

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: DESAFIOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



HÉRIKA CRISTINA OLIVEIRA DA COSTA
ANDERSON KLEY BAUMGARTNER CÂMARA PINHEIRO
(ORGANIZADORES)


EDITORA
SCHREIBEN

HÉRIKA CRISTINA OLIVEIRA DA COSTA
ANDERSON KLEY BAUMGARTNER CÂMARA PINHEIRO
(ORGANIZADORES)

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL:
DESAFIOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



EDITORA
SCHREIBEN

2022

© Dos organizadores - 2022
Editoração e capa: Schreiben
Imagem da capa: Freepik
Revisão: os autores

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)
Dr. Enio Luiz Spaniol (UDESC)
Dr. Glen Goodman (Arizona State University)
Dr. Guido Lenz (UFRGS)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)
Dra. Marciane Kessler (UFPel)
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

Esta obra é uma produção independente dos organizadores. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência das tabelas, quadros, mapas e fotografias é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiben
Linha Cordilheira - SC-163
89896-000 Itapiranga/SC
Tel: (49) 3678 7254
editoraschreiben@gmail.com
www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação socioemocional : desafios e práticas pedagógicas. / Organizadora: Hérika Cristina Oliveira da Costa, Anderson Kley Baumgartner Câmara Pinheiro. – Itapiranga : Schreiben, 2022. 104 p. ; e-book
E-book no formato PDF.
ISBN: 978-65-89963-66-0
DOI: 10.29327/561767
1. Educação - emoção. 2. Educação infantil - afeto. 3. Professores - formação. I. Título. II. Costa, Hérika Cristina Oliveira da. III. Pinheiro, Anderson Kley Baumgartner Câmara.

CDU 37

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| PREFÁCIO..... | 5 |
| <i>Angélica Maria Abílio Alvarenga</i> | |
| APRENDEMOS COM NOSSAS EMOÇÕES..... | 10 |
| <i>Angélica Maria Abílio Alvarenga</i> | |
| A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 21 |
| <i>Ângela dos Santos Sousa Alves</i> | |
| <i>Renata Cristina da Conceição Barros</i> | |
| <i>Verônica Cristina P. de Amorim</i> | |
| A REGULAÇÃO EMOCIONAL: CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA..... | 30 |
| <i>Deivid Alex dos Santos</i> | |
| O PROFESSOR E SUAS EMOÇÕES MEDIANTE OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA ESCOLA..... | 40 |
| <i>Abraão Danziger de Matos</i> | |
| APRENDIZAGEM, RESPEITO, INDISCIPLINA COMO DEVEMOS AGIR EM PLENO 2022?..... | 56 |
| <i>Liliane Musumeci Ferreira</i> | |
| FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E OS DESAFIOS DA ESCOLA DO SÉCULO XXI A LUZ DA AFETIVIDADE..... | 65 |
| <i>Edilson Ventura de Barros</i> | |
| CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS..... | 76 |
| <i>Edinalba Brito Cabral dos Santos</i> | |

BNCC NORTEADORA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL EM
PROL DO SUCESSO ESCOLAR DE CRIANÇAS E JOVENS.....83

Gisele da Conceição Tavares Vargas de Siqueira

Luciana Menezes de Almeida

Thatiana Soares dos Santos

MOTIVAÇÃO:

O VERDADEIRO COMBUSTÍVEL EDUCACIONAL.....93

Anderson Kley Baumgartner Câmara Pinheiro

Hérika Cristina Oliveira da Costa

SOBRE OS ORGANIZADORES.....102

PREFÁCIO

“Para entender o que o outro diz, não basta entender suas palavras,
mas também seu pensamento e suas motivações”

Lev Vygotsky

Sinto-me honrada em fazer parte deste incrível livro, além ser autora de um dos capítulos, juntamente com outros amigos, escrever o prefácio me deixou ainda mais extasiada.

Pensamos em escrever para falar das práticas pedagógicas e da forma com a qual aprendemos, estamos em constante transformação e aprendemos diariamente. Ultimamente tenho a sensação de que o tempo está passando mais rápido, tudo está mais imediatista e com isso nossa aprendizagem e a forma com a qual ensinamos também está diferente. Precisamos estar conectados em sociedade e esse desafio de acompanhar toda essa transformação nos levou a escrever esta obra.

A educação sempre foi desafiadora justamente por estar atenta as transformações e ter que acompanhar tudo muito de perto, com isso, a cada dia nossos desafios pedagógicos vão aumentando. Aqui você irá compreender um pouco de como o nosso emocional é parte fundamental da aprendizagem e o quão é importante cuidar de nossa saúde mental.

Entender e ter empatia fará toda a diferença no aprendizado dos nossos alunos, ser afetivos e se doar, só assim ensinaremos como compreender e regular as emoções, claro que enquanto professora também me posiciono que esta tarefa de longe seria fácil de ser aplicada na prática, porém quando decidimos ter a missão de educadores sabíamos que nossos desafios seriam grandiosos, fomos escolhidos a dedo para deixar marcas em todas aquelas que por nós passaram e passarão.

Ser educador é inicialmente ser um agente transformador e nosso emocional também precisa de total atenção, pois se nós não conseguimos colocar em prática a regulação emocional, como ensinaremos aos nossos alunos a regular suas emoções?

Nessa grande obra intitulada **EDUCACÃO SOCIOEMOCIONAL: Desafios e práticas pedagógicas** temos a grande honra de dividir com vocês leitores 9 capítulos desse importante tema central.

O primeiro trabalho, de autoria de **Angélica Maria Abílio Alvarenga**, trata sobre como aprendemos com nossas emoções. A mesma afirma que ao falarmos em educação socioemocional podemos observar três pilares a ser compreendido, a educação no sentido literal da palavra, a parte cognitiva como um todo e o social, esse sim se faz importante e necessário, afinal vivemos em uma sociedade e temos que aprender com ela a cada dia, e o aspecto emocional, aquele que nos move, nos impulsiona, nos faz sonhar até mesmo acordados, também nos faz aprender.

Na sequência, **Ângela dos Santos Sousa Alves, Renata Cristina da Conceição Barros e Verônica Cristina P. de Amorim**, contextualizam a relevância da afetividade na educação infantil. Enfatizando que nos dias de hoje, existe uma grande importância no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. E que essa afetividade torna-se um recurso primordial para o desenvolvimento da criança, pelo simples fato de agir como agente facilitador no processo de sociabilidade e contribuindo diretamente no desenvolvimento cognitivo e social.

O terceiro trabalho, **Deivid Alex dos Santos**, em seu artigo intitulado: *A regulação emocional: considerações para a prática pedagógica*, relata que os psicólogos nos últimos anos deram pouca atenção às emoções. Que a tradição behaviorista e o movimento epistemológico subestimaram a importância das emoções, principalmente por não serem fenômenos diretamente observáveis. Mesmo quando as emoções eram reconhecidas no início do século 19, os psicólogos tendiam a vê-las como potenciais barreiras que impediam as pessoas de tomar boas decisões e focar nas tarefas (EYSENCK; KEANE, 2017).

Em seguida, **Abraão Danziger de Matos** no seu artigo intitulado: *O professor e suas emoções mediante os desafios da inclusão na escola*, nos revela que a história testemunhou como pessoas com deficiência foram excluídas, rejeitadas e marginalizadas por membros de seu próprio grupo social. Essa avaliação da capacidade individual das pessoas gerou diferentes expectativas e uma consciência social, daí a necessidade de mostrar como esses eventos e concepções científicas influenciaram a educação em

geral e, particularmente, a educação das pessoas com deficiência. Diante de todo o exposto, o principal objetivo deste trabalho é analisar o papel das emoções do professor frente aos desafios da inclusão escolar. Para tanto, o estudo se desenvolve a partir de pesquisas bibliográficas. Concluiu-se, portanto, que nas graduações pouco ou nada falam sobre a educação emocional do professor. Em geral, discute-se apenas o lado operacional, metodológico, entre outros. Essa ausência, no entanto, constitui uma enorme lacuna cujo resultado sente-se com o tempo. O despreparo emocional do professor o prejudica e o impede de se aprimorar e auxiliar a outros a aprimorarem-se também.

O quinto trabalho, **Liliane Musumeci Ferreira** trata do tema a aprendizagem, respeito, indisciplina como devemos agir em 2022? Nessa perspectiva, o presente estudo analisa as contribuições do importante momento atual em que estamos com inúmeras inovações tecnológicas, científica e de aprendizado; e a grande dificuldade da indisciplina. Tendo um olhar atento para as reais necessidades de todos os integrantes envolvidos no processo pedagógico. Refletindo sobre os problemas decorrentes do dia a dia, adequando e aperfeiçoando metodologias eficazes.

Na sequência, **Edilson Ventura de Barros**, em seu artigo formação continuada de professores e os desafios da escola do século XXI a luz da afetividade. Produzir, ensinar e aprender novos conhecimentos sempre foi muito desafiador e abrange uma série de competências e habilidades necessárias a essa prática.

Toda essa fomentação pelo conhecimento advém da necessidade que os seres humanos têm de se comunicar e se relacionar com seus pares.

O processo de aquisição da linguagem, consiste na ideia de que todo ser humano passa por estratégias que se apresentam em construção progressiva em que cada fase depende do desenvolvimento da fase anterior.

O professor do século XXI não pode conceber a aquisição da aprendizagem sob um olhar excepcional que lhe conduza a um único caminho, é preciso que ele tenha clareza e informação sobre como esse processo se dá dentro da proposta de aprender e ensinar.

Assim, poderá considerar que a ação de aprender, depende de todo um processo anteriormente desenvolvido e que cada etapa dessa aprendizagem é única, e que servira de subsídios para aprendizagens futuras.

O sétimo trabalho, **Edinalba Brito Cabral dos Santos**, nos traz em seu tema uma contação de história, embasada no relato de experiência na prática pedagógica. que apresentou a Literatura como fonte de construção e prática de leitura aos discentes da Educação de Jovens e Adultos, buscando através da linguagem a comunicação, divulgar a produção artística plurissignificativa para estes alunos. Os elementos constituintes e as manifestações culturais representados através da linguagem estão expressos em diversos autores e nas variadas criações artísticas. Logo após, de **Gisele da Conceição Tavares Vargas de Siqueira, Luciana Menezes de Almeida e Thatiana Soares dos Santos** aborda sobre a BNCC como norteadora da educação socioemocional em prol do sucesso escolar de crianças e jovens, em que a mesma é uma prática pedagógica que tem como objetivo desenvolver e envolver os alunos de maneira integral, de forma intencional, regular e dentro da grade curricular. Este trabalho visa apresentar o conceito de educação socioemocional e considerar como ela pode estar presente nestes ambientes, e as comparar com as diretrizes da Nova base Curricular (BNCC). Tendo em vista que a família e a escola devem constituem dois contextos de desenvolvimento intelectual, transmissão construção do conhecimento e o professor o mediador. A metodologia foi a pesquisa bibliográfica com base em autores tanto da Psicologia e da Educação. Foi possível perceber que vários autores renomados discutem conceitos que envolvem a temática e trazem elementos que são relevantes para sua compreensão.

No último e nono artigo desta obra, temos os autores e organizadores **Anderson Kley Baugartner Câmara Pinheiro e Hérika Cristina Oliveira da Costa**, com o tema Motivação: o verdadeiro combustível educacional, contextualiza sobre a teoria da autodeterminação e como ela surgiu, seu principal foco são os dois tipos essenciais de motivação que alimenta nosso bem-estar (Intrínseca e extrínseca) nos revelando através de um relato de experiência a presença dessas motivações.

Deste modo, parabenizamos os autores pela iniciativa, pertinência e qualidade nas análises acerca da educação socioemocional.

Trata-se de um grande subsídio, que certamente incitará a continuidade das análises e reflexões, por meio de pesquisas futuras. O processo educacional está sempre em constante transformação e, nesse sentido, e

cada vez mais é evidente que a educação tem o papel de capacitar os alunos não somente em termos cognitivos, mas também na dimensão socioemocional. Afinal, a sociedade atual requer cidadãos formados de maneira integral, preparados para enfrentar os diversos desafios propostos tanto no campo profissional como no pessoal.

Boa leitura!

*Angelica
Alvarenga*
Psicóloga



APRENDEMOS COM NOSSAS EMOÇÕES

Angélica Maria Abílio Alvarenga¹

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos em educação socioemocional podemos observar três pilares a ser compreendido, a educação no sentido literal da palavra, a parte cognitiva como um todo e o social, esse sim se faz importante e necessário, afinal vivemos em uma sociedade e temos que aprender com ela a cada dia, e o aspecto emocional, aquele que nos move, nos impulsiona, nos faz sonhar até mesmo acordados, também nos faz aprender.

A cada dia que passa, novas aprendizagens adquirimos e por muitas vezes não damos conta de tanta informação, os dias parecem estar menores, já teve esta sensação?

Pois é, tudo é muito imediato, respostas prontas sem querer perder tempo. Entender esse processo de aprendizagem emocional nos ajuda a formar não só cidadãos críticos para a sociedade, mas sim equilibrados emocionalmente também. A sala de aula é um preparatório para a vida, é lá que temos os primeiros conflitos, as primeiras frustrações, entendemos as regras para viver em sociedade, e também partilhamos de momentos mágicos e marcantes para nosso desenvolvimento.

¹ Graduada pela Universidade Estácio De Sá; Psicóloga Clínica. Especialista em Atenção à saúde da pessoa idosa-Faculdades Integradas de Jacarepaguá; Especialista em Psicopedagogia-Faculdade Internacional Signorelli; Especialista em Neuropsicologia pela Universidade Cândido Mendes; Especialista em Inclusão nos Transtornos do neurodesenvolvimento: Autismo e suas comorbidades-Neurosaber; aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA – BR.

2. DESENVOLVIMENTO

Ao falarmos em educação, falamos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que existe com a finalidade de padronizar o ensino do país seja nas escolas pública ou privadas. Este documento foi criado para que todas as escolas tenham um padrão mínimo de instrução aumentando assim a qualidade no ensino.

De acordo com este documento, um de seus objetivos é trabalhar as competência e habilidades do estudante, seja ele criança, adolescente ou adulto, e uma dessas competências fala-se em habilidades socioemocionais, vejamos o que diz as competências gerais da BNCC:

“Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.” (BRASIL, 2018, p. 9).

“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, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.” (BRASIL, 2018, p. 9).

“Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.” (BRASIL, 2018, p. 9).

Mas para entrar no campo da aprendizagem precisamos primeiro entender como aprendemos. A aprendizagem é um processo normal e natural no desenvolvimento do ser humano. Desde o nascimento já trazemos instintos naturais que nos possibilitam a sugar para se alimentar, e aos poucos vamos entendendo como tudo em nós funciona, ochorar, o chamar atenção, vamos amadurecendo a cada fase que passamos.

Mas, afinal o que é aprender? Como aprendemos?

Aprender é um processo, levamos toda a nossa existência aprendendo, é transformar, éinteragir, é criar, é amadurecer, é adquirir linguagem, desenvolver o sistema motor, o pensamento. E esse processo envolve fatores neurobiológicos também como as emoções, as relações ambientais e é fazendo todo esse percurso que vamos garantindo nossa sobrevivência,

vamos nos socializando.

Mas quando falamos em aprendizagem escolar levamos para o centro de nossas atenções dois protagonistas, o Professor e o Aluno, juntos eles orquestram, constroem e desconstroem a aprendizagem continuamente, “Não há docência sem discência, as duas explicam os seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição do objeto um do outro” (Freire, 1996, p.25”).

Ao professor cabe a parte pedagógica que servirá de mediação, uma ponte, um facilitador, um caminho com recursos e materiais de apoio, para que o aluno aprenda.

Com forme a Teoria Sociocultural de Vygotsky (apud Pozo, 1998), o desenvolvimento cognitivo é limitado a um determinado potencial para cada intervalo de idade de acordo com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); o indivíduo deve estar inserido em um grupo, para só depois ser interiorizado. A aprendizagem ocorre no relacionamento do aluno com o professor e com outros alunos.

Para o aluno lhe cabe a dedicação, a interação a vontade o desejo, a entrega para desbravar o mundo de possibilidades que o cerca. Explorar o ambiente, aprender fazendo, se permitir envolver-se nesse processo, de troca com o meio.

O processo da aprendizagem acontece de forma individual, com todos os estímulos que nos é oferecido no ambiente, culturalmente e emocionalmente, desde o nascimento vivenciamos experiências novas e aprendemos com ela, não nos ensinaram a respirar, piscar, simplesmente fizemos, e tantas outras coisas que aprendemos ao observar, ao imitar, ao sentir, e mesmo que você passe pelas mesmas experiências que eu, o meu aprendizado certamente será diferente do seu, porém, em meio a todo esse processo, há uma parte dessa aprendizagem na qual necessitamos de um mediador.

Para a Psicopedagoga Maria Lúcia Weiss “aprendizagem normal dá-se de forma integrada no aluno, no seu agir, pensar, falar e sentir (WEISS, 1997, p.56).

Nosso corpo se entrelaça aos estímulos recebidos e tudo isso muda a estrutura do nosso cérebro, movimentando as funções celulares neuronais e as gliais elas estão diretamente envolvidas no processo da aprendizagem.

A todo instante o cérebro humano faz conexões quando se aprende algo novo e de acordo com suas necessidades e é por isso que ele vive se reorganizando, ele é flexível, é capaz de se adaptar, aprimorar as habilidades já existente.

Quando o cérebro aprende experimentando, ou seja, com suas próprias experiências, acontece uma mudança em sua forma, em sua estrutura, ele consegue eliminar ou acrescentar células através de conexões neuronais, isso se chama maturação cerebral.

Mas é claro que tudo isso acontece quando somos estimulados adequadamente de acordo com o nosso desenvolvimento, com cada faixa etária, cada idade, com as tecnologias, com a escola, os amigos, com a família. Quanto mais interagimos, mais aprendemos.

2.1. Etapas no desenvolvimento

O Psicólogo norte americano Arnold Gesell (1880-1961) foi o pioneiro no estudo quantitativo do desenvolvimento humano, do nascimento à adolescência, chegando à conclusão de que o desenvolvimento humano se caracteriza por quatro dimensões de conduta: Motora, verbal, Adaptativa e Pessoal-social. (Brites, p.100).

Vamos entender o que cada uma aborda a seguir:

Coordenação Motora refere-se ao movimento que o nosso corpo faz. Desde o nascimento nos movimentamos, porém, ainda não temos controle sobre esses movimentos, dizemos ser movimentos involuntários ou reflexos, mas aos poucos o bebê vai aprendendo a controlar esses movimentos logo nos primeiros meses de vida.

Para que aconteça esse domínio dos movimentos passamos por um processo complexo, afinal a coordenação motora inclui, lateralidade, coordenação motora fina e grossa e a organização espacial.

Observe a tabela do desenvolvimento motor segundo Gessel:

| | |
|------------|---|
| nascimento | |
| 4 semana | Balança a cabeça. Tem reflexo tonico-nucal. Mantem as mãos fechadas |
| 16 semanas | Mantem a cabeça firme, a postura simétrica e as mãos abertas |
| 28 semanas | Senta-se, inclina-se para frente, apoia-se nas mãos, agarra objetos |
| 40 semanas | Permanece sentado sozinho. Engatinha. Põe-se de pé. Liberação grosseirada pressão |
| 12 meses | Caminha com ajuda. Pega com precisão objetos |
| 18 meses | Caminha sem cair. Senta-se sozinho. Faz torres com 3 cubos |
| 2 anos | Corre. Constrói torre com 6 cubos |
| 3 anos | Para sobre um pé. Faz torre com 10 cubos |
| 4 anos | Salta sobre um pé |
| 5 anos | Salta alternadamente sobre cada pé |

2.2. Coordenação verbal, linguagem:

A linguagem também apresenta padrões característicos que fornecem indícios da organização do sistema nervoso central. O comportamento da linguagem abrange todas as formas de comunicação, sejam através de expressões faciais, gestos, movimentos posturais, vocalização, palavras, expressões, frases, imitação e a compreensão de outras pessoas.

“A linguagem propriamente dita, é uma capacidade inata. Biológica, que todo ser humano possui, em graus diferentes de possibilidades, de adquirir qualquer língua, qualquer região.” (Cupello, 1998; p. 102).

Sabemos o quão importante é a comunicação para estarmos inserido na sociedade, o que devemos entender é que existe várias formas de nos comunicarmos, estamos mais acostumado com a fala, o som comunicativo que emitimos, porém nos comunicamos, com gestos, expressões, nesse tempo em que estivemos que usar as máscaras devido a pandemia pela COVID-19, o que mais fizemos foi nos comunicarmos com os olhares, e como entendíamos o outro dessa forma, sorriamos com os olhos, afinal dizem que “os olhos são o espelho da alma.”

Vamos entender o que Gessel nos mostra na tabela de evolução da conduta da linguagem.

| | |
|------------|---|
| nascimento | |
| 4 semanas | Produz pequenos ruídos guturais. Atende ao som da campainha |
| 16 semanas | Produz murmúrios. Ri. Tem vocalização social |
| 28 semanas | Balbuícia. Vocaliza e escuta suas próprias vocalizações |
| 40 semanas | Diz uma palavra. Atende pelo nome |
| 12 meses | Diz duas ou mais palavras |
| 18 meses | Usa jargões. Nomeia desenhos |
| 2 anos | Usa frases. Compreende ordens simples |
| 3 anos | Usa orações. Responde a perguntas simples |
| 4 anos | Usa conjunções e compreende preposições |
| 5 anos | Fala sem articulação infantil. Pergunta “Por quê?” |

2.3. Conduta Adaptativa:

Quando falamos em conduta adaptativa, nos referimos a forma na qual executamos as tarefas do cotidiano, que vai desde uma tarefa simples como, juntar e guardar os brinquedos até as tarefas mais complexas do dia a dia que exige foco, atenção, coordenação motora, manipulação de objetos.

É a forma na qual nos adaptamos aos diversos ambientes e entendemos como devemos emitir o comportamento nestes ambientes. Como nos comportamos em casa, na escola, na igreja, no trabalho, nas festas, nas cerimônias.

Esses marcos do desenvolvimento infantil nos conduzem a uma observação minuciosa, pois quando a criança deixa de executar essas tarefas, pula etapas no desenvolvimento, ou não se desenvolve adequadamente, temos que acender a luz de alerta e iniciar uma investigação mais detalhada com profissionais capacitados, pois é através desses marcos que identificamos vários transtornos do neurodesenvolvimento entre eles o TEA (Transtorno do Espectro Autista).

