ISSN: 2358-8829

BRINCAR, SENTIR, ENTENDER, VIVER: UMA METODOLOGIA DE EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL PELA ARTE, PELO JOGO E PELA EXPERIÊNCIA[1]

Poliana Marcondes Rizo[2]

INTRODUÇÃO

Quando uma criança entra em uma roda, pega um lenço colorido e começa a inventar um personagem, algo além do imaginário se move. Ela experimenta a coragem de se expor, testa limites, ri de si mesma, observa o outro. Naquele espaço de jogo não há certo ou errado. Há experiência. E é dessa experiência que emerge o aprendizado mais duradouro.

A saúde mental na infância ganhou urgência no Brasil nos últimos anos. A pandemia de Covid-19 aprofundou quadros de ansiedade e isolamento, e o uso crescente de telas mudou os modos de brincar e de se relacionar. A Base Nacional Comum Curricular reconhece as competências socioemocionais como parte da formação integral e as distribui entre suas dez Competências Gerais (BRASIL, 2018), o que abre espaço para propostas que trabalhem emoções, relações e identidade de forma intencional.

O Projeto Humor pra Vida nasce da convicção de que as crianças aprendem sobre si, sobre o outro e sobre o mundo principalmente pela vivência concreta, mediada pelo brincar, pela arte e pela convivência. Desenvolvido pela ASV Bom Humor em São José dos Campos (SP), o projeto atendeu mais de 90 crianças e adolescentes em 18 meses de atuação contínua, com acompanhamento psicológico sistemático e avaliação trimestral de impacto.

Ao observar o que acontecia quando a brincadeira se tornava ponto de partida pedagógico, a equipe foi desenhando um caminho com intenção e coerência. Não um modelo rígido. Esse caminho se chama Brincar, Sentir, Entender, Viver. Este trabalho tem como objetivo apresentar a metodologia, seus fundamentos teóricos, sua relação com a BNCC e as evidências produzidas pelo projeto. Os relatórios psicológicos e a pesquisa com as famílias apontam ganhos em expressão emocional, autorregulação e empatia, e indicam que é possível sistematizar uma metodologia a partir da prática sem perder a leveza do brincar.

---

[1] Trabalho resultante do Projeto Humor pra Vida, desenvolvido pela ASV Bom Humor em São José dos Campos (SP).

[2] Coordenadora da ASV Bom Humor, São José dos Campos (SP), poliana@bomhumor.org.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

Este trabalho é um relato de experiência, de abordagem qualitativa e caráter descritivo. A metodologia não foi concebida em abstrato e depois aplicada. Ela emergiu de 18 meses de oficinas com crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, com reuniões quinzenais de formação e alinhamento da equipe.

Cada oficina é um encontro independente, com duração de 90 a 95 minutos, organizado em seis momentos que percorrem os quatro movimentos da metodologia (Quadro 1). Os encontros se organizaram em seis blocos temáticos, apresentados no Quadro 2.

Quadro 1 – Estrutura de uma oficina

Momento	Tempo	Movimento
Chegada e lanche	20 min	Acolher
Roda de acolhimento	10 min	Acolher
Experiência lúdica e artística	15–20 min	Brincar
Reflexão em grupo	10 min	Sentir e Entender
Atividade de expressão	20 min	Viver
Compartilhar e fechamento	15 min	Viver

Fonte: elaborado pela autora (2026).

As fontes foram os relatórios trimestrais de acompanhamento, prestação de contas e impacto do projeto, elaborados pela psicóloga Rebeca Rodrigues do Nascimento Hernandes (CRP 06/192209), que incluem as rodas de conversa mensais conduzidas por ela sem os oficineiros (HERNANDES, 2024–2026), e uma pesquisa com as famílias participantes. O material foi organizado em três eixos: ajustes de percurso, desenvolvimento das crianças e percepção das famílias. As famílias assinaram termo de autorização de uso de imagem, e os depoimentos aparecem sem identificação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Dois referenciais sustentam a arquitetura do ciclo. O primeiro é o Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb (1984), em que o conhecimento nasce da transformação da experiência, em quatro etapas: viver uma experiência concreta, refletir sobre ela, construir conceitos e aplicá-los em novas situações. Brincar, Sentir, Entender, Viver é uma tradução pedagógica desse percurso, adaptada à linguagem da infância e mediada pelas artes.

