

1. Educação. 2. Temas transversais. 3. Sustentabilidade. 4. Ensino-Aprendizagem.
5. Redes. I. Torres, Patrícia Lupion. II. Título.

CDU37(816.2)
CDD370

IMPRESSO NO BRASIL – DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

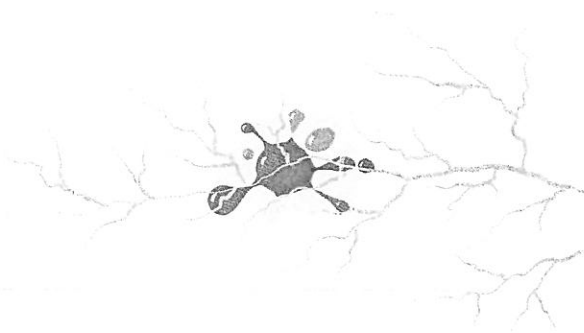

KAIRÓS
E D I Ç Õ E S

Coordenação editorial | *Antônia Schwinden*

Capa | *Glauce Midori Nakamura*

Assistente de editoração | *Thaíssa Falcão*

Editoração eletrônica | *Ivonete Chula dos Santos*



LAZER E LIVRE MOTRICIDADE – CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E SUSTENTABILIDADE

Antonio Camilo Teles Nascimento Cunha

Márcio José Kerkoski

NOTA INTRODUTÓRIA – TEMPO DE MUDANÇA

O objetivo fundamental deste texto é realizar uma abordagem introdutória sobre a perspectiva do lazer e da (livre) motricidade, como caminhos para o desenvolvimento da **inteligência emocional**, tendo como referência temporal as **primeiras idades**.

Vivemos num contexto de pós-modernidade (corpo e espírito sujeito a novas tensões) e, ao mesmo tempo, presenciamos uma crise antropológica e ontológica profunda. O desaparecimento do exemplo e o relativismo dos valores levaram ao paradoxo atual – viver entre a felicidade (“efêmera”?) e a infelicidade com medo do futuro. (CAMILO CUNHA, 1999a). A esse propósito, Sennet (2000) refere que:

...assiste-se à inquietação dos mais velhos que reclamam da destruição daquilo que lhes permitiu constituírem-se enquanto pessoas: relações e profissões definidas e estáveis; vidas estruturadas e organizadas em forma de rentabilizar o tempo, a única coisa que realmente possuíam. Valores como a lealdade, a solidariedade, a cooperação, o investimento recíproco, o prosseguimento de objetivos a longo prazo... resultavam experiências ricas e compensadoras.... por seu lado, os mais novos também se sentem inquietos, porque receiam viver num mundo que não lhes dá a segurança, que estruturou a vida dos seus pais... Neste sentido a vida Social, Profissional, Familiar (EDUCATIVA), desenrola-se segundo valores pouco sólidos... (p.126).



É esse progressivo apagar de valores e emoções que orienta a vida dos cidadãos que Sennett chama de “Corrosão do Caráter”. Nessa direção, pretendemos fazer um exercício teórico e recuperar a memória antropológica e ontológica ao enfatizar a livre motricidade e o lazer como instrumentos da “naturalidade humana” que sempre estiveram a serviço do seu equilíbrio (emocional) e da sua felicidade, e, também, posicionar a educação emocional nesse contexto do núcleo familiar.

SOBRE O LAZER

Renunciamos ao tempo livre. Não ao tempo cronológico (o do lazer), mas ao descanso interior, à libertação total, ao distanciamento mental do mundo de que necessitamos para arranjar espaço para os elementos mais delicados da nossa vida. Deixamo-nos guiar pela velocidade, pelo movimento (tudo acontece já) e pelos impulsos. Já nada é duradouro (RIEMEN, 2012, p.27). Esta afirmação diz bem o onde estamos hoje!