Sabemos que somos seres únicos e cada um se desenvolve no seu tempo, porém toda atenção e observação se faz necessária, dados científicos nos mostra que quanto mais cedo iniciarmos as intervenções em caso de transtornos, melhores serão os resultados em melhor será a qualidade de vida dessa criança.

Olhemos a tabela de Gessel, que nos conduz a evolução adaptativa da criança.

| | |
|------------|---|
| nascimento | |
| 4 semanas | Olha ao seu redor. Tem perseguição ocular incompleta |
| 16 semanas | Tem correta perseguição ocular. Olha o chocalho na mão |
| 28 semanas | Passa um cubo de mão para outra |
| 40 semanas | Combina dois cubos |
| 12 meses | Solta um cubo dentro de uma taça |
| 18 meses | Extrai a bolinha do vidro. Imita uma linha com o lápis |
| 2 anos | Constrói torres de seis cubos. Imita uma linha circular |
| 3 anos | Edifica uma ponte com três cubos. Imita uma cruz |
| 4 anos | Constrói uma ponte com cinco cubos. Desenha um ser humano |
| 5 anos | Conta dez moedas |

2.4. Comportamento Pessoal-Social

Esse ponto é um ponto delicado e muito pertinente, é o momento de falarmos de nossas emoções, como precisamos entender e administrar todas elas, afinal, “são tantas emoções!” (Roberto Carlos)

Para estamos em convívio social, devemos praticar a empatia, a reciprocidade entender o outro, se colocar no lugar do outro, mas vamos entender melhor como chegar a esse nível, precisamos fazer a autorregulação das emoções que é o processo que leva mais tempo para se desenvolver por completo.

O controle emocional está atrelado ao lobo frontal, uma das últimas partes do cérebro a “ficar pronta.”. O lobo frontal está próximo a testa e é a área mais refinada do cérebro. É responsável pelas funções executivas (atenção, controle, decisão, planejamento, entre outra). (BRITES, 2020, p.61, 101)

Desde pequenos sentimos e reagimos as nossas emoções, porém não sabemos dar nomes para elas, não sabemos ao certo o que estamos sentindo, por isso, gritamos, fazemos birras, choramos e até agredimos os colegas na escola, no parquinho etc.

Entender as emoções não é uma tarefa simples, segundo Daniel Goleman “emoção se refere a um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir. Há centenas de emoções, juntamente com suas combinações e variações, mutações e matizes. (Goleman, 2007, p. 301)

É preciso ensinar para as crianças, e cabe os adultos esta tarefa, afinal a maioria de nós já conhece e entende as emoções, pode ser que ainda não tenha aprendido a controlar/administrar, mas sabe dizer quando está com raiva, quando está feliz, quando está triste, quando gosta de algo, quando não gosta. Essa é a parte que precisa ser ensinado aos pequeninos, perguntar o motivo que o levou a gritar, a chorar, fazê-lo ter consciência do que está acontecendo com seu corpo no momento que vem o sentimento, exemplo: está chorando, por quê? Porque estou sentindo uma tristeza, agrediu (verbal ou físico) o colega por quê? Porque estou com raiva.

Quando nomeamos o que sentimos e ensinamos as crianças esse mecanismo, estamos mostrando que é possível ter uma melhor gestão emocional e assim quanto mais eles entendem o que estão sentindo mais desenvolvido emocionalmente ficarão, e sendo assim quando forem adultos terão mais empatia, reciprocidade e o convívio social será mais leve.

Ao dominar as emoções a aprendizagem fica mais fácil, pois, aprendemos através de nossas emoções.

[...] estudantes aprendem melhor quando são altamente motivados do que quando não têm motivação; stress impacta aprendizado; ansiedade bloqueia oportunidades de aprendizado; estados depressivos podem impedir aprendizado; o tom de voz de outras pessoas é rapidamente julgado no cérebro como ameaçador ou não-ameaçador; as faces das pessoas são julgadas quase que instantaneamente (i.e., intenções boas ou más); feedback é importante para o aprendizado; emoções têm papel-chave no aprendizado; movimento pode potencializar o aprendizado; humor pode potencializar as oportunidades de aprendizado; nutrição impacta o aprendizado; sono impacta consolidação de memória; estilos de aprendizado (preferências cognitivas) são devidas à estrutura única do cérebro de cada indivíduo; diferenciação nas práticas de sala de aula são justificadas pelas diferentes inteligências dos alunos (ESPINOSA, 2008, p. 78).

Motivação, “motiva-ção”, motivar-se diariamente a aprender algo novo, ser criativo, inovador, a cada dia recebemos uma oportunidade de aprender algo novo, a se reinventar, quando temos a gestão emocional conseguimos focar no que realmente nos fascina, em nosso objeto de desejo.

Cabe o adulto docente, o professor, conquistar junto aos alunos esses desejos diariamente, levando a aprendizagem a ser dinâmica e atrativa.

Logicamente que issonão é uma tarefa simples de ser colocada em prática, mas os estudos já vêm nos mostrando essa parceria da neurociência com a pedagogia que vem mostrando que é possível trabalhar a gestão emocional dos alunos, e o resultado não fica somente dentro das escolas, é um aprendizado para o melhor convívio em sociedade.

Veja a seguir pontos a serem trabalhados e a importância de cada um deles: (Goleman,2007, p. 298/299).

2.5. Autoconsciência Emocional

- Melhora no reconhecimento e designação das próprias emoções
- Maior capacidade de entender as causas dos sentimentos
- Diferenciar sentimentos e atos **CONTROLE DAS EMOÇÕES**
- Melhor tolerância à frustração e controle da raiva
- Menos ofensas verbais, brigas e perturbação na sala de aula
- Maior capacidade de expressar adequadamente a raiva, sem brigar
- Menos suspensões expulsões
- Mais sentimentos positivos sobre si mesmo, a escola e a família
- Melhor no lidar com a tensão
- Menos solidão e ansiedade social **CANALIZAR
PRODUTIVAMENTE AS EMOÇÕES**
- Melhor comunicabilidade
- Maior capacidade de se concentrar na tarefa imediata e prestar mais atenção
- Menor impulsividade; mais autocontrole
- Melhores notas nas provas **EMPATIA: LER EMOÇÕES**
- Maior capacidade de adotar a perspectiva do outro
- Melhor empatia e sensibilidade em relação aos sentimentos dos outros
- Melhor no ouvir os outros **LIDAR COM RELACIONAMENTOS**
- Maior capacidade de analisar e compreender relacionamentos
- Melhor na solução de conflitos e negociação de desacordos
- Melhor na solução de problemas em relacionamentos
- Mais assertivo e hábil no comunicar-se
- Mais benquisto; amistoso e envolvido com os colegas

- Mais preocupado e atencioso
- Mais procurados pelos colegas
- Mais “pró-social” e harmonioso em grupos
- Maior partilhamento, cooperação e prestatividade
- Mais democrático no lidar com os outros

É notório o quão importante e eficaz é ensinar desde a primeira infância a gestão emocional, é um aprendizado que eleva a forma de enfrentar as dificuldades do cotidiano e fortalece o papel do indivíduo na sociedade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionei anteriormente, mesmo já comprovado a eficácia da gestão das emoções e o quanto melhora a aprendizagem, não é uma tarefa fácil. Para ensinar as crianças é preciso que o adulto saiba primeiro a administrar suas emoções, pois de nada adiante eu ensinar como se faz se não praticar, mostrar com o se faz, se sou um adulto que não compreendo minhas emoções como posso ensinar uma criança a compreender as delas.

Motivar os alunos é uma alavanca que impulsiona o sucesso escolar, principalmente quando se tem alunos oriundos de vários insucessos escolares. Não é tarefa fácil mas, é possível, desde que o professor acredite em si e no seu trabalho com comprometimento. Tem-se notícia de que esses alunos, às vezes, apresentam-se apáticos, desestimulados, visto nunca terem sido convidados a aprender. Cabe ao professor trabalhar com os sonhos, descobrir quais são os seus planos de vida ou carreira profissional, fazendo com que haja um envolvimento, um vínculo afetivo entre o aluno e o professor para que a partir do domínio afetivo, se consiga a aprendizagem nos demais campos. (FERREIRA, 2015, p. 34).

Esse conjunto de fatores requer principalmente que a família e a escola caminhem juntos, falem a mesma língua.

É importante que a criança aprenda com o ambiente que a cerca a se motivar para o aprendizado escolar. E uma vez mais se faz necessário a conscientização do papel que o professor tem na vida escolar dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITES, Luciana. **Brincar é fundamental, como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira**

infância. Editora Gente, São Paulo, 2020.

FERREIRA, Sandra Maria Dias. **Dificuldades de aprendizagem: uma proposta pedagógica para alunos disléxicos**, editora Nelpa, São Paulo, 2015.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional por que ela pode ser mais importante que o QI**. editora Objetiva, 2007.

http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C203495.pdf. Acesso em 10 de abril de 2022.

<file:///C:/Users/angel/Downloads/ojsadmin,+1877-8671-1-CE.pdf>. Acesso em 09 de abril de 2022.

<https://bosco.pro.br/bncc-competencias-habilidades>. Acesso em 13 de abril de 2022.

<https://vocepergunta.com/library/artigo/read/696161-quando-surgiu-o-bncc>. Acesso em 09 de abril de 2022.

A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ângela dos Santos Sousa Alves¹

Renata Cristina da Conceição Barros²

Verônica Cristina P. de Amorim³

INTRODUÇÃO

Durante décadas professores atuaram em salas de aula sem se preocupar com os aspectos afetivos, pelo simples fato de não conhecerem a importância da afetividade no processo de ensino. Essa invisibilidade do afeto foi se tornando escasso nas relações entre professor e aluno.

Nos dias de hoje, muitos estudiosos abordam o tema da afetividade enfatizando a sua importância no processo de ensino e aprendizagem colocando em evidência que o afeto contribui favoravelmente na aprendizagem dos alunos. Almeida, (1999, p. 42) diz: “A afetividade tem um papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade da criança, que se manifesta primeiramente no comportamento e posteriormente

-
- 1 Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Administração e Supervisão Escolar pela AVM, Aluna do programa de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR. Professora de Educação Infantil na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. angela-dossantossousa@yahoo.com.br.
 - 2 Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Campo-Grandenses (FEUC), Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA – BR. Professora de Educação Infantil na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. renatinhavoritosa@hotmail.com.
 - 3 Graduada em Pedagogia com licenciatura Plena pela Fundação Educacional Unificada Campo-grandense - RJ, em agosto de 2013. Especialização em Educação Especial pela Fundação Educacional Unificada Campo-grandense – RJ, em dezembro de 2014. Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o instituto IDEIA-BR. veronicaamorim382@gmail.com.

na expressão”.

A criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado.

A relação do afeto do educador com a criança é, portanto, o suporte do conhecimento, um elemento fundamental na sua prática pedagógica.

A afetividade na Educação Infantil torna-se um recurso primordial para o desenvolvimento da criança, pelo simples fato de agir como agente facilitador no processo de sociabilidade e contribuindo diretamente no desenvolvimento cognitivo e social.

A criança que faz parte de um ambiente onde a afetividade está inserida sente-se mais confiante nas suas atividades escolares e consegue participar ativamente de todas ou boa parte do que é proposto pelo professor. Ela precisa conquistar seu espaço, porém antes precisa ser conquistada por ele. Esse espaço institucional tem que ser tranquilo, acolhedor, agradável, estimulante, afetuoso e prazeroso. Para Loris Malaguzzi, um dos idealizadores da experiência em Reggio Emilia, o espaço não é neutro. Nas suas palavras:

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (MALAGUZZI, 1984 apud GANDINI, 1999 p. 157).

Em qualquer circunstância o primeiro caminho para conquistar a atenção da criança em sala de aula ou nas atividades em grupo é o afeto, ele é o meio facilitador da educação. O professor que consegue utilizar dessa ferramenta chamada afetividade tem sucesso na sua prática pedagógica, pois consegue desenvolver a sua didática sentindo-se estimulado e motivado para realizar um trabalho pedagógico de excelência.

A afetividade influencia no comportamento, no aprendizado e no desenvolvimento cognitivo da criança, pois durante o processo de aprendizagem ela começa a expressar suas emoções e seus sentimentos, direito de aprendizagem garantido na BNCC na educação infantil.

De acordo com as pesquisas foi possível constatar que a afetividade

exerce forte influência no cognitivo e no desempenho da criança, pois quando ela se sente valorizada pelo professor e os colegas da turma ela tem a confiança de expor suas ideias abrindo horizontes para a aprendizagem acontecer naturalmente.

AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Primeiramente, é imprescindível entender o que é afetividade. Há muitas teorias sobre este tema e a sua importância. Wallon destaca a importância da afetividade no processo evolutivo como também defende que a emoção cognitiva da criança está ligada não apenas a capacidade biológica, mas também ao ambiente e aos agentes externos que afetam esse desenvolvimento como, por exemplo, o sorriso da mãe e as palavras de incentivo do professor, assim, a criança responde a esses estímulos e isso passa a caracterizar a afetividade.

Para Wallon, a afetividade envolve as emoções, que é de natureza biológica, dos sentimentos, das vivências humanas, do desenvolvimento da fala, que possibilita transmitir ao outro o que sentimos (Galvão, 1995).

Segundo Gabriel Chalita (2004, p. 33): “[...] afetividade é ter afeto no preparo, afeto na vida e na criação. Afeto na compreensão dos problemas que afligem os pequenos [...]”. Partindo dessa perspectiva de que toda pessoa precisa de afeto, é importante apresentar seus variados conceitos e refletir acerca deles.

A afetividade é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir das situações. Segundo Piaget, tal estado psicológico é de grande influência no comportamento e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo. Faz-se presente em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todos os campos da vida.

Piaget (1996) diz: “a afetividade é a energia que move as ações humanas, sem ela não há interesse não há motivação para a aprendizagem”. Portanto, é no ambiente escolar que a criança desenvolve vínculos afetivos, isto é, se relaciona com seus pares e com muitas pessoas.

Diretamente ligada à emoção, a afetividade consegue determinar o modo com que as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que

se manifesta dentro dele. Todos os fatos e acontecimentos que houve na vida de uma pessoa traz recordações e experiências por toda a sua história. Dessa forma, a presença ou ausência do afeto determina a forma com que um indivíduo se desenvolverá. Também determina autoestima das pessoas a partir da infância, pois quando uma criança recebe afeto dos outros consegue crescer e desenvolver com segurança e determinação.

Muitas vezes, uma criança cresce no seio familiar com a presença de pai e mãe e conta com uma estrutura de família muito frágil e vulnerável. Não é a presença nem a ausência de pai e de mãe que determinam a estabilidade emocional de uma criança. São as representações parentais construídas pela criança, ou seja, a possibilidade de criar vínculos, de simbolizar, de representar, de contar com alguém que a proteja, que a cuide. (PARREIRAS, 2012, p.46):

As concepções sobre criança e infância são construções sociais, históricas e culturais que se consolidam nos diferentes contextos nos quais são produzidas e a partir de múltiplas variáveis como etnia, classe social, gênero e condições socioeconômicas das quais as crianças fazem parte. Wallon considera o processo de interação como base do desenvolvimento humano. Destaca-se, desta definição, as ideias de que:

O desenvolvimento é um processo que se dá do nascimento até a morte, dentro de ambientes culturalmente organizados e socialmente regulados, através de interações estabelecidas com parceiros, nas quais cada pessoa (adulto ou criança) desempenha papel ativo (OLIVEIRA & ROSSETTI FERREIRA, 1993).

A primeira infância é o período dos primeiros anos de vida, em particular, do nascimento até completar 6 anos e são marcados por intensos processos de desenvolvimento. É a janela em que experiências, descobertas e afetos são levados para o resto da vida.

A primeira infância é uma fase decisiva na vida das crianças, pois elas conquistam capacidades fundamentais para o desenvolvimento de habilidades que irão interferir na sua vida adulta, diante disso, cuidar da Educação Infantil é cuidar do futuro das nossas crianças. Elas têm o direito de se manifestar inteiramente com oportunidades específicas à sua faixa etária.

O artigo 29 da LDB 9394/96 cita que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como

finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A identidade da criança se constrói na relação com o outro, imersa em discursos produzidos socialmente. Esses discursos, por sua vez, podem ser definidos como o conjunto das ações, percepções, afetos e pensamentos de uma cultura, que determinam modos de sentir, pensar e agir.

Assim, não é de modo natural nem espontâneo que as crianças se desenvolvem e se constituem subjetivamente. Os rumos desses processos são dados de acordo com a qualidade das experiências vividas nesse período inicial da vida, o que depende dos encontros e dos contextos que são propiciados a elas. É aí que entra a potência da função do educador: “são estes que podem ou não criar as condições para a emergência das experiências dos bebês” (FOCHI, 2015, p.62).

Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural. (BRASIL, 1998, p.32).

AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A criança ao ingressar em um espaço de Educação Infantil vive a transferência de um ambiente familiar, de cuidado, de confiança e afetivo para um coletivo. Essa passagem é envolvida por sentimentos diversos entre a família, a criança e os educadores. Desta forma, torna-se fundamental o papel do professor de tomar a iniciativa de criar e cultivar o afeto, de modo a ter a criança como protagonista dessa aprendizagem, uma vez que eles irão trabalhar com o objetivo de construir o conhecimento juntos de modo a gerar a afetividade. Nesse sentido,

(...) tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar

as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIM, 2003, p. 99).

Cada família e cada comunidade têm características próprias e saberes singulares, construídos com base nas heranças culturais, nas especificidades locais, nas características individuais e nas interações cotidianas. A escola, por sua parte, ainda que possa entrar na história do bebê muito cedo, chega em um segundo momento, para compor esse processo educativo. É importante, então, que haja uma continuidade dos cuidados e uma parceria de ações entre família e escola.

Conforme Saltini (2002), a criança no grupo busca satisfazer suas necessidades de amor, afeto, acolhimento, registros que traz da primeira socialização, ela, mãe e pai. Ela procura de imediato encontrar esses valores no professor e depois no grupo.

A afetividade como construção de conhecimento no campo educacional evidência que o estabelecimento de vínculos desde o berçário é essencial, pois permite contribuir no desenvolvimento dos saberes e valores humanos, por isso ressaltamos a importância de entender que o ambiente escolar repleto de afetividade a partir das interações sociais favorece uma aprendizagem significativa.

Consequentemente, o espaço escolar é concebido como,

(...) o local que possibilita uma vivência social diferente da do grupo familiar, tem um relevante papel, que, não é como já se pensou o de compensar carências (culturais, afetivas, sociais etc.) do aluno, e sim, oferecer a oportunidade de ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras capazes de provocar transformações e de desencadear processo de desenvolvimento e comportamento (REGO, 2005, p.62).

De acordo com a psicanálise de Saltini (2002):

As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdo e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores (SALTINI, 2002, p.15).

Por conseguinte, Bertoline e Oliveira (2001, p.55-56) afirmam que “conforme as crianças vão estabelecendo vínculos, os conflitos vão sendo amenizados”. Sentir-se segura e confiante são aspectos fundamentais que proporcionam a criança explorar o ambiente; por sua vez, a exploração é indispensável para o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional.

O professor é aquele que, ao lado da família, fará da criança um ser singular e um sujeito que deseja. Sua postura se manifesta na percepção e na sensibilidade aos interesses das crianças que, em cada idade, diferem em seu pensamento e medo de sentir o mundo.

A relação de afeto do educador com a criança é, portanto, o suporte do conhecimento, elemento fundamental na prática pedagógica e torna-se pertinente que o processo de educar e cuidar se envolvam simultaneamente, pois são partes essenciais que formam um todo.

Com base na afetividade a criança desenvolve a autonomia e a inter-relação com o ambiente e com as pessoas que a envolve construindo um conhecimento global, altamente progressivo.

CONCLUSÃO

Com a evolução da cultura humana o termo afetividade começou a ganhar espaço no âmbito familiar, educacional e social, pois ele sempre aparece ligado à educação, seja ela formal ou informal. Por isso, é preciso estabelecer uma parceria de comunicação entre a família e a escola, apesar de possuírem responsabilidades diferentes, mas que se completam. Tanto as famílias quanto os educadores são sem dúvida, peças fundamentais nesse processo de educar. A escola é a primeira aprendizagem formal no meio social da criança.

O ser humano necessita se relacionar afetivamente com o outro, buscando maneiras de melhorar as suas relações interpessoais, a fim de promover um ambiente agradável, seguro e amoroso para favorecer o processo de aprendizagem.

Dessa forma a afetividade é introduzida na educação infantil, valorizando as escolhas das crianças, tendo um direcionamento de acordo com as abordagens estabelecidas pelo professor auxiliando diretamente na formação pessoal e no direcionamento dessas escolhas. Vale ressaltar

que é de extrema importância criar vínculos como primeiro objetivo que o educador deve ter ao entrar em uma sala de aula. Além de mediar o aprendizado, fortalecer as relações interpessoais e os vínculos de amizade, respeito, solidariedade, generosidade e confiança. O vínculo afetivo que o professor estabelece com o aluno em sala de aula é imprescindível, deixando as aulas mais significativas e a aprendizagem mais prazerosa.

A afetividade na maioria das vezes é responsável por essas escolhas e as ações desenvolvidas pelas crianças estão diretamente ligadas ao cognitivo, afeto e autoestima.

Ao dissertar sobre a afetividade, ficou evidenciado a sua influência para o desenvolvimento do ser humano, especialmente na educação infantil, sendo a mesma facilitadora desse processo em que o professor é o mediador. Constatou-se que a escola diretamente ou indiretamente tem a função de exercer papel fundamental no processo de ensino aprendizagem de conhecimentos e saberes, e que também é formadora de cidadãos, fazendo-se principal propulsora da cidadania. Ela é responsável juntamente com a família pela formação de cidadãos críticos e reflexivos.

É nesse conceito do processo de ensino aprendizagem que devemos inserir a afetividade, pois a escola é um meio de ensino indispensável para a sociedade, suprimindo dessa maneira uma necessidade visível para todos os seres humanos. Dessa forma, podemos concluir que a afetividade deve permear o trabalho dos professores, visto que só se aprende com prazer, quando é ensinado com amor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas/SP: Papirus, 1999.

BERTOLINE, Cândida; OLIVEIRA, Mirian, S.L. **Novo ano, nova turma, nova adaptação**. In. FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti (ORG.) Os fazeres na Educação Física. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 09/03/2022.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** - Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

GALVÃO, Izabel. **Henri Walllon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 2^a Ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

GANDINI, L. Espaços educacionais e envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C. P. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999. cap. 3, p. 95-111.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **O valor da interação criança-criança em creches no desenvolvimento infantil**. IN: Cadernos de Pesquisa n° 87. São Paulo: FCC, Cortez, 1993, p.62-70.