ISSN: 2358-8829

O segundo é o RULER, programa desenvolvido por Marc Brackett no Yale Center for Emotional Intelligence. Ele propõe que reconhecer, compreender, nomear, expressar e regular as emoções são habilidades que podem e devem ser ensinadas de forma intencional (BRACKETT, 2019). Não basta que as crianças vivam emoções nas atividades. É preciso criar espaço para que as reconheçam, as nomeiem e aprendam a lidar com elas.

O primeiro movimento, Brincar, parte do corpo, da arte, do jogo e da imaginação, e cria um ambiente seguro para experimentar emoções e desafios de forma leve. Para Winnicott (1975), o brincar é o espaço potencial do desenvolvimento emocional, um território entre o mundo interno e o externo onde a criança cria e se transforma. Huizinga (2000) já via no jogo um elemento fundante da própria cultura.

No segundo movimento, Sentir, as crianças entram em contato com as emoções que surgiram na atividade: alegria, frustração, entusiasmo, medo, surpresa. Goleman (1995) sustenta que reconhecer e gerenciar emoções é tão determinante para o desenvolvimento quanto a inteligência cognitiva, e que essas habilidades podem ser desenvolvidas.

O terceiro, Entender, abre a conversa em grupo. As crianças dão nome ao que sentiram e constroem significados juntas. Para Vygotsky (1984), o desenvolvimento acontece na interação, e o que a criança realiza hoje com ajuda poderá realizar sozinha amanhã. Freire (1987) complementa essa leitura ao compreender o aprendizado como encontro, em que educador e educando constroem o conhecimento pelo diálogo.

O quarto, Viver, parte da ideia de que a aprendizagem não termina na oficina. Ela continua nas escolhas, nas atitudes e nas relações do dia a dia. Cada criança cria algo que representa o que viveu: um desenho, uma escrita, uma intenção para a semana. O princípio retoma Dewey (2010), para quem a educação não se separa da vida. Atravessando os quatro movimentos, Laban (1978) sustenta a dimensão corporal, pois o corpo é linguagem, e Dweck (2017) sustenta o lugar do erro como oportunidade de aprendizagem, condição para a resiliência e a criatividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A estrutura das oficinas não é arbitrária. A chegada com lanche responde a uma condição básica: a criança só se abre ao novo quando tem suas necessidades atendidas e se sente segura. Maslow (1943) situa segurança e pertencimento como pré-condições do crescimento.

ISSN: 2358-8829

A criação individual fecha o ciclo de Kolb e é um exercício de agência: a criança deixa de ser só receptora e passa a produzir sentido.

Os seis blocos funcionam como trilhas cumulativas, não como módulos isolados. O Quadro 2 os relaciona às Competências Gerais (CG) da BNCC e aos referenciais que os sustentam.

Quadro 2 – Blocos temáticos, Competências Gerais da BNCC e referenciais teóricos

Bloco	Foco	BNCC	Referenciais
1. Eu por Dentro	Autoconhecimento e reconhecimento emocional	CG 8	Goleman; Brackett; Laban
2. Cuidando das Emoções	Autorregulação emocional	CG 8	Goleman; Brackett
3. Eu e o Outro	Empatia e consciência social	CG 9	Vygotsky
4. Convivência e Comunicação	Escuta, expressão de sentimentos, negociação e resolução de conflitos	CG 4 e CG 9	Freire
5. Criatividade e Expressão	Imaginação e aprendizagem pelo erro	CG 4	Dweck; Laban
6. Identidade e Pertencimento	Autoestima e lugar no mundo	CG 10	Winnicott; Maslow

Fonte: elaborado pela autora (2026), com base em Brasil (2018).

Um dos aprendizados mais importantes veio dos adolescentes. A participação de jovens acima de 12 anos foi muito menor do que o esperado, e a equipe foi investigar. Conversas com as famílias revelaram agenda cheia, mais autonomia para recusar atividades sugeridas pelos pais, desinteresse por propostas sem tecnologia e, principalmente, vergonha de participar de atividades lúdicas associadas à infância. O foco se consolidou nas crianças de 7 a 12 anos, faixa em que adesão e impacto foram consistentemente positivos (HERNANDES, 2024–2026). O ajuste foi tratado como dado pedagógico, não como fracasso. Rever o plano diante da realidade expressa os mesmos valores que o projeto trabalha com as crianças: abertura ao erro, flexibilidade e aprendizado contínuo.