Sobre o lazer encontramos diferentes concepções. Com base na revisão apresentada por Almeida e Gutierrez (2005), podemos encontrar de acordo com o período histórico diferentes tendências de lazer. Partimos de uma definição clássica de Dumazedier (2000, p. 34), que demonstra a dicotomia entre trabalho e lazer, posicionando o lazer como “um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais”. Já as definições contemporâneas discutem o lazer no mundo globalizado, a exclusão das classes menos favorecidas e as opções de lazer para a população, como veremos a seguir.

No mundo globalizado, segundo os autores, as opções de lazer estão concentradas nas classes mais altas da sociedade nos parques temáticos, estrutura de turismo, academias de ginásticas e escolas de esportes, espetáculos de teatro, cinemas, apresentações nacionais e internacionais de música, bares e restaurantes finos. Como tendência atual na discussão do tema do lazer, os autores utilizam a “definição da decisão individual do lazer e não mais vinculado diretamente há um tempo determinado socialmente”. Destacam que “além da associação do lazer à educação e controle da criminalidade, sua aproximação com temas como qualidade de vida, incentivo à atividade física e valorização da cultura” são eminentes.

Segundo Lombardi (2005, p. 14), o lazer é tão fundamental quanto o transporte, a educação, a moradia, a saúde, o saneamento básico e a alimentação são para a vida de todo e

qualquer ser humano. O lazer tem como funções o descanso, o divertimento e o desenvolvimento humano – pessoal e social... Dessa forma, a vivência de um lazer de qualidade pode proporcionar a emancipação de um homem crítico e criativo, capaz de gerar e vivenciar normas e valores questionadores da atual ordem estabelecida.

Nessa lógica do lazer como instrumento de desenvolvimento humano e como decisão individual é que se pauta a ligação do lazer e da (livre) motricidade, como caminhos para o desenvolvimento da inteligência emocional. Pois é na busca de seres humanos mais desenvolvidos, no sentido da “naturalidade humana” com autonomia de decisões, que podemos encontrar uma forma de desenvolvimento de seres humanos mais emocionalmente inteligentes, que saibam interagir melhor com seus pares e com o ambiente em que vivem.

SOBRE A LIVRE MOTRICIDADE

Tomamos também como referência a atividade física natural, ou naturalista, homem e natureza, materializada na livre motricidade. Esse conceito parte do pressuposto de que aí se encontram as premissas de um desenvolvimento motor e emocional saudável e de uma vida motora, educativa social e emocional de qualidade. O sentido da livre motricidade agrega as atividades reconhecidas como de aventura, radicais e abertas (ecológicas). São matérias motoras que, na sua essência, estão enquadradas numa abordagem pós-estruturalista próxima da subjetividade das emoções e da imaginação. (CAMILO CUNHA, 1999b).

Por meio dessas atividades, ocorre a instrumentalização do corpo pela ação das práticas de significação, dando suporte a um paradigma a que poderemos chamar de um movimentar-se cognitivista, desenvolvimentista e qualitativo pelas emoções. Esse movimentar-se possibilita uma abertura às experiências.

Talvez esteja mais de acordo com um conceito de movimento e de formação e intervenção social, como:

- Função do conhecimento;
- Estético/ Expressivo;
- Comunicação/ Relação;
- Higiene/ Saúde – abordagem médica quer na escola, quer na sociedade;
- Compensação;
- Agonística – Auto e Hétero-Emulação;
- Catarse;
- Inteligência Emocional, como “almofada” desses sentidos e abrangências de movimento.

Daqui resulta uma “certa prudência” na defesa do movimento construído pela racionalidade (por exemplo: Educação Física na escola). São atividades que, na sua essência, estão enquadradas numa abordagem estruturalista, fechada, de racionalidade curricular e social e ainda próxima do rendimento, da objetividade, do desempenho, da racionalidade técnico-tática. Neste contexto escolar, as emoções são “modeladas” pela racionalidade. Dessa forma, as emoções/inteligências poderão não se efetivar na sua essência (CAMILO CUNHA, 1999c).