PAROLIM, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza, 2003.

PARREIRAS, Ninfa; **Do Ventre ao Colo, Do Som a Literatura**: Livros para bebês e crianças: Ninfa Parreiras - Belo Horizonte: RHJ, 2012.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro-RJ. Editora: Forense Universitária, 1996.

REGO, T. C. **Ensino e Constituição do Sujeito. Viver mente & cérebro**. São Paulo: Segmento-Duetto, v.2, n.2, p.58-67, 2005.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e inteligência: a emoção na educação**. 4° ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

<<https://mundoeducacao.uol.com.br/psicologia/afetividade.htm> >acesso em 01/03/2022.

A REGULAÇÃO EMOCIONAL: CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Deivid Alex dos Santos¹

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos cinquenta anos, os psicólogos prestaram pouca atenção às emoções. Em diferentes estágios, a tradição behaviorista e o movimento epistemológico subestimaram a importância das emoções, principalmente por não serem fenômenos diretamente observáveis. Mesmo quando as emoções eram reconhecidas no início do século 19, os psicólogos tendiam a vê-las como potenciais barreiras que impediam as pessoas de tomar boas decisões e focar nas tarefas (EYSENCK; KEANE, 2017).

O psicólogo Abraham Maslow, no início do século 19, mudou o sentido desse pensamento dominante ao descrever formas pelas quais os indivíduos podem exercer o controle emocional, transformando as emoções em um fenômeno educacionalmente relevante. Dessa forma, emoções que antes eram consideradas irracionais e inexplicáveis foram projetadas para serem racionais e envolverem lógica e compreensão. Este conceito permite organizar e moldar as emoções; e, por visarem transmitir informações valiosas e aprimorar os processos cognitivos, tornam-se parte integrante do processo de aprendizagem (SCHUTZ; LANEHART, 2002).

É agora reconhecido que alguns aspectos da cognição são centrais para a aprendizagem na escola - aprendizagem, atenção, memória, tomada de decisão, motivação e interações sociais não são apenas influenciadas

1 Doutor em Educação, pela Universidade Estadual de Londrina - UEL. Professor colaborador na Universidade Estadual de Londrina e na Universidade Estadual Norte do Paraná – UENP - Campus de Cornélio Procópio. Pesquisador no grupo de pesquisa Cognitivismo e Educação pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: mensagemprodeivid@gmail.com.

pelas emoções, mas também integradas nos processos emocionais. Além disso, a aplicação de conhecimentos, fatos e habilidades de raciocínio lógico que são adquiridos na escola e em situações da vida real requer processos emocionais (TYNG et al., 2017).

Resultados de pesquisas recentes sobre emoções têm promovido a compreensão de fenômenos emocionais entre alunos e professores, em particular, para uma melhor compreensão de como as emoções podem ser reguladas. Além disso, sabe-se que a regulação emocional está associada a resultados educacionais positivos (BOEKAERTS, 2002). No entanto, pesquisas específicas sobre regulação emocional ainda precisam ser realizadas para entender a regulação adaptativa e como ela pode ser melhorada em sala de aula (GUMORA; ARSENIO, 2002). A seguir, serão feitas algumas considerações importantes sobre esse tema.

2. O QUE É REGULAÇÃO EMOCIONAL?

Desde o início da década de 1990, o interesse da pesquisa em regulação emocional aumentou e várias teorias surgiram, incluindo o modelo de regulação emocional de Gross (2015) é o mais influente. As emoções precisam ser reguladas ciclicamente, o que se torna ainda mais importante em ambientes escolares onde existem normas sociais. Uma definição simples de regulação emocional é a capacidade de controlar a experiência e expressão das emoções (GROSS, 2002).

A regulação emocional engloba sentimentos positivos e negativos simultaneamente, exigindo recursos sobre como podemos reforçá-los, usá-los e controlá-los, a partir desta reflexão, definição de Gross (1998, p. 275):

“A regulação emocional refere-se ao processo pelo qual os indivíduos influenciam quais emoções têm, quando as têm e como experimentam e expressam seus sentimentos. A regulação emocional pode ser automática ou controlada, consciente ou inconsciente, e pode ter efeitos em um ou mais pontos do processo de produção da emoção”.

Como os alunos não escolhem necessariamente estar na escola ou participar de certas atividades de aprendizagem, eles podem ter que se ajustar a diferentes emoções na sala de aula. Por outro lado, os professores também se deparam com situações que despertam raiva, frustração, nojo e tristeza e devem encontrar formas adequadas de regular essas emoções em

sala de aula (HARGREAVES, 2000; TURNER, MEYER; SCHWEINLE, 2003). Portanto, o desenvolvimento de mecanismos de regulação emocional é muito importante tanto para alunos quanto para professores.

Regular as próprias emoções e as emoções dos estudantes são descritos pelos professores como desafios a serem enfrentados e um dos fatores que promovem stress no trabalho. Além disso, são escassas as investigações que se referem a utilização de estratégias de regulação das emoções pelos estudantes e professores, inclusive sobre como as estratégias de regulação utilizadas como resposta aos fatores de stress pode contribuir ou prevenir o cansaço mental (SUTTON, 2004).

Alguns estudos sobre inteligência emocional descrevem os processos necessários para a regulação das emoções: (a) compreensão ou avaliação da emoção - a capacidade de identificar corretamente, avaliar e compreender expressões emocionais e estados emocionais internos de si próprio; (b) expressão da emoção - a capacidade de comunicar os seus emoticons através de meios verbais (linguagem) e não verbais (expressões faciais e vocais, gestos, postura) e; (c) regulação das emoções – controle consciente dos sentimentos e emoções (WEARE, 2004). Embora se fale por vezes de compreensão, expressão e regulação das emoções como conceitos separados, eles devem ser considerados fatores integrados e interdependentes no sistema de regulação das emoções (GROSS; THOMPSON, 2006).

Koole (2009) e de Gross (2001), concluíram que a regulação das emoções apresenta uma importância fundamental na sala de aula porque ela permite ao indivíduo um maior controle sobre o seu comportamento e um envolvimento ativo com o ambiente (MELNICK; HINSHAW, 2000). A regulação também permite que estudantes e professores evitem emoções negativas e aumentem as emoções positivas. O uso de estratégias de regulação das emoções pode preservar o bem-estar individual e favorecer as relações interpessoais (GROSS; JOHN, 2003).

Por outro lado, as estratégias de regulação das emoções afetam a capacidade de um estudante de aprender e se desenvolver na escola. Pesquisas realizadas em sala de aula revelaram que os estudantes que apresentam maior capacidade de regular suas emoções demonstram melhor desempenho acadêmico. A regulação das emoções e os aspectos afetivos dos adolescentes contribuem significativamente para o desempenho acadêmico,

para além da influência de outros fatores cognitivos (BOEKAERTS, 2002; GUMORA E ARSENIO, 2002).

3. A REGULAÇÃO EMOCIONAL EM SALA DE AULA

Embora sejam necessárias mais pesquisas para compreender os efeitos da utilização de estratégias de regulação das emoções, principalmente em relação ao uso dessas estratégias pelo professor, é possível inferir que as investigações indicam que o uso dessas estratégias pelo estudante pode ser um fator importante para alcançar resultados positivos na educação. O uso das estratégias de compreensão ou avaliação da emoção e os sentimentos favorecem a expressão da emoção e sua regulação. Dessa forma, os professores podem promover o desenvolvimento dessas estratégias na sala de aula por meio de vários procedimentos, o que pode auxiliar os professores a abordar tanto as suas próprias emoções como as dos alunos (PINCUS; FRIEDMAN, 2004).

Uma escola que foca na importância e no desenvolvimento das emoções pode estruturar os seus cursos e suas disciplinas com base nesse conhecimento, de modo a incorporá-lo ao currículo. O desenvolvimento das emoções na sala de aula pode ser fomentado pelas organizações escolares (HARGREAVES, 2000). Independentemente da forma como são abordadas as emoções nas experiências escolares das crianças não devem concentrar-se no que uma criança não pode fazer, mas em reconhecer a importância de ensinar sobre as emoções nas escolas. Ambientes escolares e de sala de aula estruturados em torno de oportunidades desenvolvimento, apoio à autonomia dos professores e um sentido de pertencimento, são propícios ao desenvolvimento saudável das estratégias de regulação das emoções dos alunos e professores (HOFFMAN, 2009).

Verificou-se que os ambientes educacionais podem desenvolvem positivamente a capacidade de regulação emocional do indivíduo. Os estudantes que são mais competentes no uso da linguagem relacionada com as emoções e na compreensão das experiências emocionais podem ser melhores na regulação da sua própria condição durante situações adversas (EISENBERG, CUMBERLAND; SPINRAD, 1998). Acredita-se que expressar as emoções atue como uma estratégia de regulação precoce e alivie a necessidade de

empregar estratégias numa fase posterior. As discussões sobre a as emoções e sentimentos em sala de aula poder ajudar o desenvolvimento de estratégias de regulação das emoções dos estudantes, ou ela própria atuar como uma estratégia de regulação das emoções (WEARE, 2004).

Discutir experiência emocional em sala de aula pode auxiliar o estudante a construir uma ampla gama de conhecimentos sobre expressões, situações e causas emocionais (DENHAM; KOCHANOFF, 2002). Os debates sobre emoções dão a eles uma ferramenta a utilizar na regulação emocional, permitindo-lhes separar os impulsos de um comportamento propositado (THOMPSON, 1991). Além disso, os professores podem se conhecer melhor ao falar com estudantes sobre as suas emoções, à medida que a necessidade surge. Por exemplo, o professor pode aprender sobre o que o aluno valoriza (OP 'T EYNDE, 2004).

Uma forma de desenvolver os conhecimentos inerentes às emoções, é por meio de fóruns de discussão, essa proposta que pode não só ajudar os professores a compreenderem-se a si próprios e a identificarem as emoções dos seus alunos, e por consequência ajudá-los na sua própria regulação das emoções. A compreensão ou avaliação da emoção, a expressão da emoção e a regulação das emoções também estão associados a percepções de controle, autorregulação e motivação, fatores que também se mostram como um importante predisposto para um melhor desempenho acadêmico e desenvolvimento de processos psicológicos básicos importantes para o sucesso dos alunos (OSTERMAN, 2000; BAUMEISTER et al., 2005).

Além disso, as situações de aprendizagem em colaboração com os pares permitem aos estudantes regular as suas emoções individuais e as do grupo. Isto porque em situações de aprendizagem colaborativa os estudantes são estimulados a comunicar e negociar constantemente com outros membros do grupo. As tarefas de aprendizagem socialmente partilhadas podem também proporcionar uma oportunidade para o desenvolvimento de novas estratégias de motivação e regulação das emoções, estratégias que podem ainda não estar no repertório do indivíduo (JARVELA, HURME; JARVENOJA, 2007).

Verificou-se também que a aprendizagem baseada em problemas ou situações de aprendizagem por perguntas, muitas vezes empreendidas de forma colaborativa, ajudam no desenvolvimento de estratégias de

aprendizagem autorreguladas (HMELO-SILVER, 2004), uma vez que pela sua natureza permitem aos estudantes a autonomia para controlar a sua aprendizagem e expõem frequentemente os estudantes a colocar-se no lugar do outro. Esse desenvolvimento da empatia pode melhorar o desenvolvimento da atenção (LANGER, 2000).

O apoio dos professores na sala de aula pode influenciar o desenvolvimento da regulação das emoções. As investigações demonstram que quando os estudantes se sentem apoiados emocional e academicamente pelo seu professor, é mais provável que utilizem estratégias de aprendizagem autorreguladas (BORUCHOVITCH; GOMES 2019) e a percepção dos estudantes sobre o apoio do professor tem um efeito direto sobre a forma como os estudantes se sentem motivados e interessados na sala de aula. O apoio ao professor proporciona uma contribuição significativa para a previsão do uso de estratégias de regulação emocional precocemente (WENTZEL, 1998).

A saber, o apoio aos professores pode ser classificado como de controle ou de apoio à autonomia. Uma modalidade de ensino que apoia a autonomia é capaz de encorajar os estudantes a pensar por si próprios, tomar muitas das suas próprias decisões e ter algum controle sobre a sua própria aprendizagem (REEVE et al., 2004). Um estilo de ensino que apoia a autonomia permite aos estudantes regular aspectos da sua aprendizagem, incluindo as emoções (ZIMMERMAN; LEBEAU, 2003).

Os resultados de algumas pesquisas sugerem que os estudantes são mais bem sucedidos e mais felizes na escola se forem encorajados a serem autônomos; o grau de autonomia permitido depende do estágio, idade, personalidade e atitudes do estudante (WUBBELS, BREKELMANS; HOOYMAYERS, 1991).

Um ambiente de sala de aula que apresenta oportunidades de meditação e atenção, com o seu foco na atenção, pode também melhorar o desenvolvimento da regulação das emoções do aluno. A atenção tem sido definida como o processo de desenhar distinções entre as coisas, permitindo assim conhecer seu estado atual (LANGER, 2000). De acordo com Ekman (2004), a atenção envolve o método de concentração em processos biológicos automáticos como a respiração, que induzem o bem-estar e um estado de calma e promovem a capacidade de estar mais atento e regular as emoções. Assim, a atenção é um estado de consciência e envolvimento

acrescido (LANGER, 2000).

Inicialmente, a investigação sobre a atenção foi localizada nas ciências da saúde. Mas a atenção tem demonstrado ter relevância para a educação. Os estudantes têm sido ensinados a empregar a atenção atenta através de formação em olhar de perto, investigando várias perspectivas e possibilidades, e introduzindo ambiguidade (LANGER, 2000). As práticas baseadas na atenção podem também ajudar estudantes e professores a aliviar o stress (WINZELBERG; LUSKIN, 1999).

4. CONCLUSÃO

As reflexões apresentadas demonstram que as estratégias de regulação das emoções são vistas como uma importante alternativa a fim de promover um maior nível de autorregulação e conhecimento de suas próprias emoções, positivas e negativas. Portanto, mostra-se necessário que os aprendizes sejam levados a conhecer seus sentimentos e emoções e por consequência aprendam as estratégias de regulação das emoções, para que possam tomar os melhores cursos de ação a fim de se tornarem mais autorregulados.

A partir da análise de suas definições, classificações e contextualizações é possível inferir que a utilização apropriada das estratégias de regulação das emoções está especificadamente relacionada ao sucesso escolar. Com isso, é notável a necessidade de o professor conhecer seus próprios sentimentos, emoções e as estratégias de regulação das emoções para proporem práticas pedagógicas que estimulem os alunos também a se conhecerem melhor, bem como, saber como e quanto utilizar estratégias de regulação das emoções de forma a chegarem a controlar melhor os seus processos emocionais.

Dadas essas considerações, é significativo ressaltar a importância da abordagem desta temática nos cursos de formação inicial e continuada de professores. Os cursos de formação de professores precisam considerar a relevância do ensino das estratégias de aprendizagem, sobretudo, das estratégias de regulação das emoções e contemplar esses conhecimentos ao currículo, com a intenção de promoverem docentes conhecedores e promotores das estratégias em suas salas de aula, formando profissionais mais

bem preparados para atuarem no contexto educacional.

5. REFERÊNCIAS

BAUMEISTER, R. F.; DEWALL, N.; CIAROCCHO, N. J.; TWENGE J. M. Attitudes and Social Cognition: Social Exclusion Impairs Self-Regulation. Florida State University and Florida Atlantic University. 2005.

BOEKAERTS, M. Toward a model that integrates motivation, affect and learning. In: L. Smith, C. Rogers & P. Tomlinson (Eds.), *Development and motivation: Joint perspectives*. Leicester, England: British Psychological Society. 2002.

BORUCHOVITCH, E. O.; GOMES, Maria Aparecida Mezzolira. *Aprendizagem auto-regulada: como promovê-la no contexto educativo?* Petrópolis, RJ.: Vozes, 2019.

communication and emotional life. New York: Henry Holt and Company. 2004.

DENHAM, S.; KOCHANOFF, A. T. Parental contributions to preschoolers' understanding of emotions. *Marriage & Family Review*, v. 34, n.3-4, p. 311-343. 2002.

EISENBERG, N.; Cumberland, A.; Spinrad, T.L. Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, v. 9, p. 241-273. 1998.

EKMAN, P. Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve

EYSENCK, M. W.; KEANE, M. T. **Cognitive Psychology: A Student's Handbook**. tradução: Luís Fernando Marques Dorvillé, Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Antônio Jaeger. – 7. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2017.

GROSS, J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, v. 26, n. 1, p. 1–26. 2015.

GROSS, J. J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, v. 2, p. 271–299. 1998.

GROSS, J.J. Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, v. 10, p. 214-219. 2001.

GROSS, J.J. Emotion regulation: Affective, cognitive and social consequences. *Psychophysiology*, v. 39, p. 281-291. 2002.

GROSS, J.J.; JOHN, O.P. Individual differences in two emotion regula-

tion processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 85, p. 348-362. 2003.

GROSS, J.J.; THOMPSON, R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press. 2006.

GUMORA, G.; Arsenio, W.F. Emotionality, emotion regulation and school performance in middle school children. *Journal of School Psychology*, v. 40, p. 395-413. 2002.

HARGREAVES, A. Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, v. 16, p. 811-826. 2000.

HMELO-SILVER, C. E. Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, v. 16, p. 235-266. 2004.

HOFFMAN, D. Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, v. 79, n. 2, p. 533-557. 2009.

JÄRVENOJA, H., JÄRVELÄ, S. Emotion control in collaborative learning situations: Do students regulate emotions evoked by social challenges? *British Journal of Educational Psychology*, v. 79, p. 463-481. 2009.

KOOLE, S. The psychology of emotion regulation: An integrative view. *Cognition and Emotion*, v. 23, p. 4-41. 2009.

LANGER, E. J. Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, v. 9, n. 6, p. 220-223. 2000.

MELNICK, S.M.; HINSHAW, S.P. Emotion regulation and parenting in AD/HD and comparison boys: Linkages with social behaviours and peer preference. *Journal of Abnormal Child Psychology*, v. 28, p. 73-86. 2000.

OP 'T EYNDE, P. A socio-constructivist perspective on the study of affect in mathematics education. In: M. Johnsen Høines; A. B. Fugelstad (Eds.), *Proc. 28th Conf. of the Int. Group for the Psychology of Mathematics Education* (Vol. 1, pp. 118- 122). Bergen, Norway: PME. 2004.

OSTERMAN, K.F. Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, v. 70, n. 3, p. 323-368. 2000.

PINCUS, D.B., & FRIEDMAN, A.G. Improving children's coping with everyday stress: Transporting treatment interventions to the school Setting. *Clinical Child and Family Psychology Review*, v. 7, n. 4, p. 223-240. 2004.

REEVE, J.; JANG, H.; CARRELL, D.; JEON, S.; BARCH, J. Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, v. 28, n. 2, p. 147-169. 2004.

SCHUTZ, P.A.; LANEHART, S.J. Introduction: Emotions in education. *Educational Psychologist*, v. 37, p. 67-68. 2002.

Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence. Implications for educators*. NY: Basic Book. 1997.

SUTTON, R.E. Emotion regulation goals and strategies. *Social Psychology of Education*, v. 7, p. 379-398. 2004.

THOMPSON, R.A. Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, v. 3, n. 4, p. 269. 1991.

TURNER, J.C.; MEYER, D.K.; SCHWEINLE, A. The importance of emotion in theories of motivation: Empirical, methodological, and theoretical considerations from a goal theory perspective. *International Journal of Educational Research*, v. 39, n. 4-5, p. 375-393. 2003.

WEARE, K. *Developing the emotionally literate school*. London: Sage. 2004.

WENTZEL, K. R. Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, v. 90, p. 202-209, 1998.

WINZELBERG, A. J.; LUSKIN, F. M. The effect of a meditation training in stress levels in secondary school teachers. *Stress Medicine*, v. 15, p. 69-77. 1999.

WUBBELS, T.; BREKELMANS, M.; HOOYMAYERS, H. Interpersonal teacher behavior in the classroom. In FRASER B.J.; WALBERG, H. J. (Eds.), *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences* (pp. 141-160). Oxford, UK: Pergamon. 1991.

ZIMMERMAN, B. J.; LEBEAU, R. B. A commentary of self-directed learning. In D. H. Evensen, & C. E. Hmelo (Eds.), *Problem-based learning: A research perspective on learning interactions* (pp. 299-313). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 2003.

O PROFESSOR E SUAS EMOÇÕES MEDIANTE OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA ESCOLA

Abraão Danziger de Matos¹

INTRODUÇÃO

A educação está vivendo uma nova fase em que mais do que nunca, a criança com deficiência ou alguma necessidade educativa especial enfim é efetivamente assegurada pelo direito constitucional de acessibilidade à educação, saúde e moradia. Visando uma educação para todos de forma igualitária e com qualidade, é preciso salientar que o processo de ensino deve estar voltado para o educando, na qual o docente, o conhecendo, abrangerá no seu planejamento a assistência e o suporte tanto do aluno dito “normal” quanto do aluno que requer alguma atenção especial. A educação especial ou educação inclusiva significa que todos os alunos frequentam e são bem-vindos em suas escolas em classes regulares apropriadas à idade e recebem apoio para aprender, contribuir e participar de todos os aspectos da vida da escola.

Quando se trata de educação inclusiva existem ainda diversas questões porque várias instituições escolares caminham de modo lento, entretanto, existem diversas dúvidas e inseguranças por parte de muitos docentes, por se acharem incapacitados para o trabalho com discentes com deficiência. Além disso, pouco se tem falado acerca da condição emocional do professor para lidar com a nova situação. Percebe-se, portanto, que a formação docente se volta, preferencialmente, apenas para a compreensão intelectual dos conteúdos e de situações inclusivas sem considerar as

¹ Formado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University. E-mail: estudentegc@gmail.com.

emoções dos professores, seja mediante ao trabalho a ser realizado seja em relação ao discente com necessidades educacionais especiais.

Nessa perspectiva, este artigo pretende investigar qual importância das emoções do professor mediante ao processo da inclusão. Assim, o estudo o qual relaciona as emoções docentes com a inclusão escolar pode contribuir para que a inclusão seja de fato efetiva em todos os sentidos e que não se limite ao campo teórico, sendo, portanto, inserida em todos os aspectos da vida escolar.