No primeiro trimestre, as crianças chegaram curiosas, mas cautelosas. As regras de convivência foram construídas coletivamente e afixadas na parede, um gesto simples que se revelou fundamental para o pertencimento. Com o tempo, elas passaram a lembrar os colegas das regras e a chegar com intimidade: tiravam os sapatos, deitavam nos puffs, chamavam os facilitadores por apelidos, perguntavam pelos amigos que tinham faltado. Nas rodas com a psicóloga, disseram coisas como “Aqui os tios brincam com a gente igual criança” e “Posso convidar um amigo para vir também?”. Nenhuma avaliação formal captura isso com a mesma precisão. É o vínculo.

ISSN: 2358-8829

Na oficina de autorregulação, as crianças encenavam situações de raiva, tristeza e reações impulsivas. A facilitadora pausava a cena, e o grupo pensava em estratégias para que o personagem se regulasse e o teatro pudesse "dar o play" de novo. Ao final, as próprias crianças criaram e decoraram uma Caixa da Calma, escolhendo os materiais que queriam ter por perto quando precisassem. Tornaram-se autoras das próprias estratégias, como prevê a mediação em grupo descrita por Vygotsky (1984). Ao fim dos 18 meses, a psicóloga registrou mais espontaneidade e segurança para se expressar, melhor manejo da ansiedade e da frustração, mais empatia, menos agressividade nos conflitos e maior capacidade de reconhecer e nomear as próprias emoções (HERNANDES, 2024–2026).

Na pesquisa com as famílias, 100% das respondentes afirmaram que recomendariam o projeto. As respostas descrevem crianças com mais recursos diante da frustração, mais seguras e mais engajadas no coletivo. Uma responsável escreveu: "Fez muito bem para ele participar das oficinas, melhorou muito o humor dele. Foi ele mesmo que pediu para participar o ano todo." Outra, em carta à equipe, resumiu: "Vocês não oferecem apenas um serviço ou uma atividade. Vocês oferecem amor, respeito, oportunidade, dignidade. [...] É algo que toca, transforma e permanece." O que a criança aprende não fica guardado na sala. Vai para casa, para a escola, para as amizades. É o que o movimento Viver propõe. E é o que as famílias descrevem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia Brincar, Sentir, Entender, Viver não nasceu de uma biblioteca. Nasceu de uma roda de crianças. Olhando com atenção, encontramos nela rastros de décadas de pesquisa sobre como as pessoas aprendem e se tornam capazes de conviver com mais inteireza. Tornar esses rastros visíveis não engessa a prática. Mostra que um trabalho feito com atenção e intenção encontra caminhos pedagógicos coerentes.

Nomear seus fundamentos contribui para um campo que cresce no Brasil, mas ainda carece de sistematizações feitas a partir do chão da prática. Novos estudos podem acompanhar os participantes por mais tempo e buscar formatos que alcancem os adolescentes.

Que esta experiência seja uma dessas contribuições. Que o brincar continue sendo, sempre, coisa séria.

Palavras-chave: Educação socioemocional; Arte-educação; Linguagens artísticas; Aprendizagem experiencial; BNCC.

AGRADECIMENTOS

A toda a equipe do Projeto Humor pra Vida e à ASV Bom Humor, que fizeram de cada oficina um lugar de cuidado. À psicóloga Rebeca Hernandes, pelo olhar atento em cada etapa. Às crianças e aos adolescentes participantes, que nos ensinaram o caminho brincando. E às famílias, que confiaram e caminharam junto.

REFERÊNCIAS

BRACKETT, M. **Permission to feel**: unlocking the power of emotions to help our kids, ourselves, and our society thrive. Nova York: Celadon Books, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

DWECK, C. S. **Mindset**: a nova psicologia do sucesso. São Paulo: Objetiva, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

HERNANDES, R. R. N. **Relatórios psicológicos trimestrais**: Projeto Humor pra Vida. São José dos Campos: ASV Bom Humor, 2024–2026.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KOLB, D. A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

MASLOW, A. H. A theory of human motivation. **Psychological Review**, v. 50, n. 4, p. 370-396, 1943.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.