Com base nessas perspectivas, não queremos deixar de referir outro conceito teórico, o do movimentar-se. Esse conceito fundamenta dois novos conceitos: de escola móvel e o de sociedade móvel. Numa análise rápida sobre a escola/sociedade de hoje, facilmente constatamos que ela evoluiu ou pelo menos é diferente das anteriores. Essa evolução é resultado do desenvolvimento social interno e externo, do desenvolvimento tecnológico, cultural e multicultural. Constata-se que o discurso teórico-prático, o pensamento e a ação curricular sobre o movimento e o discurso político têm insistido na ruptura da concepção clássica de escola e de sociedade. A escola e a sociedade da racionalidade técnica, dos modelos padronizados (memória), das disciplinas e horários rígidos, do desempenho e da eficácia, dá lugar à escola (sociedade) pós-moderna, à escola da inteligência, do agir, da emoção, da imaginação, da criatividade, do “sujar as mãos”.

Contudo, apesar de existirem novos olhares sobre a escola social e de exercício da cidadania, sobre a motricidade e as emoções, esses olhares não têm tido uma correspondência praxiológica, que essa evolução diz protagonizar. Quando se faz uma análise empírica da motricidade, constatamos que continua “ancorada” na lógica do Movimento – normas, técnicas e tática de jogar/movimentar, como já tivemos oportunidade de referir anteriormente – e que é um grande entrave ao desenvolvimento da inteligência emocional. Desse fato reforçamos a defesa efetiva de escola/sociedade pós-moderna (modernidade tardia), em que há lugar (aliás, a escola/social será todo o lugar) para o movimentar-se. Lugar de experiências, reflexão, autoconhecimento, autoeducação, desenvolvimento pessoal, vivências e aprendizagem. A escola/sociedade como lugar de vida, de cultura, de lazer e movimento, orientada para e resolução de problemas, necessidades, expectativas, objetividade e subjetividade disciplinada e ancorada nas emoções.

Nesse contexto, e na lógica de Hildebrandt-Stramann (2002), a escola/sociedade transforma-se numa parte construtiva de aprendizagem e de vivência escolar/social. Em nosso entender, cognição, emoção e motricidade constituem a trilogia perfeita para a concepção do movimentar-se. De fato, esse envolvimento poderá:

- Contribuir para a efetivação dos princípios de escola/sociedade democrática. A escola democrática (escola de massas – eclética, inclusiva, com direito de acesso e sucesso), ao

preconizar a defesa de autonomia de escola, potencializando as culturas de cada região/escola, encontrará no movimentar-se um aliado de peso.

- Cada região/escola tem características – emoções próprias. Cada região/escola tem movimentos – emoções próprias – materializados no movimentar-se. O movimentar-se torna visíveis essas características e, conseqüentemente, as culturas locais.
- Estender o movimento para além dos muros da escola. O movimentar-se não fica ancorado nas aulas de Educação Física de cada escola. Ele vai mais além. Faz a “ruptura” com os métodos tradicionais e “sobe as paredes” da escola, diluindo-se na comunidade/social. Está em condições de reconhecer, experimentar, participar. A escola alarga-se, e a comunidade encontra-se partindo de pressupostos de que para educar uma criança é preciso toda uma cidade (escola/sociedade móvel).

Observando a reflexão de Hidebrandt-Stramann (2002):

Uma escola/sociedade móvel, para mim é uma escola/sociedade que reflete, conscientemente, o processo de desenvolvimento de uma cultura escolar/social e que, dentro do possível, o controla e o guia com as suas próprias forças. A sua compreensão de formação parte de dois princípios superiores:

- Em primeiro lugar, ela esforça-se por uma cultura de aprendizagem e de educação, que permite às crianças e aos jovens refletir a realidade de maneira produtiva, apoiando assim o processo de desenvolvimento na tentativa de uma autogênese e de uma autoformação criativa, respeitando os seus desejos e emoções;
- Em segundo lugar, ela está convicta, de que esse processo só terá sucesso, quanto mais à cultura de ensino e de aprendizagem for caracterizada por diferentes maneiras corporais de abertura ao mundo e à transmissão de conhecimentos. Um desses tipos de cultura escolar seria o contraste dos programas escolares, onde os mais variados eventos estão orientados para um aumento do aproveitamento, baseados nos mais variados indicadores de aproveitamento, medidos através de testes e acionados posteriormente ao aproveitamento geral. Esse modo subordinado de intermediar movimento, para o qual, no contexto das discussões sobre um conceito de uma escola móvel existem muitos exemplos, não se presta para o alcance de uma biografia do movimento. (HIDEBRANDT-STRAMANN, 2002, p. 84)