O presente trabalho, por tratar-se de pesquisa qualitativa descritiva exploratória, tem a base da flexibilidade e criatividade buscando conhecer o assunto. Portanto, desenvolve-se a partir de pesquisas bibliográficas por meio de consultas em livros e base de dados, sobretudo no SciELO Brasil - *Scientific Electronic Library Online*.

O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Anotações e registros inerentes à vida de pessoas com alguma deficiência mostram que tudo que não era conforme a regra, ao arquétipo, que fugia do que era esperado pelo restante das pessoas sempre gerou horror, espanto, medo e até mesmo admiração e curiosidade. Aqueles que demonstravam comportamentos mentais bizarros e atitudes atípicas divergentes do restante das pessoas de seu convívio original eram tidos como doentes mentais, loucos, insanos, perigosos, e eram excluídos do convívio com as outras pessoas tidas como “normais” (PINTOR, 2017).

Essas considerações sobre as maneiras pelas quais as sociedades representam pessoas com deficiência refletem obviamente o pensamento ético, pois se percebe que até a modernidade esses sujeitos também eram vistos como “diferentes” nas sociedades. A existência dessas ilustrações nas cavernas indica que os indivíduos amputados, com lesões e fraturas, assumidas, provavelmente, em lutas corporais pela sobrevivência, tenham sido apoiados e permaneceram convivendo com as pessoas de seu convívio original, ou seja, tiveram abrigo e inclusão. Ao que se refere às ações das pessoas que convivem com alguém que tenha algum tipo de deficiência nas sociedades primitivas, são extremistas, ou se manifestação da aceitação do convívio ou, contraditoriamente, pelo extremo do extermínio e

exclusão, permeando por uma manifestação intermediária de abandono e segregação (PINTOR, 2017).

As populações indígenas, como os ajore do Paraguai, os dene do noroeste do Canadá, os dieri da Austrália, os navajos e apaches norte-americanos, entre outras, adotavam a prática da morte para as crianças nascidas com defeitos físicos, malformadas e fracas. Criam que as crianças eram vítimas de espíritos maus, ou que sua deformidade se devia a bruxarias, ou não serem aceitas por ameaçarem os deuses. Essas crianças eram mortas a pauladas, asfixiadas, afogadas, abandonadas nas florestas, queimadas vivas, entre outras práticas de extermínio. Mais tarde, durante a Idade Média, a igreja condenou o Infanticídio, encorajando por sua vez a ideia de atribuir a causas sobrenaturais as “anormalidades” que as pessoas apresentam: portanto, são consideradas possuídas pelo diabo e outros espíritos infernais; sujeitando-os a exorcizar práticas e, em alguns casos, à fogueira (SILVA, 2016).

Houve algumas transformações com o surgimento do Cristianismo, mas fracassaram ao tentar exterminar com o horror das perseguições e mortes às pessoas tidas como anormais e possuídos pelos espíritos malignos. Com o cristianismo, emerge um comportamento que demonstra certo comprometimento ambíguo da Igreja, no que se refere a essas pessoas em que se era possível notar ora a segregação do seu grupo de origem e da sociedade, ou o seu assassinato (PINTOR, 2017).

Portanto, havia tanto práticas piedosas e protecionistas como, simultaneamente, práticas de desprezo. Durante a Idade Média, uma compreensão mais ampla, mas ainda limitada, do retardo mental começa a tomar forma. As pessoas com retardo mental eram consideradas incuráveis e as pessoas com déficit eram consideradas possuidoras do demônio, submetendo-as a exorcismos. Eles foram acreditados, como um castigo de Deus, portanto, eles foram perseguidos e mortos, ou levados para asilos, onde permaneceram para a vida neles (AMARAL, et. al, 2014).

Ainda de acordo com Amaral, et. al (2014), é na idade média que alguns monges, veem pessoas com deficiências sensoriais (surdas e cegas), já que elas são as mais parecidas com eles, fisicamente, de forma diferente e a partir daí se iniciam as primeiras experiências e respostas aos problemas de educação manifestadas por pessoas com deficiência sob uma

abordagem de cuidado.

Segundo Pintor (2017), durante essa época, os mosteiros eram usados como local de refúgio e de reclusão para as pessoas com deficiência mental e outras anomalias, sendo incumbência dos padres o seu tratamento e acolhimento. Inicia-se assim a gênese de instituições assistenciais a todo tipo de pessoas: crianças, pobres e desvalidos, deficientes mentais e físicos, além de delinquentes, o que evidencia um atendimento caracterizado por um comportamento caritativo e assistencialista dos sujeitos excluídos socialmente, a quem se permitia uma assistência pela caridade cristã.

Depois da Renascença, os asilos passam para as mãos do Estado, surgem verdadeiros hospitais e criam-se as condições para que, com a chegada do iluminismo, seja atribuída uma nova posição aos pobres e aos “inúteis”: transformá-los em sujeitos de assistência. Lamentavelmente, o homem passou a associar a deficiência com uma modificação funcional do corpo humano, uma disfunção. Bianchetti (1995, p. 12) concluiu que “se na Idade Média a deficiência está associada ao pecado, agora está relacionada à disfuncionalidade”. Portanto, deixa de ser influenciado pelas ideologias da Igreja e passa a ser objeto da medicina (PINTOR, 2017).

Durante esse período, a sociedade está consciente da necessidade de cuidar dessas pessoas, embora a princípio esse cuidado receba mais assistência do que educação. De acordo com Amaral et. al (2014), a análise das ações realizadas naquele momento indica a presença de concepções sobre a necessidade de proteger a “pessoa normal” daquelas que não eram: as pessoas com deficiência só poderiam trazer danos e prejuízos à sociedade. Por essa razão, o slogan nessa época era proteger a sociedade dessas pessoas, para as quais eles construíam centros especializados para localizá-los fora das cidades, onde não se incomodariam nem veriam uns aos outros.

A FORMAÇÃO DOCENTE

Lecionar demanda uma diversa e complexa articulação de conhecimentos passíveis de várias formalizações científico-didáticas, teórico-científicas e pedagógicas. Tais saberes são demandados, pois na prática docente existem incontáveis fatores intrínsecos, exemplificando, o modo como o

docente entende e examina as suas atividades educativas, articula distintos conhecimentos na sua prática de lecionar e atua diante do desconhecido e do inesperado (CRUZ, 2017).

O professor, em sua sala de aula, é o protagonista do tecido onde ele mantém o desenho e planejamento de sua ação didática como resultado da reflexão constante sobre sua prática de ensino. O profissional da educação deve ter a competência para a pesquisa, só assim ele irá atingir a consciência necessária sobre a imagem do profissional da educação, ele poderá agir criticamente em relação ao seu fazer, às suas práticas cotidianas (CUNHA, 2008). Nesse sentido, espera-se que um professor, perante a responsabilidade profissional de ensinar certos saberes aos seus discentes, indague-se não somente acerca do que ele próprio conhece sobre tal conhecimento (conteúdo), porém, sobretudo, acerca do modo de agir pedagogicamente para que seus discentes desenvolvam seu próprio entendimento de tal conteúdo (ZEICHNER, 2009).

Esse movimento reflexivo, que engloba a tomada de decisão acerca do modo de lecionar, de raciocínio pedagógico, incorpora o processo ensino-aprendizagem, objeto da didática, intensificando a questão de que os conhecimentos motivadores pelo docente para ensinar, ainda que oriundos de distintas fontes se associam sistematicamente com a própria didática (SHULMAN, 1987). Para lecionar, o docente precisa ativar a sua base de saberes visando realizar escolhas e desenvolver práticas objetivando a promoção da aprendizagem de seus discentes (CRUZ, 2017).

Nessa perspectiva, o processo formativo de docentes constitui-se como elemento fundamental para que as metas educacionais sejam atingidas, isso devido ao fato de que o docente mediante sua atuação docente concretiza o planejamento delineado em nível educacional, primordialmente o plano que o conduz para o desenvolvimento de suas atividades dentro da escola. A formação docente é um elemento essencialmente relevante para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem-sucedido e eficiente, ao docente estar constantemente atento para conseguir lidar com os progressos e as transformações emergentes na escola e na sociedade (COELHO FILHO; GHEDIN, 2018).

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

As mudanças no nível das políticas educacionais que o Brasil vem passando, influenciou bastante o cenário em que os professores desenvolvem tanto no nível educacional comum, a partir da educação especial, o que envolveu tanto os profissionais da educação assumir novas funções baseadas na colaboração entre especialistas profissionais um conteúdo educacional geral e especialistas em pedagogia da educação especial. Diferentes pesquisas sobre as atitudes dos professores em relação à inclusão educacional mostram que isso pode mudar dependendo de um conjunto de variáveis e refere-se à experiência no processo educacional, às características dos estudantes, à disponibilidade de recursos, treinamento, suporte e tempo disponível (ARAÚJO, 2017).

Os professores são pessoas chave na implementação da educação inclusiva. Uma atitude positiva desempenha um papel essencial na implementação de mudanças educacionais bem-sucedidas. Para ajudar os sistemas escolares se tornam instituições inclusivas, é necessário entender a natureza das crenças dos educadores e como essas crenças se relacionam com ações e práticas profissionais (ARAÚJO, 2017).

Os professores em sua prática profissional devem não apenas dominar o conteúdo que transmitem, mas, é necessário que facilitem a aprendizagem e a participação de todos os alunos, promovendo oportunidades para maior desenvolvimento e inclusão educacional. Na medida em que o professor assumir que essa dupla responsabilidade manifestará uma atitude mais positiva em relação aos alunos com diferentes necessidades educacionais (ARAÚJO, 2017).

A Educação Inclusiva reflete a busca por equidade e igualdade de direitos entre todas as pessoas. A inclusão é um processo de melhoria e inovação infinito porque implica uma constante mudança social que implica esforços contínuos sempre suscetíveis de melhoria. Alunos com deficiências e necessidades especiais podem precisar de técnicas de ensino planejadas e sistematicamente planejadas individualmente. Programas de educação especial trabalham para ajudar os indivíduos a desenvolver não apenas suas habilidades acadêmicas, mas também as habilidades pessoais

que os ajudam a se tornarem membros autossuficientes da comunidade (FERREIRA, 2010).

A formação profissional inicial do professor, que fornece habilidades para conhecer, fazer e ser na prática da prática de ensino, é uma condição necessária para responder à diversidade. Os professores de educação regular não se sentem preparados para assumir essa tarefa, pois não contam desde a sua formação com as habilidades necessárias para trabalhar em ambientes educacionais mais inclusivos. Portanto, a atitude dos professores é profundamente impactada, limitando sua vontade de receber alunos com necessidades especiais (ROCHA, 2017).

A formação permanente de professores para responder aos desafios pedagógicos é outro fator que influencia as atitudes em relação à inclusão educacional. A falta de treinamento é manifesta nos professores um sentimento de aversão ao ensinar crianças com necessidades especiais. Na medida em que os professores são treinados, eles terão uma atitude mais positiva em relação à inclusão educacional. Cada um desses fatores descritos acima afeta as atitudes que os professores podem ter limitado ou facilitando suas tentativas de gerar práticas mais inclusivas (ROCHA, 2017).

Segundo Santos (2002), existem poucos professores aptos a atender esta diversidade, há uma ausência organização no funcionamento e na estrutura de escolas. Estas dificuldades devem ser extintas, para que seja possível a efetividade de uma educação de qualidade para todos.

OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO PROCESSO DA INCLUSÃO

Diante do movimento que vem defendendo a inclusão educacional nos últimos anos, diversos debates têm surgido em torno das características que deve ter uma sala de aula que possui crianças e jovens com necessidades educacionais associadas ou não à deficiência (MANTOAN, 2009). Muitos dos discursos defendem que a inclusão resultará no desenvolvimento de valores, no respeito às diferenças e até na heterogeneidade como cenário que favorece a aprendizagem de diferentes formas (LIMA, 2006).

Uma das ideias predominantes quando se fala em inclusão é que a diversidade tem que ser uma diretriz na forma como se ensina, de forma que se dá oportunidade às diferentes formas de ensino para permitir que diferentes formas de aprender se encontrem para dar oportunidades reais

para aqueles que fazem parte da sala de aula para apreender (LIMA, 2006). A primeira das premissas que compõem nossa referência é o reconhecimento explícito de que a diversidade é um fato indiscutível que não pode ser eliminado ou reduzido. Valoriza-se a diversidade positivamente porque ela oferece grandes oportunidades de aprendizagem (AINSCOW, 2001).

Além disso, Muntaner (2009) afirma que é necessário considerar as diferenças como as melhores oportunidades de aprendizagem e não como problemas a serem resolvidos. O foco tem sido colocado na inclusão, como solução quando pode ser consequência de um sistema educacional que rompe com o sistema tradicional, que há décadas vem sendo replicado nas instituições de ensino.

A educação tradicional coloca sua razão de ser em que todos os alunos devem aprender a mesma coisa, da mesma forma e atingir o mesmo objetivo, pois quem não o fizer é automaticamente excluído do sistema. Muntaner, em seu livro sobre escola e deficiência intelectual, argumenta que a lógica da homogeneidade está tão profundamente enraizada nas abordagens teóricas e práticas dominantes na escola, que as mesmas velhas maneiras de fazer as coisas são perpetuadas, apesar do fato de usarem maquiagem com mudanças e inovações, que na realidade não afetam as crenças dos professores ou suas práticas (MUNTANER, 2009). É verdade que a dualidade dos sistemas educacionais desde a formação de professores tem sido cúmplice no pensamento de diferenciação e segmentação dos alunos por suas características. Segundo a UNESCO, pesquisas mostram que as crianças obtêm benefícios acadêmicos e sociais em ambientes inclusivos, não há ensino ou apoio em uma escola segregada que não possa ser realizada em uma escola comum ou regular (ZACARIAS; SAAD, 2006). A geração de espaços onde a classificação se deve a fatores como QI, comportamentos não convencionais, falta de linguagem oral ou audição reforça a ideia de normalidade como uma ideia aspiracional do próprio sujeito e de sua família (ARANTES, 2006).

No que se refere à oferta de serviços educacionais, no caso do sistema dual são limitados a dois, sendo geralmente definido qual deles cada aluno deve se dirigir, apenas com base na sua capacidade intelectual. Assim, as habilidades, interesses e necessidades particulares de cada indivíduo são omitidos e, conseqüentemente, são prestados serviços que

muitas vezes não favorecem o desenvolvimento ideal dos alunos (2001, p. 23). Uma sala de aula onde o professor é a autoridade, que dirige o olhar dos alunos para o que “precisam aprender” e dá particular atenção ao que considera importante, é um retrato do que se tem visto há décadas em sala de aula. Estilos de ensino que se comprometem com a mesma aprendizagem e que tomam o controle do grupo como característica de um “bom professor”, são caminhos que têm levado aos profissionais de educação a compreender a função da educação como meio de submissão onde os alunos são rotulados pelas características que apresentam e são tratados como receptores de informações que ouvem por longas horas no dia-a-dia (ARANTES, 2006).

Por isso, segundo Zacarias e Saad (2006), para se obter um bom senso social, deve-se considerar que a segregação ensina as crianças a serem medrosas e ignorantes e alimenta preconceitos e mitos. As novas instituições fechadas destinadas à recolha e instrução dos jovens, surgidas a partir do século XVI (escolas, albergues, galeras, casas de doutrina, casa de misericórdia, hospício, hospitais, seminários...) têm em comum esta funcionalidade organizadora, reguladora e sobretudo transformadora do espaço conventual. Nesse mesmo cenário, pode se perceber que o responsável por não entender o professor ou por ter alguma necessidade educacional de que ele terá que resolver é o aluno, pois cabe a ele passar nas diferentes disciplinas. Mesmo a abordagem sob a ótica dos problemas de aprendizagem, implicitamente, dá suporte a que a responsabilidade de quem tem uma condição e um problema a ser resolvido é do aluno e não de quem ensina (ZACARIAS; SAAD, 2006).

Na lógica da escola, se a criança reprova é porque não consegue assimilar aqueles saberes e hábitos tão distantes dos do seu meio, pois a culpa é só sua, e o professor não hesitará em lembrá-la, o que às vezes significa mande-o para uma escola especial para deficientes (ZACARIAS; SAAD, 2006). A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, entre as diferentes abordagens que realiza, reconhece que a deficiência é um conceito que evolui e que resulta da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras devidas à atitude e ao ambiente que impedem a sua participação plena e eficazes na sociedade, em igualdade de condições com os demais (ONU, 2006).

Nesse sentido, presencia-se uma mudança de paradigma que, ao permear as diferentes esferas sociais e educacionais, permitiria um impacto na forma de pensar a deficiência, ou seja, na passagem de visões reabilitadoras e assistenciais para modelos sociais e de direitos. Humanidades que reconhecem a pessoa com deficiência como sujeito de direitos que enfrenta diversas barreiras que condicionam e dificultam o exercício desses direitos (FERREIRA, 2010).

No artigo 24 da Convenção, são feitas várias propostas sobre o compromisso dos Estados com relação a este Tratado, podendo-se assim identificar as barreiras existentes e como elas podem ser superadas para o desenvolvimento das pessoas com deficiência. Como exemplo, pode se citar que a utilização de acomodações razoáveis é considerada de acordo com as necessidades individuais. No caso de transferir isso para ambientes educacionais, particularmente salas de aula onde há meninos e meninas com autismo, é possível pensar em fazer ajudas visuais das diferentes atividades que acontecem durante um dia escolar: horários, disciplinas, regulamentos, cerimônias, para que possa explicitamente antecipar a criança sobre as atividades que vão ser desenvolvidas e, assim, reduzir o estresse representado pela mudança nas rotinas. Desta forma, pode se compreender como alguns conceitos levantados pela Convenção podem ser replicados e socializados em diferentes ambientes que, ao garantir o acesso às pessoas com deficiência, podem permitir o exercício de diversos direitos (FERREIRA, 2010).

Ajustes razoáveis devem ser entendidos como as modificações e adaptações necessárias e adequadas que não imponham um ônus desproporcional ou indevido, quando necessário em um caso particular, para garantir às pessoas com deficiência o gozo ou exercício, em igualdade de condições com os demais, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (ONU, 2006, p. 5).

Pensar em uma acomodação razoável como suporte permite que ela não represente um fardo, mas sim um meio que impacta favoravelmente crianças com alguma necessidade educacional, mas que pode representar suporte para todos os que participam daquela comunidade. Para Muntaner (2009), compreender e atender a deficiência intelectual a partir dessa nova perspectiva leva ao rompimento do déficit, cultura individual e terapêutica

que tem levado à marginalização e exclusão dessas pessoas e introduz a todos a uma cultura onde o apoio determina e define as possibilidades de integração de qualquer pessoa, promovendo a ideia de que o que é positivo para todos se torna essencial para alguns.

A atenção à diversidade, que representa o núcleo da escola de qualidade, perpassa pela estrutura organizacional, pelo currículo, pelos processos de ensino-aprendizagem e pelos profissionais da educação para cumprir o objetivo de uma escola que seja para todos e que por meio processos inovadores impactam nas diferentes formas de prática docente que dá uma resposta à heterogeneidade que caracteriza a conformação em cada uma das salas de aula (FERREIRA, 2010). De tal forma que o Design Universal é pensado como intrínseco à instituição educacional. De acordo com a convenção

Design Universal significa o design de produtos, ambientes, programas e serviços que podem ser utilizados por todas as pessoas, na medida do possível, sem a necessidade de adaptação ou design especializado. O “desenho universal” não excluirá ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessário (ONU, 2006, p. 5).

Em síntese, pode se dizer que a inclusão educacional é resultado de diferentes processos que precisam mudar dentro das instituições, modos de pensar da comunidade educacional que podem representar barreiras atitudinais que dificultam o ingresso de qualquer pessoa com deficiência na instituição. Da mesma forma, a rigidez dos programas, os processos de ensino que replicam as formas tradicionais e esperam ter resultados diferentes sob os mesmos esquemas que pressupõem que a aprendizagem é homogênea e que os alunos devem se adaptar à forma de ensinar do professor (ARAÚJO, 2017).

O papel dos professores é assumir a posição de promotores de mudança, como geradores de consciência abertos à inovação e convencidos de que a qualidade educacional é fruto de um trabalho coletivo que não se baseia mais em rótulos e classificações e que permite que a heterogeneidade seja representada por todos aqueles que compõem a comunidade educacional.

AS EMOÇÕES DO PROFESSOR

Vigotski (2000), ao postular a Teoria Histórico-Cultural, fornece

subsídios para entendimento do exercício docente caracterizado como forte expressão das relações de trabalho na sociedade. Assim, baseado nos fundamentos teóricos do marxismo, o autor compreende que o trabalho é constituído mediante as relações do sujeito com o mundo. Tais relações são capazes de transformar o próprio indivíduo e até mesmo a sociedade.

Nessa perspectiva, as emoções constituem uma parte ativa quando se trata de processos psicológicos superiores, isto é, um amálgama de aspectos biológicos (que caracteriza os indivíduos enquanto seres humanos) e aspectos culturais (desenvolvidos no decorrer da história da humanidade). Sendo assim, é inegável que o ser humano se caracteriza como local de interação, relações e vivências de emoções, determinadas pelas práticas sociais construídas ao longo do tempo (VIGOTSKI, 2000).

O processo educacional exige interações e conexões entre os envolvidos; nesse cenário, os professores processam suas próprias emoções, bem como as dos alunos e colegas. O engajamento emocional nas atividades docentes inclui os diferentes papéis que os professores assumem em sua prática profissional, incluindo as relações com colegas, gestores, alunos e comunidade escolar. No entanto, essas relações muitas vezes são curtas e superficiais devido à dinâmica do ambiente escolar, incluindo turmas grandes, longas jornadas de trabalho e a necessidade de lecionar em diferentes locais como suporte financeiro. Todos esses aspectos contribuem muito para os processos relacionados ao bem-estar emocional do professor (FARIA, 2018).

Além disso, segundo Faria (2018), a forma como um professor entende seus alunos está diretamente relacionada ao significado pessoal e social e à educação inclusiva que ele oferece aos seus alunos. Isto é, a consciência subjetiva cria unidades subjetivas de desenvolvimento nos professores, e essas unidades de desenvolvimento são expressas de maneiras diferentes em cada indivíduo, o que pode tanto predispor os professores a cooperar com os alunos, quanto dificultar o desenvolvimento destes. Por isso, é imprescindível abrir espaço para a escuta do professor, para que em conjunto, a escola possa conscientizar essas emoções e as levar a redefinir, criando novas possibilidades para a prática que considere os alunos para além da deficiência. E o mais importante, desenvolver um processo educativo emocional, positivo, estético e, sobretudo, autônomo, no qual se entrelaçam para se permitir expressar e recriar a subjetividade docente e discente.

Carmargo (2004) evidencia que o bem-estar emocional dos professores é um fator envolvido em sua prática docente, uma vez que influencia a forma como os professores conduzem as atividades, interagem com colegas de profissão e se relacionam com os alunos. Em última análise, investir na saúde emocional do professor garante o pleno e ótimo desenvolvimento das atividades que o profissional é competente e capaz de desenvolver, mas muitas vezes é impedido de executar devido à avalanche emocional que vivencia diariamente.

Infelizmente, porém, a sociedade depara-se ainda com a velha noção binária que separa razão e emoção, dividindo tais aspectos inseparáveis do ser humano; como resultado dessa divisão, os docentes desvalorização emocional, rebaixamento a segundo plano e até mesmo negligência (COSTA, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito se tem discutido a necessidade de inclusão em todos os âmbitos da sociedade. Esse presente século, sucessor de épocas tenebrosas em que o racismo e outras formas de violência e anulação chegaram aos mais terríveis atos, já não admite separações - todas as fronteiras da diferença precisam ser cruzadas.

No que tange à educação, esse assunto não é menos importante nem menos debatido. Ao contrário. Trabalhos e pesquisas têm sido elaborados para tratar precisamente da inclusão na escola. Os alunos, com suas subjetividades, com suas experiências singulares de vida, muitos deles reprodutores de certos comportamentos excludentes, são o epicentro de muito esforço educativo para aprimoramento de correção, com o objetivo de ajudá-los a conviver com as diferenças e promover a inclusão de todos a um ambiente, outrora, tão limitado a aceitação do que não seja a elite sempre dominante.

Contudo, embora tudo isso seja perfeitamente válido e essencial, nota-se que nesse processo o professor tem sido esquecido, ele que, como sujeito, tem suas subjetividades e dramas também. Estariam os professores preparados emocionalmente para operarem a inclusão? Como lidar com centenas de dramas diferentes todos os dias, alguns que são seriamente tocantes e profundos, sem que o próprio educador não feneça no processo,

sem que ele próprio se perca? Eis o problema. Nas graduações pouco ou nada falam sobre a educação emocional do professor. Em geral, discute-se apenas o lado operacional, metodológico, entre outros. Essa ausência, no entanto, constitui uma enorme lacuna cujo resultado sente-se com o tempo. O despreparo emocional do professor o prejudica e o impede de se aprimorar e auxiliar a outros a aprimorarem-se também.

Visto isto, o presente trabalho versou sobre o aspecto emocional na formação docente, sua importância e como a educação dos sentimentos no educando pode o alicerçar sobre rocha firme, a fim de que ela possa erigir um castelo de conhecimentos e saberes, cujo portão, aberto e convidativo, não fará acepção de pessoas, antes unirá a todos em suas diferenças e subjetividades, a fim de juntos defenderem a inclusão, a pluralidade e a educação inovadora, que pode até mesmo elevar castelos às nuvens.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **Understanding the Development of Inclusive Schools**. London: Fulton, 2001.

ARANTES, V. A. **Inclusão escolar**. 5. ed. São Paulo: Summus, 2006.

ARAÚJO, P. C. M. Do A. Considerações sobre a formação docente na perspectiva da inclusão escolar. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, vol. 13, no. 3, 2017.

AMARAL, M. B. et. al. Breve histórico da educação inclusiva e algumas políticas de inclusão: um olhar para as escolas em Juiz de Fora. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, Juiz de Fora, 2014.

ARNAIZ, S. P. **Los estudiantes con discapacidad en una escuela para Todos**. Conferência apresentada no Centro Nacional de Recursos para a Inclusão Educacional, Espanha, 2003.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, UFSC, v. II, n. 3, 1995, pp. 7-19.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 13 de março de 2022.

_____. **Declaração de Salamanca de 1994**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 13 de março de 2022.

____. **LDB LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**. Disponível em: [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em 13 de março de 2022.

CABERO, J et al. **TIC pela igualdade. Novas tecnologias e atenção à diversidade** Sevilla, 2012.

CAMARGO, D. de. **As emoções e a escola**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.

CARNEIRO, L. B. et al. **Tecnologia e inclusão: o uso das novas tecnologias da Informação e comunicação na educação especial**. Faculdades Integradas de Cataguases, 2016.

CASCUDO, L da C. **Civilização e cultura**. Rio de Janeiro: José Olympio; INL, 1973.

COELHO FILHO, M. de S.; GHEDIN, E. L. Formação de professores e construção da identidade profissional docente. *In: COLBEDUCA, IV e CIEE, II*, Braga e Paredes de Coura, Portugal, 2018. **Anais...** Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/co-lbeduca/article/view/11502>. Acesso em 13 de março de 2022.

COLEMAN, J. C. **A psicologia do anormal e a vida contemporânea**. Editora Pioneira, São Paulo, 1973.

COSTA, Dóris Anita Freire. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Revista Psicopedagogia**, v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862006000300007. Acesso em 13 de março de 2022.

CRUZ, G. B. da. Didática e docência no ensino superior. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** vol. 98, no. 250, 2017, pp.672-689.

CUNHA, M. I. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, vol. 12, no. 3, 2008, pp. 174-181.

FARIA, Paula Maria Ferreira de. **As emoções do professor frente à inclusão escolar**, 2018.

FERREIRA, N. L. F. **Educação para todos**. Universidade Estácio de Sá, Belo Horizonte, 2010.

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercampo, 2006.

- LOBATO, X. **Diversidad y educación**. Barcelona: Editorial Paidós Educador, 2001.
- MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, São Paulo, 2009.
- MOREIRA, C. J. M. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: uma análise de três Programas Federais, para a Educação Especial, desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Luis-MA, no período de 2009 a 2012**. Universidade Estadual De Campinas Faculdade De Educação, Campinas, 2016.
- MONTANER, J. **Escuela y Discapacidad Intelectual**. Sevilla: Editorial Eduforma, 2009.
- ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.
- PINTOR, N. A. M. **Educação Inclusiva**. Livro didático, Editora SESES, 1ª edição, Rio de Janeiro, 2017.
- ROCHA, A. B. de O. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaio Pedagógico**, vol. 7, no. 2, 2017.
- SANTOS, T. R. dos. **A realidade da educação inclusiva no Brasil**. UOL cursos tecnologia educacional Ltda, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/farma-cia/a-realidade-daeducacao-inclusiva-no-brasil/56728>. Acesso em 13 de março de 2022.
- SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, vol. 57, no. 1, 1987, pp. 1-22.
- SILVA, O. M. da. **Sociedades primitivas**. Faster – Centro de Referências, 2016.
- SPECTOR, N. **Manual para redação de teses, projetos de pesquisa e artigos científicos**. Rio de Janeiro, 2010.
- UNESCO. **The UNESCO Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education**. Paris: UNESCO, 1994.
- VIGOTSKI, L. S. Psicologia concreta do homem. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. XXI, n. 71, p. 21-44, 2000. (Original publicado em 1929).
- ZACARIAS, J. P.; SAAD, E. D. **Inclusión educativa**. México: Eds. SM, 2006.
- ZEICHNER, K. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, vol. 1, no. 1, 2009, pp. 13-40.

APRENDIZAGEM, RESPEITO, INDISCIPLINA COMO DEVEMOS AGIR EM PLENO 2022?

Liliane Musumeci Ferreira¹

1. INTRODUÇÃO

Este artigo visa buscar uma atenção plena para o respeito, aprendizagem e a humanização para que nas instituições de ensino, ocorra a modificação do futuro com sabedoria e qualidade, procurando prevalecer a equidade entre as diferenças reais existente.

Que situação em pleno século XXI falarmos de indisciplina, alfabetização, respeito, qualidade, inclusão, igualdade para todos.

Refletir sobre os profissionais da educação sendo ridicularizados, julgados a sua qualificação, criticados em diferentes vertentes pedagógicas.

Ao pensar que o educador que visa → instruir para capacitar, qualificar, compreender, conhecer, dialogar, valorizar, respeitar, oportunizar, compreender, assim transformar significativamente o futuro diminuindo a desigualdade educacional.

Olhar atentos sobre a investigação das ações referente aos comportamentos dentro da instituição de ensino, refletimos sobre o contexto social e o momento atual em que vivemos, análise sobre expectativas tanto do educando como do corpo docente.

Hoje no Brasil é evidenciado a indisciplina dos alunos com características agressivas, respostas ofensivas, fenômeno complexo e multiterminados de violação das normas e as regras sociais tanto verbais até mesmo físicas, sendo as principais queixas dos profissionais da educação, as ações de conduta tem entrelaçamento distintos decorrente a sua família e ao emocional do estudante.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay Instituto IDEIA-Brasil, email: lilianemusumeciferreira@gmail.com. <https://lattes.cnpq.br/0477-9665-6708-9576>, <https://orcid.org/0000-0001-8749-0652>.

Qual o conceito de respeito? Qual conceito de normas? Qual conceito de aula ideal? Qual real necessidade de giz e a lousa em pleno 2022? Tantas tecnologias e por que esses recursos demoram a chegar na prática do dia a dia da unidade escolar? Como o professor irá cumprir o conteúdo didático com tantas limitações? Qual será a preparação para uma educação 2030? Tanto educando e educador?

Estudos no portal de periódicos CAPES entre 2020 até 2022, portal google acadêmico sobre “indisciplina escolar” estudos sobre artigos científicos notório a dificuldade do problema sendo prejudiciais as rotinas acadêmicas.

De acordo com CASTRO; RODRIGUES, 2016, p. 27 “criticam as tentativas de naturalizar a indisciplina, compreendendo-a como uma deficiência de determinados estudantes”

Renovação essencial para as mudanças e não ocorrer relatos de professores e alunos sobre indisciplina referente as conversas, as brincadeiras, o celular utilizando desrespeitando.

Aprendizagem significativa com formação continuada para facilitar interrelação cultural, política, social, tecnológica, emocional, científica. Desmistificar as trajetórias e facilitar educação e tecnologia, propondo criação de cultura.

Com a Internet, os nativos digitais têm acesso instantâneo a todo e qualquer tipo de informação. Eles não precisam mais de ajuda dos pais e dos livros para responder a determinadas questões. Já são estimulados a terem desde cedo um comportamento proativo para pesquisar qualquer assunto tanto para fins de estudo como para tirar dúvidas de questões em sua vida cotidiana. Essa geração também desenvolve uma rede de trocas de conhecimento sobre diversos assuntos. [...] Eles já estão acostumados a consultar cada amigo para saber determinado assunto. (MACEDO; LIMOEIRO, 2006, p. 36).

A pesquisa teve uma metodologia investigativa sobre artigos científicos de direitos humanos, indisciplina. Abordagem quantitativa e qualitativa dos dados, assim orientando estudos futuros respeitando a diversidade.

2. INSTITUIÇÃO DE ENSINO E O RESPEITO ENTRE PROFESSOR/ALUNO

Engajados na busca de aprimoramento ao conhecimento em constante transformações neurológicas, emocionais. Lei e normas garantindo o desenvolvimento a vida com dignidade social e exercício de cidadania a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) vem regulamentando a educação básica ao ensino superior com base na Constituição Federal 1988 inicia parâmetros jurídicos que constituem uma sociedade para organizar condutas.

Ressaltando o artigo 205 da Constituição Federal 1988 o direito a educação, desenvolvimento pleno com preparo à cidadania.

O artigo 3º da LDB/96 detalha princípios que todos os cidadãos devem ser desenvolvidos igualdade, respeito, valorização, democracia. Já no artigo 35º estabelece direitos e objetivos de aprendizagem, no artigo 36º designa competências, habilidades qualificação para o trabalho.

Em 2017 inicia a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento com decisões pedagógicas para transformar e regulamentar o que deve ser transmitido ao longo do desenvolvimento pleno de aprendizagem, direcionando com etapas e objetivos, assim assegurar o que todos devem aprender e ter dos conhecimentos essenciais comuns.

Compromisso à educação e desenvolvimento assegurando a cidadania e a aprendizagem mesmo com diferentes infâncias ou juventudes reconfigurando o existir.

Oportunizar a instituição para facilitar o caminhar de interação entre professor e aluno de forma dinâmica com um ambiente harmonioso, (re) construção, investigação redefinido o futuro com qualidade. Olhar para os docentes e os discentes compreender os seus comportamentos psicossociais distintos, estabelecendo diretrizes de condutas harmoniosa dentro de uma instituição em prol dos SABER diferentes.

Realmente fazer a veraz de todos à cultura, a tecnologia, a história, a política, a ciência, aos diversos eixo dos saberes, para realmente ocorrer à codificação e decodificação das diversas estratégias futuras.

Enfatizar a compreensão dos estudantes, dos professores, da instituição, das famílias, da comunidade para conseguir propor uma melhor

compreensão de conduta pedagógica.

Refletir sobre os fatores, as estratégias da sala de aula e sua metragem, ventilação, espaços para cada integrante, determinar momentos das brincadeiras, das conversas, das atividades, observar as influências internas e as externas.

Picado (2009, p. 5):

“sublinha a importância da atuação do educador no comportamento do aluno, chama a atenção para o fato de que qualquer que seja a intervenção utilizada na sala de aula, a sua eficácia será limitada se não tiver em conta as necessidades individuais de cada aluno”.

Com o objetivo de participar, refletir, investigar sobre os momentos importantes de interação da prática visando a equidade com oportunidade de igualdade à TODOS:

- Acompanhamento familiar
- Higiene
- Estética
- Diálogo
- Orientação
- Participação da vida acadêmica
- Cumprimentos normas e regras estabelecidas
- Humanização
- Empatia
- Ética
- Política
- Metodologia clara e coerentes de acordo com o planejamento pedagógico e a BNCC (Base Nacional Curricular Comum).
- Utilizar o celular realmente na exploração dos conteúdos
- Formação e especialização corpo docente (formar, promover, implementar, colaborar, partilhar, facilitar, potencializar, partilhar, cooperar, multiplicar com qualidade e equidade).

Como podemos adequar ou promover ou ser proativos com os conteúdos e os alunos começam a:

** brincadeiras indesejadas como mascar chiclete e grudar em local inapropriados, jogar bolinha de papel, fazer vídeos de memes engraçados do professor, violações dos hábitos sociais estabelecidos de acordo com o

meio social, sons e ruídos, ... **

Ajustar de forma flexível opções a realidade, preparando para implementação da codificação e decodificação, assim construir e reconstruir.

Para Boarini (2013, p. 128) o:

“comportamento indisciplinado pode estar revelando os conflitos velados da instituição e, mais que isso, pode estar indicando a insatisfação com uma escola, que dia a dia se torna cada vez mais anacrônica e incompetente para cumprir sua função social”

Ao observar os artigos deparamos com citações de cunho social muito importante como definições e parâmetros de condutas sociais, enfatizam a falta de clareza para o cumprimento de todos. Será que a instituição e todos envolvidos nesse processo sabem o que realmente querem, será que estão satisfeitos com o meio para o cumprir social?

Compreender para que realmente ocorra as rupturas e investigações de paradigmas favorecendo o caminhar para o cumprimento curricular visando um futuro melhor.

Segundo AQUINO (1996, p.50):

“o lugar de professor é imediatamente relativo ao de aluno, e vice-versa. Vale lembrar que, guardada as especificidades das atribuições de a gente e cliente, ambos são parceiros dos mesmos jogos”

Estruturar os caminhos coerentes multidisciplinar ou interdisciplinar, com recursos pedagógicos enriquecendo para facilitar as interações para os novos conhecimentos.

Viecili e Medeiros (2002, p. 230) afirmam que

“à coerção se tornou uma das estratégias mais utilizadas em sala de aula, tendo em vista seus efeitos imediatos”. “O uso da punição e da ameaça de punição para conseguir que outros ajam como nós gostaríamos ou a nossa prática de recompensar pessoas deixando-as escapar de nossas punições ou ameaças” (SIDMAN, 1995, p. 17) são formas de controle coercitivo do comportamento.

Respeitar opiniões diferentes, minimizar diferenças, observar as dificuldades propor elementos eficácias de diálogo e interação.

Picado (2009, p. 5) destaca que “a identificação precisa dos comportamentos que desejamos alterar, constituem a primeira etapa do processo de mudança”.

Olhar a indisciplina com olhar contextualizado respeitando a escola, os professores, funcionários da instituição, comunidade e familiares. Diminuindo os impactos negativos e fornecendo possibilidades para solucionar os problemas do dia a dia como agregar recursos pedagógicos, tecnológicos, novos conhecimentos.

DUPONT, 2007, p. 23:

“Dessa maneira, se quisermos que nossas instituições mudem, sejam elas educacionais, governamentais ou industriais, precisamos mudar o comportamento dos indivíduos que as compõem”.

Observar as mudanças para realmente atender as reais necessidades, para assim ocorrer as mudanças das situações adversas, tanto psicossocial, psiquicoemocional. Propor e organizar mudanças embasados na constituição e direitos formatando o caminhar contribuindo para o desenvolvimento integral de todos

Porque a formação do corpo docente continuada enriquece para inovações dentro do meio inserido, possibilitando as transformações, clarificando e inserindo ações eficazes de novos contextos ou tecnologias.

2.1. *IMPULSIONAR AO CONHECIMENTO*

Considerando que buscamos uma escola holística que visa impulsionar todas as extremidades do CONHECIMENTO, de maneira intrínseca o olhar para oportunizando a todos os mesmos direitos como:

- Amor pela vida, interesse em aprender com significado, a autonomia, a cooperação, compreender seu corpo, suas emoções na totalidade intelectual ou espiritual.

Implementação de uma prática reflexiva de forma colaborativa, propor diálogo desmistificado, oportunizar alunos e professores ao CONHECIMENTO positivo, ações coletivas e individuais.

Para Carvalho o aprender é (2005, p. 389):

“Aprender a aprender é um processo de descoberta no qual intervéem a auto-observação do erro de estratégia ou da causa dele, na reflexão entre colegas e em conflitos cognitivos consequentes dessa reflexão ou por uma oportuna intervenção do professor”

Ações de interação para as construções potencializam metodologias,

ferramentas necessárias para criar ou reconfigurar condições para que ocorrer a aprendizagem significativa. Compreendendo as mudanças e evoluções sociais realmente é uma tarefa delicada, interferir nos acontecimentos tecnológicos ocorrendo grande crescimento centralizado no nosso dia a dia.

Aprimoramento das tecnologias e do conteúdo pedagógico é fundamenta técnicas e conhecimento para adequar entrelaçando de forma criativa, potencializando aos SABERES DIFERENTES.

Ao pesquisas Paulo Freire (2007), observamos os estímulos sobre educação é os embasada no processo de construção das metodologias, diálogo, investigação, respeito, tecnologia norteando a práxis das ações das reflexões. “Vista criticamente, a tecnologia não é senão a expressão natural do processo criador em que os seres humanos se engajam quando forjam o seu primeiro instrumento com que melhor transformam o mundo” (FREIRE, 2007, p. 98).

Avaliando critérios e desmistificando os problemas conduzindo para o respeito, a ética e a política de todos envolvido. Funções humanistas criando ciclos de desenvolvimento mediante o processo SABERES. Dinamizando atividades contextualizando as mudanças para à inclusão com senários e ideias diversificadas inseridos em um contexto só a “sala de aula”, papeis de trabalho colaborativo promovendo uma revolução ativa de cidadania social e tecnológica.

Para Vieira Pinto (2005, p. 219-220):

a) a tecnologia como teoria da ciência, estudo, discussão da técnica em um sentido etimológico, abrangidas a noção de arte, habilidades do fazer, as profissões e os modos de produzir alguma coisa; b) um significado mais frequente e popular da palavra, a tecnologia como sinônimo de técnica; c) o entendimento de tecnologia como conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade, em um sentido genérico e global; e, por fim, d) o da tecnologia como ideologização da técnica, um sentido muito valorizado por Vieira Pinto e por Freire.

O processo de ensino dentro ou fora da sala de aula se inovou com recursos tecnológicos para fins pedagógicos e um novo conceito no que se diz das praticas inovadoras passaram à agir como ferramentas que podem alinhar habilidades de maneiras muito mais criativas e contudo animações, jogos e vídeo aula são “diversas possibilidades para que os

professores possam aumentar o interesse por parte dos alunos e de outra forma quebrar o que era considerado convergência no ensino convencional e transformar o conteúdo em novos membros de interação.

O gerenciamento de infraestrutura e análise de dados junto com a linguagem de programação compõem uma das novas ferramentas e tendência para o desenvolvimento de educação voltada para sustentabilidade.

Instituição deve contribuir para as melhorias colaborando com diferentes modalidades intencionais ou não intencionais das práticas pedagógicas.

Pensar no empoderamento, capacitar professores e alunos, promover respeito a diversidade direcionando para a autonomia, a concretizando caminhos inovadores.

3. CONCLUSÃO

Brasil ao longo do século com inúmeras transformações de leis e normas para garantir direitos, um currículo de igualdade, diversidade, equidade, respeito. Identificar a desigualdade acadêmica ou social, para ressignificar o social, a étnica, a cultura, a linguagem.

Refletir sobre as ações, rever e revê-los, construir e reconstruir, dialogar, refletir nas estruturas das mudanças futuras.

Convictos das mudanças sociais, tecnológicas, científicas, políticas, fundamental aprimoramento para realmente contribuir significativamente com qualidade dentro do contexto acadêmico.

Foco na equidade em diferentes vertentes, planejar a didática-pedagógicas superando o passado, vivendo o presente com dignidade e transformando o futuro para melhor.

Com professores massacrados de tantas cobranças, com baixo salário sem tempo para dividir o trabalho com a vida pessoal. Tantas necessidades na vida do cotidiano, estudando para cada vez alcançar seus alunos se deparando com xingo, desrespeito.

Leis existentes para garantir o desenvolvimento humano global, com o surgimento de tantas pessoas com dificuldade de comunicação, saber limites, conhecer seu próprio corpo ou mente.

Tem um pensamento de Paulo Freire que realmente acho importante “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma

coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”
Será que realmente estamos respeitando as pessoas?

4. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA:

Adams, T. (2022). Tecnologias e educação. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, 31(65), 226-242.

DE ALMEIDA SOARES, Tânia Mara. **A formação continuada e a diversidade na sala de aula**. Paco e Littera, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 8. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978b.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção questões da nossa época, v. 23).

FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta**. Tradução e revisão técnica de Antônio Faundez. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e comunicação, v. 15).

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 21. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2009.

FREIRE, P. **Sobre Educação (Diálogos)**, vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Coleção Educação e comunicação, v. 18).