E não se presta (dizemos nós) para a evolução da inteligência emocional, que tem na criatividade e na imaginação os seus grandes suportes. A esse propósito, gostaríamos de citar o professor Agostinho da Silva, quando afirma que a imaginação está para além da filosofia e da ciência. A filosofia tem um perigo terrível, que é o de cada homem, por esse pensamento filosófico, acabar de construir uma verdade e achar que é o senhor da verdade e, portanto, ter quase à mão uma inquisição pronta a agir. Quanto à ciência é a mesma coisa. Quanto à ciência, também o perigo de pensarmos que o universo é inteiramente matemático, que tudo está dentro de uma determinação de lógica matemática quando, hoje, a própria Física Quântica está a chegar a ponto de ter de concordar que a vida tem mais de imaginação (e emoção, grifo nosso) do que



matemática. Foram bons instrumentos (Filosofia e a Ciência) para subirmos, como são os degraus da escada e o corrimão, mas talvez não um patamar em que fiquemos nem num terraço para contemplarmos o verdadeiro céu. (MEDANHA, 2002, p. 83-84).

LAZER E LIVRE MOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO DA SUSTENTABILIDADE NA PERSPECTIVA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

Analisando a palavra emoção, seus dois derivados do latim “e” – “movere”, “e-moção” significam afastar-se – mover-se, em que na ação está implícita uma emoção (GOLEMAN, 1995, p. 20) ou, como apontam Martín e Boeck (2004, p. 79), mover-se para fora, ao movimento e a mudança. Nesse sentido, podemos entender que não existem emoções sem ocorrer o sentido de movimento ou livre motricidade. Esse movimento pode ser entendido na tradução literal como uma ação motora ou, em outra interpretação, a oposição ao conformismo, à estagnação, ao parar no tempo e no espaço e na perspectiva da sustentabilidade, o movimento em busca da melhoria da qualidade de vida (Sustentabilidade Social), o movimento respeitando os diferentes valores entre os povos e as especificidades locais (Sustentabilidade Cultural), o movimento em direção à integração social e ao respeito ao próximo (Sustentabilidade Ambiental).

Entre as várias definições sobre o termo inteligência emocional, Greenberg e Snell (1999, p.126) argumentam que as emoções possuem várias facetas, incluindo pelo menos quatro consideradas básicas. A primeira faceta é composta por um componente expressivo e motor, refere-se ao fato de o ser humano expressar as suas emoções por meios motores mediante a linguagem corporal, é nesta faceta que o movimento explicita ou representa os valores sociais globais e locais; a segunda faceta, um componente sentimental, refere-se ao estado de espírito interno ou a sentimentos derivados de diferentes situações vivenciadas, é nesta faceta que o movimento exala sentimentos, entre eles o da união, do respeito ao próximo; a terceira faceta, um componente controlador, que indica a capacidade de controlar os sentimentos; é nesta faceta que, por meio do movimento experimentado ou vivenciado contextualmente, o ser humano olha para dentro de si, percebe-se como ser único e ao mesmo tempo social, portanto consegue controlar suas emoções entre outras razões, para a busca da melhor qualidade de vida; a quarta faceta um componente de processamento de informação, que indica a capacidade de processar as informações transmitidas pelos outros ou aquelas que fazem parte dos três primeiros componentes, nesta faceta o movimento é utilizado como meio de interpretações e aprendizados, por meio dos gestos, olhares, sorrisos, esforços. Também é nesta faceta que as interpretações são contextualizadas e ao observar e entender o que o outro quer transmitir com o movimento, com o gesto, com o olhar, se está no

caminho do respeito ao outro, do respeito à cultura e história do outro. São nestes pontos que observamos a ligação entre movimento, inteligência emocional e sustentabilidade.