LEMOS, A. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SILVA, Luciano Campos da; PEREIRA, Edilaine Aparecida dos Santos. Percepções sobre o comportamento de indisciplina de meninas e meninos na escola. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, 2022.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E OS DESAFIOS DA ESCOLA DO SÉCULO XXI A LUZ DA AFETIVIDADE

Edilson Ventura de Barros¹

INTRODUÇÃO

Produzir, ensinar e aprender novos conhecimentos sempre foi muito desafiador e abrange uma série de competências e habilidades necessárias a essa prática.

Toda essa fomentação pelo conhecimento advém da necessidade que os seres humanos têm de se comunicar e se relacionar com seus pares.

O processo de aquisição da linguagem, consiste na ideia de que todo ser humano passa por estratégias que se apresentam em construção progressiva em que cada fase depende do desenvolvimento da fase anterior.

O professor do século XXI não pode conceber a aquisição da aprendizagem sob um olhar excepcional que lhe conduza a um único caminho, é preciso que ele tenha clareza e informação sobre como esse processo se dá dentro da proposta de aprender e ensinar.

Assim, poderá considerar que a ação de aprender, depende de todo um processo anteriormente desenvolvido e que cada etapa dessa aprendizagem é única, e que servira de subsídios para aprendizagens futuras.

O professor é responsável pela formação acadêmica e inserção do indivíduo na sociedade e empoderamento da aprendizagem, contribuindo assim para o seu desempenho, lhes proporcionando experiências que vão além do âmbito intelectual perpassando pelas questões culturais,

1 Graduado em Licenciatura plena em Geografia, Português e Literatura (URCA), Especialista em Geografia e meio ambiente, Educação Infantil, Ensino Fundamental e em Gestão Escolar, aluno do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela *Universidad Columbia del Paraguay*, em parceria com o Instituto IDEIA – BR, professor da Rede Pública do município de Várzea Alegre – CE.

sociais e ambientais.

No Brasil, todavia, a repercussão do trabalho docente sempre foi permeada por muitas críticas e controversas, por um lado há os que defendem a integridade dessa tão importante função, por outro há aqueles que acreditam que muito ainda precisa ser mudado e aprendido sobre a profissão.

Culturalmente, o professor sempre teve muita dificuldade para desenvolver um trabalho pedagógico eficiente por questões ligadas a uma cultura de desvalorização observada na falta de reconhecimento, baixos salários, falta de investimentos em recursos didáticos e humanos, péssimas condições de trabalho, desmotivação e principalmente falta de investimentos em sua formação continuada.

Entende-se por formação do professor aquela que ele realiza constantemente a fim de melhorar suas práticas pedagógicas e desenvolver as competências e as habilidades profissionais necessárias ao bom desenvolvimento da sua didática, lhe dando assim segurança e eficiência.

Segundo Imbernón, 2010.p 08.

Ninguém pode negar que os contextos sociais e educacionais que condicionam todo ato social e, portanto, a formação, mudaram muito, embora se fale mais disso agora, sempre ocorreram mudanças. Todas as gerações tiveram a sensação de que as mudanças foram vertiginosas, mas com certeza nas **últimas décadas elas foram bruscas e deixaram muitas** pessoas na ignorância, no desconcerto e, por que **não, em uma nova pobreza material e intelectual.** (Imbernón, 2010.p 08.)

Ao longo dos anos, a educação passou por significativas mudanças, nos seus mais diversos contextos, de certa forma todos os pares educacionais, família, sociedade, escola, estudantes e professores tiveram que lidar com elas, que trouxeram significativas mudanças e quebras de paradigmas essenciais ao pleno desenvolvimento e aptidões de habilidades e competências compreendidas no contexto da escola.

A aprendizagem é um processo interligado por diversas situações internas e externas ao mundo do discente. Para que ela seja realizada de forma satisfatória, é necessário criar um mecanismo de reciprocidade e empatia por parte de quem a conduz (o professor) com quem a acolhe (o discente).

No contexto escolar, essas situações se tornam evidentes quando percebemos algum grau de dificuldade do aluno em conceber qualquer

tipo de aprendizagem ofertada, que pode estar relacionada a um tipo de deficiência ou simplesmente a um transtorno que momentaneamente prejudica o aprendiz.

A afetividade é um dos fatores que favorecem a aprendizagem, pois faz com que os discentes aprendam através das emoções, da perceptividade e dos sentimentos que desenvolvem ao longo da interação entre eles.

Atualmente se percebe essa função com uma ênfase maior, haja visto a situação pandêmica que assolou o mundo com a covid 19, e que nos trouxe situações afetivas e sociais que até então poderia passar despercebido aos olhos dos educadores na sala de aula ou até mesmo nos cursos de formações ora desenvolvidos.

Sobre essas mudanças, arranjos e adaptações, trago aqui uma discussão séria, metodológica e sobretudo minuciosa a respeito da formação continuada de professores e seus efeitos no contexto da sala de aula e do processo de ensino aprendizagem vislumbrando a importância da afetividade no cenário educacional do século XXI.

1. A formação do professor e os seus impactos na aprendizagem

Provavelmente, um dia todos os professores receberam algum tipo de homenagem advinda de um aluno, da gestão pedagógica da escola, dos secretários de educação ou até mesmo dos familiares dos seus alunos.

Alguns fazem jus as capacidades pedagógicas, as habilidades socioemocionais e afetivas, as estratégias ou metodologias didáticas e ainda as questões relacionadas as competências e habilidades compreendidas ao longo da caminhada pedagógica.

Cada pessoa tende a desenvolver melhor uma determinada habilidade aquela a que julga mais eficiente e satisfatória ao processo de ensino aprendizagem. Com o professor, funciona da mesma forma, por isso eles tendencialmente se formam nas disciplinas que melhor se familiarizam.

A formação docente, muito necessária a prática pedagógica, é uma questão muito antiga, uma vez que no Brasil, a educação chega em 1549, cujo objetivo era catequisar e impor modelos educacionais, já que Padres e Jesuítas eram os nossos únicos professores naquela época.

Eles entendiam a sua missão evangelizadora numa dupla dimensão,

além de catequese, a instrução, que se alternavam e reforçavam no currículo escolar. Naquele momento da história o então estudante jesuíta José de Anchieta já se destacava pela agilidade intelectual, pela criatividade pedagógica e flexibilidade diante dos costumes das crianças que reforça a tese aqui discutida a respeito da importância de um favorável perfil profissional.

No Brasil do século XX, essa questão da formação continuada ganha forças com a regulamentação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, situada na lei de Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece nos artigos 62 e inciso 1º que:

Art 62:

A formação docente para atuar na educação básica, far-se a em nível superior, em curso de licenciatura plena, e que fica sobre responsabilidade da união, o Distrito Federal, os Estados e Municípios em regime de colaboração a promoção ou a oferta da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério.

Assim posto, cabe aos entes federativos, desenvolver políticas públicas de acesso aos profissionais em cursos que os habilite para execução das atividades didáticas permeadas pela garantia de uma boa e adequada formação, onde seus resultados sejam vislumbrados nos chãos das nossas salas de aula.

Além da nossa lei magna, a LDB 9.394/1996, cabe citar aqui o PNE, que é o Plano Nacional de Educação, onde estabelece que todos os profissionais da educação básica tenham formação continuada na sua área de atuação, considerando as demandas e os contextos em que o ensino está inserido.

É inegável a importância do papel do professor inserido no processo de ensino aprendizagem, como mediador do desempenho e facilitador das capacidades aptas as aprendizagens. Como bem caracteriza Pimenta 2012;

É um profissional do humano que ajuda no desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógica, educacional e seus apartes para compreender mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica que produz conhecimento sobre sua área e sua sociedade. (Pimenta; Lima, 2012.p.88)

Singularmente, o professor exprime uma figura importante no contexto social, pois configura na sua essência, a missão educativa, tendo em vista que através dele os estudantes têm acesso as diversas formas de aprender, a cultura, a criticidade, ao desenvolvimento pessoal, interpessoal, intelectual e emocional, e ainda as múltiplas formas de compreensão dos contextos educativos que o cercam.

Para isso, este profissional precisa desenvolver uma série de aptidões que Philippe Perrenoud, chamou de competências que dividem-se em dez grandes famílias, onde na competência número 10, ele fala da importância do professor gerar sua própria formação continuada explicitado da seguinte forma: Saber explicitar as próprias práticas; Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação continua; Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; Acolher a formação dos colegas e participar dela e ser agente do sistema de formação contínua.

Uma boa prática pedagógica, perpassa por uma formação capaz de dá os subsídios necessários para o aluno desenvolver a autonomia didática e o empoderamento das suas aprendizagens.

Para isso é necessário que os educadores acatem suas potencialidades e reconheçam que educar para a clientela do século XXI exige um direcionamento para uma abordagem pedagógica que valoriza as diferenças e as diversidades impostas pela sala de aula, priorizando assim, o estudo das deficiências e suas características e condições específicas.

Neste sentido, Marcelo Garcia, 1999, destaca que os professores muitas vezes não são formados em uma perspectiva multicultural que lhes dê subsídios para contextualizar conhecimentos e entender as influências sociais, políticas e culturais que a escola sofre e que afetam seu trabalho.

O conhecimento desses fatores são fundamentais para o entendimento da complexidade dos elementos que envolvem a diversidade, colocada cotidianamente no cenário educacional da sala de aula.

2. O professor e a sala de aula do século XXI

A sala de aula é sem dúvidas, o lugar mais importante da escola, é

no chão dela que a magia de ensinar e aprender se concretiza.

No entanto, a sala de aula que se consolida atualmente, está cheia de inúmeros desafios e problemas pontuais, que exige cada vez mais um profissional preparado para lidar com situações que muitas vezes são adversas as suas metodologias e vão muito além do seu processo de formação.

Segundo Diáz e Martins, 2012. p.26, a aprendizagem é um processo integrado no qual toda a pessoa (intelecto, afetividade e sistema muscular) se mobiliza de maneira orgânica.

Ensinar para a totalidade requer qualidades singulares a cada professor, e isso está muitas vezes relacionado ao tipo de formação que o docente vem desenvolvendo ao longo da sua trajetória.

Precisamos compreender que o foco dessa formação precisa englobar um profissional que esteja aberto as novas aprendizagens, e a todos os tipos de conhecimentos inerentes ao fazer pedagógico, como tão bem coloca Araújo:

Muitos educadores, percebem limites na forma como tradicionalmente são organizados, os espaços e os tempos de aprendizagem na escola: homogeneização dos processos de ensino, turmas superlotadas, conhecimentos fracionados, assim, buscam outras formas de organização da prática pedagógica para corresponder aos desafios relacionados ao direito de todos aprenderem. (Araújo, 2010.p.138.)

Reconhecer limites é muito importante, pois nos proporciona condições de avaliarmos o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada aluno e sua condição cognitiva dentro desse processo.

No entanto, valioso mesmo é se reconhecer como profissional e entender que não há limites para a aprendizagem, mas condições e situações diferentes para aprender e que através da formação continuada é possível desenvolver habilidades para esse tipo de reconhecimento e dessa forma dá ao aluno condições especiais de apropriação do conhecimento.

Tal formação deve obrigatoriamente ter um olhar de intervenção, onde o foco sempre será o desenvolvimento das aptidões e das práticas pedagógicas eficientes e condizentes com as novas propostas educativas que estão postas à luz das novas tecnologias e das mudanças especificadas nos modelos educacionais vigentes.

O objeto de estudo da educação é o conhecimento, é por ele e para

ele que estamos constantemente produzindo aprendizagens, a escola assume o papel de provedora, e o aluno é o foco do processo.

No entanto, é o professor quem torna possível o aprendizado, é na sala de aula que ele possibilita atender as necessidades discentes do século XXI, muitas vezes relacionadas a ressignificação do papel da escola dentro desse contexto.

Na sala de aula, conseguir chamar a atenção dos alunos para os conteúdos tem sido cada vez mais desafiador, porque por muitas vezes aquela sala não significa nada para o aluno além de um lugar entediante, e sem nexos. Ali requer um profissional atento as mudanças decorrentes de tais processos.

A sala de aula, antes de tudo tem que ser um local prazeroso, onde o aluno consiga se familiarizar com os conteúdos e dá significado a eles, sobretudo um lugar de oportunidades, em que os discentes aprendam com a ajuda dos melhores métodos e estratégias, onde se promova a inovação.

Neste sentido, a sala de aula é um espaço que, dentre tantas funções, deve aproveitar-se como de relação e de reflexão do educador, que amplia seu olhar para fazê-lo cada vez de forma mais reflexiva. É naquele cenário que se formam os sistemas didáticos, com toda sua complexidade, e onde é possível refletir a respeito dos melhores métodos de ensino.

3. A formação docente para uma sala de aula inclusiva

A escola sempre foi pensada para atender um determinado perfil de aluno, aquele que apresenta todas as condições e qualificações para aquisição do conhecimento e consequentemente consiga dá um retorno adequado daquilo que porventura aprendeu.

Porém, hoje, não concebe mais um modelo linear de escola que se apresente com características tradicionais, que se oponha a um modelo de educação moderna ai imposta.

Segundo Nascimento (2014), é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e ter uma prática que é mais excludente do que inclusiva.

Uma escola inclusiva é aquela que dá condição de acesso e permanência do aluno, lhe dando condições estruturais, humanas, arquitetônicas

e pedagógicas para o seu pleno desenvolvimento enquanto pessoa.

Entende-se por inclusão escolar, toda e qualquer condição de aquisição da aprendizagem, através de estratégias e metodologias que garantam o acesso ao conhecimento seja de alunos com deficiência ou não.

As demandas do mundo atual e das formas em que tais apropriações acontecem, dá lugar a um professor preparado social, emocional e cognitivamente para lida com situações cotidianas.

FUMEGALLI 2012. afirma que:

Como sabemos, a falta de preparo dos professores é um empecilho, mas não é fator determinante para que não haja inclusão de alunos deficientes em classe regular. Sabe-se que o empenho entre ambos – professor e alunos – resulta em reconhecer possibilidades e limitações dos dois lados. (FUMEGALLI 2012. P.39)

Precisamos levar em consideração que quem ensina também tem muitas limitações que podem contribuir para o não desenvolvimento dos educandos que por si, já trazem a falta de algumas faculdades intelectuais ou genéticas que o impossibilitam de aprender.

Se colocar contra o processo de formação continuada pode acarretar uma série de problemas relacionados a tais empecilhos, quer seja a falta de conhecimento teórico ou prático.

Hoje em dia, muitas salas de aula, sejam elas físicas ou digitais, são integradas, alunos com necessidades especiais estão incluídos nos métodos gerais de educação; eles estão fisicamente no mesmo lugar, mas espera-se que realizem exatamente as mesmas tarefas, exatamente da mesma forma.

Essa sala de aula inclusiva deve ter como principal característica a equidade, pois é ela que dá condição igualitário de acesso, isso significa colocar todos os alunos no mesmo espaço, fazendo as mesmas coisas, das mesmas formas, criando condições que permitam que todos em sala de aula atinjam os mesmos objetivos, mesmo se o método para o fazer seja diferente.

Os alunos aprendem melhor quando o professor tem em conta as suas características individuais (interesses, pontos fortes e fracos, necessidades e estilos de aprendizagem).

Precisam para isso de processos de aprendizagem diferenciados, que atendam às suas necessidades próprias. Diferenciar a ação pedagógica consiste em adequar métodos, técnicas e materiais, às necessidades

e especificidades de cada um, em proporcionar um ensino individualizado (sempre que possível), em aceitar as diferenças, em reconhecer o que a criança é capaz de fazer e em respeitar o seu ritmo de trabalho e de aprendizagem.

4. Formação docente e a função afetiva.

Atingir o aluno com uma aprendizagem que satisfaça suas necessidades cognitivas, orgânicas e afetivas tem sido o grande desafio dos educadores desse século XXI. Muitos não estão sabendo lidar com todas as situações que frequentemente assolam suas salas de aula.

Porém, essa discussão já é bastante antiga no contexto socioeducacional, e Henri Wallon, já destacava a importância da afetividade como ferramenta que engloba as concepções de forma interligada, constituindo suas funções motoras, afetivas, cognitivas e sociais. Para Wallon, (1954, p.288)

A afetividade é um domínio funcional cujo desenvolvimento é dependente da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, em que a escolha individual não está ausente. (Wallon, 1954)

O ato de aprender é inato ao ser humano, porém ao longo do processo de desenvolvimento ele se depara com situações cotidianas que podem ajudar a alavancar esse processo. Interagir e relacionar-se com os pares é fator primordial para despertar para tal ato.

Ao professor, nesse sentido cabe desenvolver habilidades nos alunos que sejam capazes de despertar através da interrelação, a emoção, e o afeto como ferramentas pedagógicas eficientes para propiciar a aprendizagem.

A relação professora aluno deve ser de afeto, de confiança, pois ela produz motivação, disciplina as relações e desperta o ego. FREIRE, 1996. P.96 diz que o bom professor é o que consegue enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento.

Esse é um processo de construção de autonomia e fortalecimento de vínculos afetivos que podem contribuir de forma significativa para o

processo de ensinar e aprender que envolve educadores e alunos autônomos, pensantes, ativos, capazes de participar da construção de uma sociedade contextualizada

Quando tratamos de aprendizagem, deve-se ter em mente o processo ensino-aprendizagem, já que uma não acontece sem o outro e isso é a forma mais concreta do que chamamos de ser social, ou seja, não existe ensino-aprendizagem sem as interações, sem as trocas, sem o convívio, o que pode ser mais bem vivenciado, intermediado, levado a cabo pela via da afetividade e a compreensão das suas implicações no processo.

O professor também é afetado pelo meio, pelas interações pela emoção, sentimento e paixão, mas, como adulto, tem maiores recursos para reagir de forma equilibrada, controlada, para assim colaborar na solução dos conflitos, entendendo que a qualidade da relação, conseqüentemente da aprendizagem, é avaliada pela forma como foram resolvidos os conflitos.

A afetividade se configura como uma grande ferramenta pedagógica propícia ao desenvolvimento cognitivo dos discentes, na medida em que estes são colocados em situações desafiadoras que lhes deem condições de externar as situações que por tempo estão sendo empecilho para o seu aprimoramento pedagógico e social.

Há uma relação dualista entre afetividade e aprendizagem, o afeto é visto como um comprometimento pessoal do educador e profissional, muito além da amizade e do carinho. O educador deve prezar pelo seu fazer docente, realizando de forma eficaz, demonstrando respeito pelo educando como um ser de infinita capacidade.

Precisamos considerar possibilidade de aprendizado diante do como o aluno se sente, da atitude, comportamento do professor e da escola, de seus colegas, do contexto que estiver inserido. Na vida afetiva os conhecimentos se constroem a partir das relações que as pessoas estabelecem e essas relações dão a noção para o sujeito de quem ele é.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Márcia Baiersdorf. **Ensaio sobre a aula: Narrativas e Reflexões da Docência**- Curitiba, Ibpex, 2010. (série Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia).

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, **estabelece as diretrizes**

e bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/9394.htm>. Acesso em 11/03/2022.

DIAZ, Bordenave, Juan, **Estratégias de ensino – aprendizagem.** Adair Martins Pereira. 32. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2012.

Dez novas competências para uma nova profissão. Disponível em <http://www.unige.ch/fapre/SSE/teachers/Perrenoud.com.br>. Acesso em 12/03/2022.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 4ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INBERNÓN Francisco, **Formação continuada de professores,** editoração eletrônica DG&D Atmed.2010.

MARCELO Garcia, Carlos, **Formação de professores para uma mudança educativa.** Porto editora, 1999.

Monografia **Inclusão escolar: os desafios de uma educação para todos.** De RITA DE CASSIA DE AVILA FUMEGALLI <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1> acessado em 28 de março de 2022.

NASCIMENTO. L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil.** 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

PIMENTA, S.G, LIMA, M.S.I. **estágio e docência.** ed, São Paulo Cortez. 2012

PNE e dá outras providências. Publicado na edição extra do diário oficial da união, de 26 de junho de 2014, Nº 120 A. Disponível em <http://www.in.gov.br>. Acesso em 11/03/2022

WALLON, Henri. Les mileux, les groupes et la psychogenèse de L'enfant. Enfance, Paris, v. 4, n° 3, p.287-296, mai/oct. 1954.

https://editorarealize.com.br/editora/anais/join/2019/TRABALHO_EV124_MD1_SA72_ID1105_30072019082632.pdf pesquisado em 28 de março das 2022 às 9h:10 minutos.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Edinalba Brito Cabral dos Santos¹

1. INTRODUÇÃO

A prática em sala de aula nominada de “CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: Que contribuições o ato de contar e ouvir histórias proporciona ao desenvolvimento da leitura e da escrita dos jovens e adultos?” teve como proposição o estudo da cultura literária para alunos que compõem a educação de jovens e adultos. Os elementos constituintes e as manifestações culturais representados através da linguagem estão expressos em diversos autores e nas variadas criações artísticas. Tais condicionantes elevam o homem a apropriar-se do senso comum, da inspiração e dos sentimentos, utilizando códigos linguísticos transmitidos sob significados e significantes a fim de obter a sua plenitude.

Sabe-se que os adultos são motivados a aprender quando possuem necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará; então, estes são os pontos de partida apropriados para organizar as atividades de aprendizagem de adultos. Por essa razão, a prática foi voltada para os jovens e adultos, pois cremos que revivendo as histórias contadas por seus avós, tios ou pais, estes demonstrarão interesse em assistir as aulas, pois o ato de

1 Graduada em História pelas FIP - Faculdades Integradas de Patos (1991) e pós-graduada em Geopolítica e História, Pós-graduação em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Atualmente pertence ao corpo docente da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dona Capitulina Sátiro no município de Cacimba de Areia, onde trabalha como professora de História do ensino fundamental II, pertencente ao quadro efetivo. Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil/Paraíba, História da Educação, Ensino de História. Professora com larga experiência em ensino médio. Atuou, por vários anos, como professora da disciplina Arte, na Escola Cidadã Integral Monsenhor Manoel Vieira, na cidade de Patos - PB, sendo premiada por vários anos no projeto “Mestre da Educação” promovido pelo governo do estado da Paraíba. Mestranda em Ciências da Educação, pela VENI CREATOR CHRISTIAN UNIVERSITY - Programa de pós-graduação stricto sensu.

ouvir histórias se tornará prazeroso, e estes se envolverão criativamente no que se está ouvindo.

Através da linguagem busca-se a comunicação dos caminhos equilibrados ou complexos no cotidiano do ser humano e a tendência à comunicação estabelece relações inatingíveis ou dialéticas, mas, sobretudo, enaltecida de liberdade, satisfação e dialogismo para melhor dar sentido ao seu espaço e ao seu tempo de vivência histórica. A comunicação verbal ou não verbal aborda segmentos internos e externos apoiados e estudados que podem estar em estruturas fonológicas, linguísticas, estilísticas, semânticas, sintáticas, culturais, ideológicas dentre outras.

Nessa perspectiva, os referenciais da Educação Básica fazem abordagens sociais nos Temas Transversais, especialmente, Pluralidade Cultural. Esse item trata a diversidade etnocultural sendo vista com preconceito e discriminação e convida a escola a compartilhar a consolidação de uma cultura livre de conflitos e de respeito aos direitos humanos universais e de cidadania.

Portanto, é importante delimitar o estudo na sala de aula como um espaço de apoio e interação motivadora para o trinômio: produtor-obra-público. Esta linha de ação valorizará a interação de cidadãos autônomos em suas etapas, no que diz respeito a aprender a pensar. A conhecer. A fazer, e realizar juntos. Com este pensamento de vivenciar reflexões cognitivas, afetivas, psicológicas, culturais e ideológicas assim deliberado em outras áreas do conhecimento, servirão de resgate para a vitalidade da literatura no Currículo Escolar da Educação Básica.

2. METODOLOGIA

O desenvolvimento dessa prática em sala de aula teve como ponto de partida a realização de levantamento diagnóstico com os estudantes da EJA para a seleção das histórias a serem pesquisadas em função de sua relevância sociocultural para a comunidade e/ou família. Após a seleção das histórias a serem trazidas pelos alunos, houve a leitura do livro o Pequeno Príncipe para estes.

Após a leitura do livro o Pequeno Príncipe de Antoine de Saint-Exupéry os alunos, divididos em grupos, foram discutindo sobre o livro,

procurando entender quem era o Pequeno Príncipe, por que ele cultivava uma rosa e o que a amizade representava para o menino. Foi o momento de relembrares a infância, as brincadeiras de crianças e a amizade com os colegas.

Foi uma aula de nostalgia, em que puderam falar abertamente do que entenderam sobre a leitura do livro, sendo recolhidas as produções de cada grupo. Ficou combinado que na próxima aula seriam trazidas cartolinas para os alunos desenharem sobre a obra.

Na ocasião foram trazidos cartolinas, pincéis e tintas para os alunos desenharem o que quisessem sobre o livro. As cartolinas eram modelo peso quarenta e depois dos desenhos, encadernamos e expomos na Feira de Ciências da escola. Abordar a obra o Pequeno Príncipe foi o ponto de partida para que os alunos se interessassem em contar histórias de suas vidas, trabalho que repercutiu de forma positiva para todos eles, pois melhorou a autoestima e a inibição de alguns para falar na sala de aula.

3. O TEXTO LITERÁRIO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA O TRABALHO EM SALA DE AULA

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica do conhecimento. O professor tem que ter a consciência de que a literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo da história dos homens.

A partir de todo contexto literário podemos trabalhar na construção do conhecimento dos educandos de maneira prazerosa e gostosa de aprender, além de prepará-los para o ensino de boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Em meio à sofisticada tecnologia atual, nossos anseios procuram outra linguagem que não seja puramente eletrônica. Busca-se uma linguagem que nos alimente, que fortaleça nossas próprias imagens e que nos leve onde queremos chegar. Contar histórias é uma arte milenar, uma das mais antigas manifestações do ser humano e, paradoxalmente, a mais

moderna forma de comunicação.

O conto, por si só, compreende uma possibilidade de contarmos o maravilhoso, o imaginário, um mundo sem limites e sem regras. Além de seu valor inerente, de funcionar como um portal de passagem simbólico, aliado à Pedagogia da Narrativa, o conto é fundamental no processo de aprendizagem, estabelecendo um elo importantíssimo para a compreensão das realidades a qualquer tempo. Uma história pode se tornar o foco de uma conversa e, suas imagens, uma maneira segura de tratar assuntos desconfortáveis. A história reintroduz o que é humano no ambiente dominado pelo impessoal e pautado pelo julgamento e pela competição. Renegamos tudo o que nos lembra de um pequeno fato que queremos esquecer: somos todos humanos.

Uma história capta a essência das coisas que acontecem por diferentes maneiras. As histórias carregam um conhecimento sedimentado e acumulado por toda a humanidade. Ouvir uma história, contá-la e recontá-la, durante muitos anos foi à maneira de preservar os valores e a coesão da sociedade. É o maravilhoso que consola a aridez dos caminhos que temos à frente, que alimenta a inspiração e abre o portal da intuição para outras soluções, àquelas velhas questões enferrujadas. Os contos nos remetem a uma história de transformações quando são acolhidos pela compreensão do ser humano integral.

Há quem conte histórias para enfatizar mensagens, transmitir conhecimento, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem. _ “Se ficarem quietos, conto uma história, se isso, se aquilo...”. Quando o inverso é que funciona. A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa. Quanto menor a preocupação em alcançar tais objetivos explicitamente, maior será a influência da história enquanto fonte de satisfação de necessidades básicas dos indivíduos.

Ao ouvirmos um conto fazemos nosso próprio filme, criamos nossas próprias imagens, construídos alicerçados em nossa experiência de vida, os cenários, as personagens e o ritmo dos acontecimentos. A pedagogia da narrativa ensina-nos que podemos narrar para educar.

Podemos partir de uma narrativa para abordarmos temas tão vastos como literatura, história, geografia, etnografia, ambiente, matemática, sociologia e educação sexual. Com isto, pouco a pouco vamos preenchendo

um vazio de imagens, justamente em um momento que vivemos uma supervalorização da imagem e somos bombardeados com imensas imagens pré-concebidas e que, diante das quais, nos tornamos cada vez mais passivos e inexistentes. Em plena era da globalização estamos nos tornando cada vez mais iguais, e ouvir uma história pode vir a valorizar nossa individualidade esquecida. “O imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam”.

A arte de contar histórias vem ganhando fôlego nos atuais tempos, sobretudo como recurso pedagógico para a valorização de valores e costumes culturais tradicionais e práticas de sociabilidade e integração Inter geracional, além de servir como importante instrumento de motivação para a prática da leitura.

Para alguns pesquisadores como Roland Barthes, Paul Zumthor, Jean Foucambert, Ana Maria Machado, Rubem Alves, Vânia Maria Resende, entre outros, defendem o processo de leitura frutiva como prática eficiente na formação de leitores. Para eles, entre as razões do lento processo de formação do leitor nas instituições de ensino, observados nos últimos anos, está à falta de diversidade de leituras ou a sua imposição ainda nas séries iniciais, fazendo com que o leitor se torne um mero espectador e não um produtor de significações.

Esses teóricos sugerem que a leitura comece cedo, como afirma Ana Araújo Silva em um artigo publicado na Revista Pátio, em 2003: “o bebê desenvolve um processo de leitura quando se interessa pelo brinquedo, pelo livro, pela música, pela dança e por tudo aquilo que se oferece para o seu desenvolvimento, aumentando o seu espaço imediato para aderir ao mundo mágico dos textos”.

Ainda, a prática da contação de histórias constitui-se como poderoso recurso de estimulação do desenvolvimento psicológico e moral que pode ser usado e adaptado às necessidades e à maturidade da fase adulta. Na fase adulta as experiências nos proporcionam aprendizados, os erros nos trazem vivências que marcam para toda a vida. Somos, então, capazes de criticar e analisar situações, fazer paralelos com as experiências já vividas, aceitar ou não as informações que nos chegam. O aluno, jovem e adulto, que frequenta os cursos técnicos de nível médio integrado à modalidade EJA, é diferenciado, já que possui vivências significativas e ricas.

CONCLUSÃO

O contador de histórias é responsável pela transmissão de valores culturais e éticos. Dotado de técnicas orais e teatrais, o mesmo consegue provocar o ouvinte, tornando sua imersão na fantasia o mais real e sutil possível. Ele consegue expressar muito mais do que conhecimentos didáticos e escolares, pois retrata o conhecimento do homem comum, e suas características básicas, como gestos, palavras, sotaques e “manias” derivadas de sua origem. A função do narrador é tornar-se inútil, meramente uma ferramenta para sua história, tornando-a mais interessante do que si mesmo, dando-lhe todo o brilho e voltando para ela todos os holofotes, dando-lhe energia. O conto passa a ter vida própria, ele passa a ser real e completamente sincero. E por mais fantasioso que possa parecer, ele consegue estabelecer uma verdade, mesmo que no campo imaginário e fantasioso.

Cada região tem um tipo de “contador de histórias”, com suas próprias técnicas e narrações, sendo elas distintas e únicas, mesmo no lugar em questão. Por ter um folclore muito abrangente e um território relativamente grande, o Brasil é dotado de uma vasta variação cultural- às vezes até de uma cidade a outra- muito abrangente. Por isso a necessidade de gerar novos contadores.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

KRAMER, Sônia. **Leitura e escrita como experiência** – notas sobre seu papel na formação. In: A magia da linguagem. 1999.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura Infantil**. Rio de Janeiro: nova fronteira, 1984.

SILVA, C. R. Por uma gramática Funcional. In: SILVA, C. R. (Orgs.). **Ensino de Português demandas teóricas e práticas**. João Pessoa: Idéia, 2007.

_____, C. R.; GARCIA, T. C. M. Ofício de professor, as ferramentas da formação e a articulação dos saberes: o caso do professor de língua portuguesa. In: SILVA, C. R. (Orgs.). **Ensino de Português demandas teóricas e práticas**. João Pessoa: Ideia, 2007.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6^a ed. Porto Alegre: Art. Médicas, 1998.

VERISSIMO, Erico. (1987) **Incidente em Antares**. 53. ed. São Paulo: Globo.

BNCC NORTEADORA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL EM PROL DO SUCESSO ESCOLAR DE CRIANÇAS E JOVENS

Gisele da Conceição Tavares Vargas de Siqueira¹

Luciana Menezes de Almeida²

Thatiana Soares dos Santos³

INTRODUÇÃO

A BNCC é um documento elaborado pelo MEC de caráter normativo, que explicita os conhecimentos essenciais para todos os estudantes do território nacional, normatiza na proposta curricular a educação socioemocional como um padrão para o aprendizado prático de criança e jovens em relação as habilidades e atitudes de uso cotidiano no convívio em sociedade. Refere ao entendimento e a forma de lidar com as emoções, buscando a empatia e a tomada responsável de decisões. Para que isso ocorra, é preciso realizar um trabalho com competências socioemocionais

-
- 1 Professora de Educação Infantil na Prefeitura do Rio de Janeiro / RJ, Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade São Luís – BR, Graduada em Pedagogia Plena pela Fundação Educacional Unificada Campograndense. Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA –BR / E-mail gisavsiqueira@gmail.com
 - 2 Professora da Educação Infantil na Prefeitura do Município do Rio de Janeiro / RJ, graduada em Letras pela Faculdades Integradas Simonsen, Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela mesma faculdade, Mestranda do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o instituto IDEIA. E-mail: profpsilu@gmail.com
 - 3 Professora da Educação Infantil na Prefeitura do Município do Rio de Janeiro / RJ. Especialista em Gestão Escolar: Orientação Escolar: Orientação e Supervisão pela Faculdade São Luís – BR. Graduada em Letras pela Faculdade Estácio de Sá. Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR. E-mail: thatiana-soaresdossantos@gmail.com

em diferentes situações dentro e fora da escola. A Base Nacional Comum Curricular busca direcionar os currículos escolares e garantir as aprendizagens essenciais que o aluno deve ter ao longo da Educação Básica.

Competências socioemocionais é o conjunto de habilidades que nos tornam mais competentes diante da realidade do mundo. O desenvolvimento delas traz diversos benefícios a vida dos estudantes como: autocontrole, organização, campanha, assertividade, empatia, respeito, confiança, superação, abertura ao mundo entre outras.

A sociedade muda com rapidez, as informações propagam-se à velocidade da luz. (ABED,2014), devido ao universo digital que estamos inseridos e as instituições de ensino precisam acompanhar esse ritmo. É urgente e necessário que os paradigmas que sustentam a prática pedagógica se adequem ao novo estudante e à nova realidade em que vivemos.

Alunos, professores, diretores, coordenadores, bibliotecários, merendeiros, familiares... Todos na escola têm emoções e estabelecem vínculos - com os conhecimentos e com as pessoas. Portanto, reinserir as habilidades socioemocionais na proposta pedagógica das escolas é considerar os seres que comparecem à escola em sua integralidade.

Promovido em março de 2014 pela OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*)⁴, Instituto Ayrton Senna (IAS), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e MEC, o “*Fórum Internacional de Políticas Públicas - Educar para as competências do século 21*” reuniu lideranças educacionais de vários países para compartilhar conhecimentos sobre habilidades socioemocionais e refletir sobre possíveis alternativas pra escolas, professores e pais melhorarem o contexto de aprendizagem e o progresso social.

“Acreditamos que as competências socioemocionais precisam ser incluídas em políticas públicas educativas ambiciosas e vamos sistematizar e financiar iniciativas que incentivem e desenvolvam as competências socioemocionais nos estudantes”, afirmou Paim [José Henrique Paim, Ministro da Educação]. Viviane Senna complementou a reflexão ao afirmar que “Todos temos um currículo oculto com esse tipo de competências, um conjunto de habilidades que às vezes nem sabemos que temos, e o desafio é tornar esse conjunto visível e desenvolvido intencionalmente”. (FÓRUM INTERNACIONAL, 2014: 1-2, apud ABED, 2014.

O papel da escola não é o de transmitir conhecimento e sim fortalecer muitas e variadas competências nas nossas crianças e jovens, que lhes possibilitem construir uma vida produtiva e feliz em uma sociedade veloz. Motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe e resiliência diante de situações difíceis são algumas das habilidades socioemocionais imprescindíveis na contemporaneidade... E no futuro dos nossos alunos.

Além de investir no desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos alunos, a escola pode se transformar em um local privilegiado para o desenvolvimento socioemocional dos adultos: os professores, os gestores, os familiares dos estudantes. Alguns estudos mostram que programas de apoio aos pais dos estudantes podem reduzir os índices de criminalidade, violência, gravidez precoce, subemprego, entre outros.

Em uma sociedade como a nossa, em que os alunos passam, desde a mais tenra idade, várias horas de suas vidas na escola (tempo que está sendo ampliado, no Brasil, com a implantação da jornada de tempo integral e a obrigatoriedade do ingresso na escola aos quatro anos), cabe pensar no papel do ambiente escolar na promoção da saúde mental e física dos estudantes. Uma “escola suficientemente boa”, com “professores suficientemente bons” (parafraaseando Winnicott) é uma alternativa institucional para combater os revezes decorrentes de condições familiares e sociais marcadas por carências afetivas, alimentares, materiais, muitas vezes envolvidas em violências de diferentes tipos e graus. (ABED, 2014: 112).

Pesquisadores do meio acadêmico e demais participam e elaboram muitas discussões acadêmicas, em torno da identificação e mensuração das competências socioemocionais e quais deveriam ser desenvolvidas na escola.

É possível supor que os professores desejam instrumentalizar-se para essa prática, pois são eles que precisam lidar, no dia a dia da sala de aula, com situações sociais carregadas emocionalmente, que muitas vezes são bastante difíceis de serem administradas. Precisa ficar claro que “o trabalho pedagógico com vistas ao desenvolvimento socioemocional não deve ser considerado como ‘mais uma tarefa do professor’, mas sim como um caminho para melhorar as relações interpessoais na sala de aula e construir um clima favorável à aprendizagem.” (ABED, 2014: 122).

O professor precisa transformar o seu fazer, suas atitudes para

promover habilidades socioemocionais, refletir sobre os paradigmas que sustentam as suas práticas e receber dos gestores da escola, apoio, incentivo, formação continuada e valorização para ser colocado em prática os novos paradigmas para transformar em ação a concepção de ensino-aprendizagem.

Cada professor deve ser um pesquisador de sua própria realidade, de seu lugar e de sua função como educador. Um construtor de “microações”, muitas delas peculiares, que podem e devem ser compartilhadas para disseminar as práticas bem-sucedidas. (...) as grandes mudanças somente serão viáveis se ocorrerem micro mudanças consistentes e bem embasadas, por isso a preocupação com a explicitação dos paradigmas que direcionam as ações dos professores e o suporte teórico e prático para a transformação na sua postura. (ABED, 2014: 123)

É a partir dessa assertiva que podemos compreender a importância que os professores atribuem à participação da família na vida escolar das crianças. Ao se envolver com as atividades e assuntos da escola, a família favorece o aprendizado do aluno e, conseqüentemente, o trabalho do professor. A escola, o corpo docente e a família.

O sucesso da criança e dos jovens, também é sucesso da família e dos professores que se sentem valorizados quando há essa participação e reconhecimento, sem contar que os discentes se sentem mais seguros, protegidos e amados, que não é em vão os seus esforços. Haja vista que a escola não é a única instituição responsável pelo emocional e educação das crianças.

DESENVOLVIMENTO

A Base foi elaborada em cumprimento às leis educacionais vigentes no País e contou com a participação de variadas entidades, representativas dos diferentes segmentos envolvidos com a Educação Básica nas esferas federal, estadual e municipal, das universidades, escolas, instituições do terceiro setor, professores e especialistas em educação brasileiros e estrangeiros. Sua primeira versão, disponibilizada para consulta pública entre os meses de outubro de 2015 e março de 2016, recebeu mais de 12 milhões de contribuições dos diversos setores interessados. Em maio de 2016, uma

segunda versão, incorporando o debate anterior, foi publicada e novamente discutida com cerca de 9 mil professores em seminários organizados por Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), em todas as unidades da federação, entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016. Os resultados desses seminários foram sistematizados pela UnB (Universidade de Brasília) e subsidiaram a produção de um relatório expressando o posicionamento conjunto de Consed e Undime. Esse relatório foi a principal referência para a elaboração da versão final, que também foi revista por especialistas e gestores do MEC com base nos diversos pareceres críticos recebidos e que foi colocada em consulta pública, a partir da qual recebeu-se mais de 44 mil contribuições.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”.

O foco no desenvolvimento de competências tem orientado diferentes países na construção de seus currículos, entre eles, Austrália, Portugal, França, Polônia, Estados Unidos, Chile e Peru. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE).

O estabelecimento claro de objetivos de aprendizagem comuns a todos os alunos do País permitirá às famílias dos estudantes um melhor acompanhamento da educação de seus filhos e maior entendimento em relação à qualidade dessa educação. Por consequência, eles poderão participar mais ativamente do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

O estabelecimento claro de objetivos de aprendizagem comuns a

todos os alunos do País permitirá às famílias dos estudantes um melhor acompanhamento da educação de seus filhos e maior entendimento em relação à qualidade dessa educação. Por consequência, eles poderão participar mais ativamente do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Segundo Casel, a educação socioemocional refere-se ao processo de entendimento e manejo das emoções, com empatia e pela tomada de decisão responsável. Para que isso ocorra, é fundamental a promoção da educação socioemocional nas mais diferentes situações, dentro e fora da escola pelo desenvolvimento das cinco competências apresentadas a seguir:

Autoconsciência – envolve o conhecimento de cada pessoa, bem como de suas forças e limitações, sempre mantendo uma atitude otimista e voltada para o crescimento;

Autogestão – relaciona-se ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas;

Consciência social – necessita do exercício da empatia, do colocar-se “no lugar dos outros” respeitando as diversidades;

Habilidades de relacionamento – relacionam-se com as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada (bullying, por exemplo), solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso;

Tomada de decisão responsável – preconiza as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

O bullying é uma preocupação para toda a sociedade, sendo inclusive destacadas, pelo Mec, as ações anti-bullying nas escolas. No combate ao bullying, as cinco competências socioemocionais, descrita acima devem ser trabalhadas autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão.

É fundamental que o professor conheça bem essas competências para que possam ser trabalhadas no cotidiano escolar a fim de evitar bullying na escola e em outros ambientes, levando-os a reflexão de que devemos respeitar as diferenças.

A socioemocionalidade é vinculada a habilidades que permeiam a aprendizagem e compõem um conjunto de características que podem

facilitar a aprendizagem formal. Gondim, Morais e Brantes (2014), dividem, por exemplo, as competências em habilidades intelectuais, que seriam aquelas que mobilizam recursos de conhecimentos, do fazer e de valores pessoais, e de outro lado as habilidades socioemocionais, que enfatizam os campos motivacionais e afetivos. Abed (2014), quando fala sobre habilidades socioemocionais discorre sobre o fato de que levar em consideração apenas processos que envolvem habilidades intelectuais, cria um erro de negligência. Habilidades emocionais e sociais aparecem mesmo que desconsideradas no processo de aprendizagem.

A noção de competências socioemocionais em educadores e a importância para o trabalho e para a prática pedagógica aparecem de forma menos expressiva. Entretanto, reconhece-se que uma boa convivência dos alunos com educadores pode promover um ambiente de respeito e de suporte emocional, treinando e desenvolvendo habilidades profissionais e emocionais. (Cericato & Castanho, 2008; Millán, García-Álvarez & D'Aubeterre López, 2014; Soares, Naiff, Fonseca, Cardozo & Baldez, 2009). O desenvolvimento de aspectos socioemocionais tem impacto em indicadores de bem-estar e de saúde mental de estudantes e educadores além de favorecer o rendimento acadêmico e o autoconceito (Berger, Alcalay, Torretti, & Milicic, 2011).

Assim, nota-se que mesmo com grande dispersão conceitual e de utilização do termo há uma preocupação sobre a forma com que a educação vem sendo olhada em relação aos processos de aprendizagem. Zins e Elias (2007) definem que a aprendizagem social e emocional está relacionada à capacidade de reconhecer e manejar emoções, resolver problemas de forma eficaz e estabelecer relacionamentos positivos com as pessoas. Essas habilidades incluem, dessa forma, comportamentos, cognição e emoções. Assim, além da formação técnica, as emoções também participam dos processos de aquisição de conhecimento e ocorrem no contexto familiar, educacional e profissional (Gondim, Morais & Brantes, 2014) e o vínculo é importante para que o indivíduo permita intervenções sobre seu fazer e um facilitador na abertura do indivíduo a novas formas de se relacionar e de aprender.

Nessa direção, um dos focos de interesse da pesquisa socioemocional na educação tem sido o desenvolvimento de competências e contextos

propiciadores de aprendizagem. A literatura dessa área indica maior preocupação ao desenvolvimento de tais competências.