Na perspectiva do lazer, se for observada a definição clássica de Dumazedier (2000, p.34) sobre o lazer como um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais.

Encontramos um cruzamento entre os conceitos de emoção, inteligência emocional, lazer e sustentabilidade, ou seja, um comportamento humano, em oposição ao conformismo do mundo profissional, da falta de tempo e do estresse da sociedade pós-moderna. Um movimento humano em busca de sua sustentabilidade no sentido de garantir e melhorar para o futuro as condições que permitem os processos no presente. O comportamento livre, voluntário com o objetivo de repousar, divertir-se, recrear-se, entreter-se, assegurar as condições futuras ideais, pode ser mais facilmente adotado por aqueles que conseguem expressar as suas emoções, entendem seu estado de espírito interno ou os sentimentos derivados de diferentes situações vivenciadas, culturais e sociais, possuem a capacidade de controlar os sentimentos e de processar as informações transmitidas pelos outros.

Se considerarmos o desenvolvimento do ser humano como preconiza Gardner (1994) para o desenvolvimento e o relacionamento das inteligências múltiplas, entendendo que o ser humano desenvolve-se pela interação e interligação entre todas as suas inteligências, o resultado final, ou melhor colocado, o resultado momentâneo do indivíduo em um determinado tempo de sua vida, é o resultado das interações e interligações entre os diferentes tipos de inteligências ou comportamentos que envolvem este ser humano, ou seja, entre a interação e interligação de tudo aquilo que faz parte do humano, entre eles, o movimento, o esporte, a cultura, o meio social, o meio ambiente, o lazer e a inteligência emocional. Em relação ao esporte, Kerkoski (2001 e 2009) encontrou indicações de que o contexto do esporte, que envolve o movimento humano, até certo ponto espontâneo, livre e criativo, é um campo fértil para o desenvolvimento de aptidões da inteligência emocional, ou seja, parece haver uma ligação entre o movimento e o desenvolvimento da inteligência emocional e por que não em um sentido especulativo o desenvolvimento da sustentabilidade.

Especificamente observando o desenvolvimento da inteligência emocional, entendendo que esta afeta e é afetada pelas ações de lazer, como preconizado por Gardner (1995) para as inteligências múltiplas, a infância e a adolescência são as fases de aprendizado emocional que vão determinar os hábitos, as emoções básicas ou as competências ao longo de toda a vida subsequente. (GOLEMAN, 1995, p.13).

A importância dos primeiros anos de vida também é observada ao longo da obra de Shapiro (2002), referente à inteligência emocional das crianças. O autor, ao descrever os aspectos que envolvem a educação emocional nas crianças, enfatiza as características ou competências do quociente emocional, que são desenvolvidas desde o nascimento e, dependendo dessas características, parecem possuir uma idade ótima de desenvolvimento, que pode variar desde o nascimento até a idade de 6 a 7 anos e de 11 a 13 anos.

Dessa forma, as competências emocionais, ou facetas como observado anteriormente, são desenvolvidas essencialmente nas primeiras idades e parece que muitas dessas características acompanham a pessoa no decorrer de sua idade adulta, ou em outras palavras, aprender a ser emocionalmente inteligente é uma forma de preparar-se para o futuro ou sustentar o aprendizado das primeiras idades na fase adulta.

Nas estratégias de ensino, a figura dos pais serve de exemplo, num primeiro momento, dividindo este papel mais tarde com os professores e adultos do ambiente escolar que, segundo Brenner e Salovey (1999, p.226) são aqueles “que socializam as emoções ao expor as crianças às suas interações com outros alunos e professores, ao ensinar e instruir ao controlar as oportunidades oferecidas pelo ambiente.” Por isso agrada importância, como referido anteriormente, da noção de um novo conceito de escola. Entenda-se, também, aqui, que entre as várias oportunidades oferecidas pelo ambiente estão as atividades e os meios oportunizados para o lazer. O ensino do lazer, sob a perspectiva da inteligência emocional, inicia-se com o ensino das competências emocionais por meio das oportunidades ofertadas e dos exemplos dados pelos pais, e continua o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento pelas oportunidades ofertadas e exemplos dados pelos professores, dentro de uma visão de escola/sociedade pós-moderna, repetindo o que foi abordado anteriormente, em que há lugar para movimentar-se, lugar de experiências, reflexão, autoconhecimento, autoeducação, desenvolvimento pessoal, vivências e aprendizagem. A escola/sociedade como lugar de vida, de cultura e de sociedade, de lazer e movimento, orientada para resolução de problemas, necessidades, expectativas, objetividade, subjetividade sustentabilidade, disciplinada e ancorada nas emoções.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marco A. B. de; GUTIERREZ, Luis G. (2005). O Lazer no Brasil: Do Nacional-Desenvolvimentismo à Globalização. In: **Conexões**, v. 3, n. 1, p. 36-57.
- BRENNER Eliot M. e SALOVEY Peter (1999). Controle emocional na infância: considerações interpessoais, individuais e de desenvolvimento. In: SLUYTER David J. e SALOVEY, Peter (Coord.). **Inteligência Emocional da Criança: Aplicação na Educação e Dia-a-Dia**. São Paulo: Editora Campus. p. 214-234.

- CAMILO CUNHA, A. (1999a) – «Que Actividade Física no Início do Novo Século» **Revista da APEF de Castelo Branco**, IV (4) pp. 27-32.
- CAMILO CUNHA, A. (1999b) – «A Educação Física e o Projecto da Regra Natural» In: Pacheco, J. *et. al.* (Org.). **Actas do IV Colóquio Sobre Questões Curriculares – Caminhos de Flexibilização e Integração**. Braga – Universidade do Minho. Pp. 207-214.
- CAMILO CUNHA, A. (1999c) – «Desporto na Rota da Inteligência Emocional – Uma Introdução» **Revista da APEF de Castelo Branco**, V (2) pp. 19-21.
- DUMAZEDIER Joffre. (2000). **Lazer e Cultura Popular**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva.
- GARDNER, Haward (1995). **Estruturas da mente**. A Teoria das Inteligências Múltiplas. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- GARDNER, Haward. (1994). **Inteligências Múltiplas – A teorias na prática**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- GOLEMAN, Daniel. (1995). **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva editora.
- GREENBERG Mark T.; SNELL Jennie L. (1999). Desenvolvimento do cérebro e desenvolvimento emocional: o papel do ensino na organização do lobo frontal. In: SLUYTER David J.; SALOVEY, Peter (Coord.). **Inteligência Emocional da Criança: Aplicação na Educação e no dia-a-dia**. São Paulo: Editora Campus. p. 123-153.
- HILLDEBRANDT-STRAMANN, R. (2002). Escola Primária em Movimento – Movimento na Escola Primária. In: **Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco – Educação/Educare VIII**, (13), pp. 75-86.
- KERKOSKI, Márcio José. (2001). **Esporte e Inteligência Emocional**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação de Mestrado.
- KERKOSKI, Márcio José. (2009). **Prática Desportiva e Inteligência Emocional: Estudo da Influência do Desporto na Aquisição de Aptidões e Competências de Inteligência Emocional**. 274f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- LOMBARDI, Maria I. (2005). **Lazer como prática educativa: as possibilidades para o desenvolvimento humano**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Dissertação de Mestrado.
- MARTIN, Doris; BOECK, Karin (2004). **EQ: Que és Inteligência Emocional**. 2.ed. Madrid: Editorial EDAF, S.A.
- MENDANHA, V. (2002). **Conversas com Agostinho da Silva**. Coleção Depoimentos. Pergaminho.
- RIMEN, R. (2012). **O Eterno Retorno do Fascismo**. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- SHAPIRO, Lawrence E. (2001). **La Inteligência Emocional de los Niños**. México: Editorial Vergara.