CONCLUSÃO

Portanto, a escola deve desempenhar bem o seu papel, resgatar a multiplicidade de aspectos inerentes a qualquer vivência, e nunca agir em um contexto terapêutico, muito menos diagnosticar ou tratar as crianças ou jovens como pacientes.

As Instituições de Ensino, devem valorizar a bagagem que as crianças e alunos levam de casa, estar sempre atento as emoções, sentimentos, ações e pensamentos. É preciso investir na formação continuada do professor para que ele possa trabalhar as competências em sala de aula e a educação socioemocional que deve estar inserida no currículo escolar. Usar ferramentas apropriadas que facilitem o desenvolvimento dos seres e fazer a mediação da aprendizagem.

O professor não é um psicólogo, a escola não é um local apropriado para a psicoterapia, o *setting* das relações entre professor e aluno não é clínico. É preciso deixar claros os limites da atuação pedagógica e da responsabilidade do professor: seu compromisso com a construção do conhecimento, sustentada pelo desenvolvimento de competências e habilidades que viabilizam e revestem a aprendizagem de profundos significados. (Abed, 2014: 103-104).

A família deve ser inserida no contexto escolar para a valorização do trabalho docente e fortalecer laços, favorecendo melhor qualidade de aprendizagem para as crianças e jovens.

A educação socioemocional trabalha os aspectos sociais e emocionais, é o processo de adquirir e praticar habilidades de relacionamento interpessoal, de atitudes, de cuidado com o outro de reconhecimento e regulação.

O currículo escolar precisa estar adequado para o docente trabalhar de forma intencional a inteligência emocional e as competências socioemocionais. Assim, ao abrir os olhos para a dimensão socioemocional e ética de crianças e jovens, em um contexto em que as práticas são democráticas, aumenta-se a probabilidade de que conflitos, casos de violência e de bullying sejam equacionados por meio do diálogo e melhorem as relações na comunidade escolar.

REFERÊNCIA

- Abed, A. L. Z. (2014). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. Ministério da Educação, Brasil. Retrieved July 7, 2016 from <http://portal.mec.gov.br/index/habilidadessocioemocionais-produto>.
- Allan, N. P., & Lonigan, C. J. (2011). Examining the dimensionality of effortful control in preschool children and its relation to academic and socioemotional indicators. *Developmental psychology*, 47(4), 905.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher: child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211-229
- Barbosa, A. J. G., Campos, R. A., & Valentim, T. A. (2011). A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(4), 453-461.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. P., & Justiniano, B. (2009). Bien estar socioemocional en contextos escolares: La percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43.
- Bzuneck, J. A. & Guimarães, S. É. R. (2003). Crenças de eficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy. *Psico-USF*, 8(2), 137-143.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. (2008). Propriedades psicométricas do Questionário de Satisfação no Trabalho (S20/23). *Psico-USF*, 13(2), 203-210.
- Cericato, I. L. & Castanho, M. I. S. (2008). Concepções teóricas e a prática do professor. *Psicoogia e. educação*, 27, 101-113.
- Del Prette, Z. A. P., Paiva, M. L. M. F., & Del Prette, A. (2005). Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem. *Interações*, 10(20), 57-72.
- Gondim, S. M. G., Morais, F. A. & Brantes, C. dos A. A. (2014). Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Rev. Psicol., Organ. Trab.*, 14 (4), 394-406.
- Laurenti, C. (2012). Trabalho conceitual em psicologia: pesquisa ou “perfumaria”? *Psicologia em Estudo*, 17(2), 179-181.
- Laurenti, C., Lopes, C. E., Araujo, S. F. (2016). *Pesquisa Teórica em Psicologia: Aspectos Filosóficos e Metodológicos*. 1. ed. São Paulo: Horegreffe, v. 1.

McCormick, M.P., & O'Connor, E.E. (2014). Teacher-child relationship quality and academic achievement in elementary school: Does gender matter? *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. 107(2), 599-608.

Millán, A. C., García-Álvarez, D. J. & D'Aubeterre López, M. E. (2014). Efecto de La inteligencia emocional y flujo de trabajo sobre estresores y bienestar psicológico: análisis de ruta en docentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(1), 207-228.

Paiva, M. L. M.F.s & Del Prette, Z. A. P. (2005). Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem. *Psicol. esc. educ.*, Jun 2009, 13(1)75-85.

Smolka, A. L. B., Laplane, A. L. F. de, Magiolino, L. L. S., & Dainez, D. (2015). O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. *Educação & Sociedade*, 36(130), 219-242.

Zins, J. E. & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17, 233-255.

MOTIVAÇÃO: O VERDADEIRO COMBUSTÍVEL EDUCACIONAL

Anderson Kley Baumgartner Câmara Pinheiro¹

Hérika Cristina Oliveira da Costa²

1. INTRODUÇÃO

O seguinte artigo aborda um tema muito importante no meio escolar que é a MOTIVAÇÃO e que nos remete a uma reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem.

As competências socioemocionais são exigências da BNCC e trabalham como potencializadoras do ensino. Direcionam estratégias de gerenciamento das emoções ao processo formativo de desenvolvimento dos aspectos sociais e emocionais dos alunos. De modo que possam trilhar um caminho lado a lado com o desenvolvimento das aptidões cognitivas.

Portanto, é missão da escola como um todo é propor atividades que tragam soluções e mudem certos contextos. É de grande valia o desenvolvimento motivacional do professor, pois eles precisam estar motivados

-
- 1 Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay; Especialista em Cinema pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Graduado em Educação Artística com Licenciatura Plena Artes Cênicas pela UFRN; com capacitações em Gamification pela University of Pennsylvania; Game Design e Roteiro pela California Institute of the Arts; Introduction to Self-Determination Theory pela University of Rochester; Reaprendizagem Criativa pela Keep Learning School; Recursos Educacionais da Khan Academy pela Fundação Lemann e Desenvolvimento de Startups pela 49 Educação. Criador da metodologia ativa Jogabilização.
 - 2 Professora da Prefeitura de Carapebus – RJ, Professora do Colégio INSG - Rede Salesiana - Macaé - RJ; Diretora de finanças SEPE Núcleo Macabu, Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de Columbia Paraguay; Especialista em: Tutoria e Orientação em EAD (UNINTER), Supervisão e Orientação Educacional (FAEL), Graduada em: Pedagogia (UEPA), Matemática (FAEL). Graduada em Tecnologia da Educação (ESTÁCIO DE SÁ). <http://lattes.cnpq.br/8122928123477417>. Email: h_co_c@hotmail.com

para manter seus alunos também engajados. Uma educação de qualidade requer professores bem formados e desenvolvidos em múltiplas dimensões.

O contexto educacional atualmente exige cada vez mais habilidades e competências aos professores, para que eles possam se adaptar as mudanças do cotidiano.

O artigo contextualiza também sobre a teoria da autodeterminação e como ela surgiu, seu principal foco são os dois tipos essenciais de motivação que alimenta nosso bem-estar (Intrínseca e extrínseca) nos revelando através de um relato de experiência a presença dessas motivações.

2. Motivação Extrínseca e Intrínseca: Relato de experiência

Muito se fala sobre ferramentas educacionais, seja para uso em sala de aula ou digital. O ensino híbrido e as aulas remotas tornaram-se necessárias neste momento pandêmico. A busca por ferramentas engajadoras tornaram-se o tema mais pesquisado e debatido. Mas, para que serve uma ferramenta sem a compreensão plena de sua função e utilização? Ferramentas externas são motivadoras de alta qualidade? Levam a um aprendizado profundo?

Jogabilização é uma metodologia de ensino-aprendizagem motivacional que dentre outras coisas preza pela estética se utilizando de ferramentas comuns aos jogos (assim como a gamificação) e que por esse motivo acaba atraindo olhares mais curiosos e despertando uma motivação externa suficiente para que haja uma procura por “mais informações sobre...”.

Todo professor almeja que seu aluno esteja prestando atenção e participando de suas aulas, isso nos motiva internamente, inspira-nos e nos faz querer desenvolver novos conteúdos que possam agradar aos nossos alunos com o desejo de que o mesmo ocorra nos próximos encontros. Esse é o seu combustível.

Mas Infelizmente sabemos que nem sempre é assim...

Com a falta de interesse e atenção de uma parte de nossos alunos, os professores são conduzidos muitas vezes à utilização de motivadores extrínsecos, ou seja, utilização de recompensas, ameaças ou perdas e punições. O bom comportamento e a realização de atividades equivale a uma boa nota enquanto o mal comportamento e a não realização das atividades

os mantêm sem ganhos, ainda havendo quem recorra às punições como uma alternativa de “controle” de gestão.

A motivação extrínseca é um combustível poderoso e estável, muito do que foi construído e do que ainda funciona hoje no mundo é movido graças a esse impulsionador. Dinheiro, fama, status e poder também são motivações extrínsecas que podem engajar uma pessoa por algum tempo, mas como estudado por pesquisador do Self-determination theory (SDT) ou Teoria da Autodeterminação (TAD), as motivações extrínsecas, também chamadas de motivadores externos ou motivadores de baixa qualidade, produzem engajamento durante um tempo limitado e com a desvalorização das recompensas com o passar do tempo.

Motivações externas não causam nenhuma mudança positiva interna, ampliam sintomas de ansiedade, estresse e depressão, mantêm o aprendizado a nível superficial e com aquele sentimento de que “eu preciso fazer isso”.

Schwartz (2014), afirma que:

“As consequências deste tipo de motivação são geralmente negativas, pois para conservá-la é necessário manter permanentemente os reforços externos.” (SCHWARTZ, 2014. p. 27)

Com a pandemia, muitos professores tiveram que realizar suas aulas de forma remota ou híbrida, o que tornou a busca por novas ferramentas um assunto bastante pesquisado e debatido na internet. Vários sites, plataformas, revistas eletrônicas entre outros meios de comunicação passaram a abordar infinitas ferramentas. Admito que fui seduzido no início disso tudo e já me enxergava como um verdadeiro canivete suíço, cheio de ferramentas para solucionar qualquer problema que pudesse surgir. Foi então que parei um pouco para ver tudo o que eu já havia aprendido e então perceber que ao invés de um canivete suíço, eu estava me transformando em um frankstein, haviam muitas partes de informações de muitos conhecimentos adquiridos superficialmente sobre muitas coisas. Resolvi aprofundar o conhecimento sobre cada ferramenta que me foi apresentada até então e como em uma brincadeira de telefone sem fio, eu sabia que quanto mais longe da fonte eu estivesse mais sua ideia original poderia estar modificada, então me pus a ler sobre cada autor. Após conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar, criar e reiniciar todo o processo,

percebi que o melhor aprendizado não estava acontecendo onde eu utilizava as ferramentas, o melhor aprendizado estava acontecendo bem debaixo do meu nariz, minha pequena filha de dois anos e seis meses, à época, não necessitava de nenhuma dessas ferramenta que eu já dominava com maestria, ela necessitava apenas de mim.

Sempre que ouvia “Pai, brincar” e ela vinha me pegar pela mão e eu correspondia, ela se enchia de vitalidade e alegria, permitir deixá-la escolher algum momento para brincar e sempre perguntar do que ela gostaria cada vez mais despertava a sua criatividade. As vezes eu não queria, precisava fazer algo, mas prestava atenção nela e tentava entender a sua perspectiva, e a chamava para perguntar por que ela queria tanto brincar naquele momento, admito que em todas as vezes ela me convenceu. Ouvir o que seus alunos têm a dizer é muito importante, saber o que gostam, suas limitações, costumes e desejos permitirão que você desenvolva um leque de possibilidades para que eles possam escolher como querem realizar os estudos, valorizando suas escolhas e seu protagonismo. (Autonomia).

“Pai, brincar”, alguém conseguiria negar um chamado desses? E se além do chamado eu te falar que o brincar possui grandes vantagens para ser realizado com crianças? Além de desenvolver a criatividade, a capacidade motora, psicológica e cognitiva acima da média de sua idade, o brincar me permitiu criar desafios apropriados para o desenvolvimento das habilidades adequadas para sua idade, sempre fornecendo orientações claras e feedback informativos. É preciso projetar atividades para que seus alunos possam perceber que estão progredindo, trazer algo muito fácil tornará a atividade tediosa e não ensinará nada novo, enquanto atividades muito difíceis acabarão frustrando até o mais engajado dentre os alunos, esse equilíbrio inclusive é uma das características mais importantes dos bons jogos, eles são projetados para que haja uma linha de aprendizagem constante onde o jogador sinta-se entre no limite entre sua habilidade e capacidade, o feedback também possui papel fundamental, sempre trazendo informações de seu desempenho e contribuindo para o a superação de metas. (Competência).

Desde que passei a dedicar mais tempo de qualidade para minha filha e dar a necessária atenção ao seu desenvolvimento, pude observar seu maior interesse em querer descobrir coisas junto comigo e sua alegria

ao me mostrar o que aprendeu; cuidados sempre existem, falar para ela que algo não deve ser feito não tira sua autonomia quando é explicado de uma forma que ela consiga entender que não se trata da proibição, mas do que aquela ação pode acarretar. Seus alunos devem se sentir valorizados, partes do time e são importantes para o grupo, é necessário criar uma atmosfera de inclusão onde eles possam sentir algo como “eles gostam de mim” e não apenas “eu gosto deles”. (Relação)

A Teoria da autodeterminação descobriu que a satisfação dessas três necessidades psicológicas básicas são as principais responsáveis para o sentimento de bem-estar. Segundo a TAD, uma pessoa que alcança o bem-estar é aquele que mantém um bom funcionamento e consegue processar seus sentimentos de forma plena, assim como sentir vitalidade em suas ações e propósito em suas atividades.

Motivações internas causam mudanças positivas permanentes, promovem a busca por novas experiências e autodesenvolvimento ajudando a manter a saúde e vitalidade “inesgotáveis” e levando a um aprendizado mais profundo e com melhor retenção de conhecimento.

Schwartz (2014, apud White, 1959, p. 26):

“White introduziu o conceito de motivação intrínseca para explicar/compreender como os seres humanos, às vezes, executam ações em que não almejam conseguir algo externo, mas sim seu próprio desenvolvimento como pessoas e o desenvolvimento de suas capacidades, cuja a própria realização é em si mesma estimulante.”

Pesquisas mostram que pessoas que buscam bens materiais e são movidos por necessidade extrínsecas acabam por desenvolver problemas relacionados ao mal-estar. Enquanto pessoas dedicadas a buscar o que os movem internamente são mais felizes e possuem bem-estar. Pessoas com mais bens materiais podem não conseguir o bem-estar por estarem sempre buscando algo externo, enquanto pessoas que buscam experiências e autodesenvolvimento se mantêm com uma saúde melhor. Por isso é tão perigoso colocar prêmios extrínsecos como o foco de processos gamificados, eles podem acabar colocando o foco do processo todo em uma busca por bens materiais, e não pela experiência em si.

Não sou contra motivadores extrínsecos, longe disso, como dito no início do texto, também utilizo ferramentas comuns aos jogos, mas com

o cuidado e com a responsabilidade de que eles sejam complementares às experiências. Por muito tempo utilizei carimbos que serviam como uma conquista para cada realização ou desafio superado. Lembro que muitos alunos vinham de outras salas pedindo para eu carimbar o caderno e eu explicando-lhes que era apenas para quem realizasse algum dos desafios propostos em sala de aula, esses alunos estavam atrás do motivador extrínseco, queriam o carimbo por causa das frases que havia neles para poder “sacanear” os colegas, enquanto os meus alunos eram movidos pelo que aqueles carimbos representavam. Eles estavam buscando se superar, com trabalhos cooperativos, individuais, realizando desafios e adquirindo novas habilidades, o esforço era visível e eu participava junto a eles no processo, sempre fornecendo Feedback e fornecendo novas pistas para que se mantivessem em constante atividade. Sem utilizar esses termos todos que utilizei devo admitir, nada disso eu possuía de conhecimento, fazia por que achava divertido e eles também, e o mais importante... Eles aprendiam.

A minha motivação em escrever esse texto foi contar um pouco de minha história e de compartilhar com vocês algo que acho valioso para mim. E você, qual sua história? Que tesouro pode dividir?

3. O significado da TDA (Teoria da Autodeterminação)

A teoria da autodeterminação é uma hipótese que engloba a personalidade e a motivação humana. Ela nos mostra que existem dois tipos essenciais de motivação. Motivações essas que já foram descritas no texto acima. (Extrínseca e Intrínseca) e que ambas influenciam, e muito, no nosso comportamento.

A teoria da autodeterminação teve sua gênese através do trabalho dos pesquisadores Edward L. Deci e Richard M. Ryan sobre a motivação durante as décadas de 70 e 80.

A teoria desses pesquisadores sugere que as pessoas agem motivadas pela necessidade de obter satisfação. Porém de acordo com a teoria, as pessoas necessitam sentir as seguintes sensações para conseguir um crescimento psicológico: Competência, relação e autonomia, para os pesquisadores quando as pessoas alcançam esses níveis elas se tornam determinadas e podem se sentir intrinsecamente motivadas a buscar coisas

dos seu interesse. Os autores lembram também que o apoio social é muito importante, pois através dos relacionamentos sociais podemos alimentar nosso bem-estar e o crescimento pessoal.

4. Motivação na prática docente

A palavra “motivação” é, tem sido utilizada constantemente, em particular a educação formal, para justificar o insucesso dos alunos, em particular no ensino escolar. Professores tem colocado a “falta de motivação” dos alunos como um obstáculo à aprendizagem dos conteúdos escolares. Porém, o professor tem também uma grande dificuldade na sua motivação para o desenvolvimento de um conhecimento profissional e específico em ajudar na difícil tarefa de diagnosticar os interesses e necessidades dos alunos e de ter em conta as diferenças individuais.

A motivação humana, têm sido, uma proposta de várias teorias que têm tentado explicar esse conceito, cada uma delas caracterizando-o de forma diferente, mas todas procurando explicar como o comportamento humano é ativado e dirigido.

Piaget (1977), que em suas pesquisas teve foco no desenvolvimento cognitivo, o papel da afetividade é de natureza funcional na inteligência. Até a teoria vygotskiana apresenta uma visão entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico. Para todos os autores que hoje afirmam a sobre os estudos socioconstrutivista de Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento social e emocional.

A motivação para aprendizagem precisa ser construída e sustentada na ação docente.” (Schwartz, 2014. p. 51), pois bem, a maneira como o professor planeja a suas aulas, reflexões e ações, influenciará ou trará um clima motivacional para a aprendizagem.

No planejamento das ações é importante que o professor reflita sobre as possibilidades de manter o interesse do aluno, assim como a observação de sua prática pedagógica. Porém não podemos esquecer e deixar de considerar as especificidades e subjetividades dos sujeitos, como: fatores internos e externos aos espaços educacionais.

5. CONCLUSÃO

A motivação é um dos aspectos essenciais que devem ser levados em consideração no processo educacional.

Porém, o que estamos fadados e ouvir é sobre a desmotivação. No entanto para chegarmos à motivação na educação, temos que realizar uma análise exaustiva sobre diversos aspectos, seja eles motivacionais e sociais.

Cada aluno tem muitos motivos para aprender quanto um processo motivacional diferente um do outro, por essas razões que não existe uma estratégia mágica e nem fórmula de bolo que motive todos os alunos de uma vez só e de forma igual.

E uma das principais tarefas dos docentes é desenvolver nos alunos um aprendizado significativo, estimular a interação e socialização com o mundo que ultrapasse os muros da escola.

A motivação é a peça fundamental para que se possa fazer com que os alunos aprendam e desenvolvam múltiplas habilidades e capacidades, sabemos que é algo abstrato, e inerente ou não à pessoa. Isso não quer dizer que nada pode se fazer para aqueles alunos desmotivados.

Estudos do pesquisador Gardner (1980), revelam que a motivação se relaciona, em diferentes níveis, sendo importante no ambiente escolar para que as atividades relacionadas ao estudo ocorram de forma interessante e eficaz. Portanto conclui-se que para que o professor possa motivar seus alunos, é relevante conhecer os diferentes contextos que envolvam o processo de aquisição conhecimento, desde a escola até a família.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boruchovitch, Evely; Bzuneck, José Aloyseo (org): **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4ªed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

Guimaraes, Sueli Édi Rufini; Boruchovitch, Evely. **O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.17, n.2, p.143-150, 2004.

Jesus, S. N. de; Santos, J. C. V. **Desenvolvimento profissional e motivação dos professores**. *Educação: Revista da Faculdade de Educação*, Porto

Alegre: PUCRS, v. 27, n. 52, p. 39-58, 2004.

Monteiro, Marco Aurélio Alvarenga et al. **A influência do discurso do professor na motivação e na interação social em sala de aula.** Ciência & Educação (Bauru), Bauru, v.18, n.4, p.997-1010, 2012.

Otaviano, Alessandra Barbosa Nunes; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FUKUDA, Cláudia Cristina. **Estímulo à criatividade por professores de Matemática e motivação do aluno.** Psicologia Escolar e Educacional, Maringá, v.16, n.1, p.61-69, jun. 2012.

Pink, Daniel: **Motivação 3.0.** Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

Schwartz, Suzana: **Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática.** Petrópolis, Rj: Vozes, 2014.

Tapia, J. A. Contexto, motivação e aprendizagem. In: Tapia, J. A.; Fita, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 11-61.

SOBRE OS ORGANIZADORES



Hérica Cristina Oliveira da Costa - Mestranda em Educação – (Univerdidad Columbia del Paraguay). Graduanda em Tecnologia da Educação – (Faculdade Estácio de Sá). Especialista em EAD – Tutoria pela Universidade Internacional de Curitiba – (UNINTER). Especialista em Gestão Educacional e Supervisão - (FAEL). Graduada em Matemática pela Faculdade Educacional

da Lapa (FAEL). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (UEPA). Professora da Prefeitura de Carapebus – RJ. Professora do Colégio INSG - Rede Salesiana – RJ/Macaé. Membro da diretoria comissão Provisória Sepe núcleo Macabu – RJ. E-mail: h_co_c@hotmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8122928123477417>.



Anderson Kley Baumgartner Câmara Pinheiro - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay; Especialista em Cinema pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Graduado em Educação Artística com Licenciatura Plena Artes Cênicas pela UFRN; com capacitações em Gamification pela University of Pennsylvania; Game

Design e Roteiro pela California Institute of the Arts; Introduction to Self-Determination Theory pela University of Rochester; Reaprendizagem Criativa pela Keep Learning School; Recursos Educacionais da Khan Academy pela Fundação Lemann e Desenvolvimento de Startups pela 49 Educação. Criador da metodologia ativa Jogabilização. E-mail: jogabilizacao@gmail.com. <http://lattes.cnpq.br/9188632145279524>.

