

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL

Graciela Coelho da Silva

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA POLÍTICA
CURRICULAR DA BNCC: DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Santa Maria, RS
2021

Graciela Coelho da Silva

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DA
BNCC: DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Débora Ortiz de Leão

Santa Maria, RS
2021

Silva, Graciela Coelho da
As competências socioemocionais na política curricular
da BNCC: desdobramentos na formação de professores /
Graciela Coelho da Silva.- 2021.
155 p.; 30 cm

Orientador: Débora Ortiz de Leão
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2021

1. Políticas Curriculares 2. BNCC 3. Competências
Socioemocionais 4. Formação de professores I. Ortiz de
Leão, Débora II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, GRACIELA COELHO DA SILVA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão
Educativa**


A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA POLÍTICA
CURRICULAR DA BNCC: DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

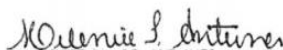
elaborada por
Graciela Coelho da Silva

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional

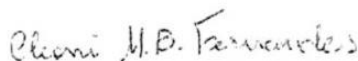
COMISSÃO EXAMINADORA:



Débora Ortiz de Leão, Dr^a.
(Presidenta/Orientadora)



Helenise Sangoi Antunes, Dr^a. (UFSM)



Cleoni Maria Barboza Fernandes, Dr^a. (ISUL)

Santa Maria, 08 de março de 2021.

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu esposo Eduardo, Arthur e Mirela, nossos filhos.

Miranda (filha canina) e Daiana (neta felina), nossas pets amadas.

AGRADECIMENTOS

O que é, o que é?

(Gonzaguinha)

*Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita
No gogó!
Viver
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita
Viver
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita
E a vida
E a vida o que é?*

Diga lá, meu irmão

*Ela é a batida de um coração
Ela é uma doce ilusão, é ô!
Mas e a vida
Ela é maravilha ou é sofrimento?
Ela é alegria ou lamento?
O que é? O que é?
Meu irmão
Há quem fale
Que a vida da gente
É um nada no mundo
É uma gota, é um tempo
Que nem dá um segundo
Há quem fale
Que é um divino
Mistério profundo
É o sopro do criador
Numa atitude repleta de amor
Você diz que é luta e prazer
Ele diz que a vida é viver
Ela diz que melhor é morrer
Pois amada não é
E o verbo é sofrer
Eu só sei que confio na moça
E na moça eu ponho a força da fé
Somos nós que fazemos a vida
Como der, ou puder, ou quiser
Sempre desejada
Por mais que esteja errada
Ninguém quer a morte
Só saúde e sorte
E a pergunta roda
E a cabeça agita
Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita*

Início meus agradecimentos referenciando o talentoso compositor e cantor brasileiro Gonzaguinha, através da sua canção, “O que é, o que é?”. Esta música expressa para mim a coragem em estar viva num mundo tão hostil e desigual, aonde desafio diariamente as dificuldades apresentadas e saboreio os momentos de alegria, sem nunca perder a esperança por dias melhores (esperança Freiriana, do verbo esperar).

A vida não é um mar de alegrias, porém, ela é constituída sim, por situações felizes e prazerosas, é importante acreditar na mudança e encarar positivamente as adversidades, pessoas são constituídas por potencialidades e também, por fragilidades, nesse sentido, estou imersa na “beleza de ser uma eterna aprendiz”.

Neste processo de busca constante pelo meu autodesenvolvimento, agradeço aos meus pais Horacio e Marli, irmãos Rafael e Kamile, Adadila (mãe da minha irmã e esposa do meu pai), minha prima irmã Josiane, Leonardo, Henrique e Isadora, tio João, tia Ana, tia Simone, prima Eduarda e demais familiares. Ressalto a importância de alguns entes queridos que infelizmente não estão mais presentes, mas que permanecem no coração e na memória: vô Manuel, vó Maria Joaquina, Tio Altino, Tia Ester, Tia Geneca e vó Carolina.

Agradeço ao meu esposo Eduardo (além de ser um companheiro especial de todas as horas, é um excelente gourmet) e aos nossos filhos, Arthur (menino de ouro, universitário da UFSM, fez gentilmente o abstract para a mamãe) e Mirela (com apenas treze anos, foi criativamente a diagramadora e responsável pelos desenhos do Caderno Didático), pelo apoio incondicional recebido nesta bela e desafiadora jornada em busca do conhecimento. Vocês tornam meus dias mais agradáveis, amo vocês!

Registro também, minha gratidão a família Emanuelli, referenciando meus sogros Beti e Dadi, pelo constante incentivo e carinho.

A minha amiga, comadre, também estudiosa e pesquisadora das causas educacionais, Prof^a Dr^a Sheila Goulart, minha admiração e reconhecimento, suas palavras de motivação, seu tempo e presença, estando lado a lado na elaboração do currículo lattes, na pertinência das reflexões, nas ações em prol da resistência política (contra o retrocesso e o fascismo), meu muito obrigada, você faz a diferença para mim, que sorte a minha tê-la comigo.

Agradeço a Marinei Rocha Muniz, então Secretaria Municipal de Educação e Desporto do Município de Itaara, Cristina Idevani Stangherlin Arnout, Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Itaara, professoras, funcionárias, estagiárias da EMEI Gralha Azul (aonde atuei como supervisora escolar), recebam meu carinho e gratidão.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que é uma instituição pública e de referência acadêmica (que resiste), representada pelo alto nível de educadores pesquisadores, sinto-me privilegiada em ser sua filha e em poder referenciar no meu currículo esta estimada Instituição de ensino.

As (os) professoras (professores) doutoras (doutores) do Centro de Educação, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, que desenvolvem um trabalho de excelência na formação de novos/novas mestres/mestras, muito obrigada.

Agradeço as oportunidades de trocas e partilhas com o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial Continuada e Alfabetização (GPFICA), bem como, suas coordenadoras professoras doutoras Helenise Sangoi Antunes e Débora Ortiz

de Leão. As colegas de mestrado e também de orientação: Cármen França, Carine Martins Godoy Torres e Clarice Megier.

Meu reconhecimento especial, para a melhor orientadora que eu poderia ter nesta caminhada, professora doutora Débora Ortiz de Leão (fonte de inspiração e encorajamento), por levar em consideração durante todo o processo de pesquisa e escrita, minha constituição humana, composta por cognição e emoção, inquietações, forças pessoais e fragilidades, assim me constituo e sigo avante, alinhada as tuas orientações e ensinamentos. Aprendi, aprendo e quero aprender, ainda muito com a senhora.

Agradeço também as Professoras Doutoras que compõem a estimada banca avaliadora, Cleoni Maria Barboza Fernandes, Helenise Sangoi Antunes e Jane Schumacher pela disponibilidade em sinalizar aspectos pertinentes e contribuir com a pesquisa.

Finalmente, agradeço a todos as pessoas que de alguma forma tenham colaborado para a realização desta pesquisa, colegas professoras, colaboradoras do Setor Pedagógico da Secretaria de Educação de Santa Maria (SMEd), em especial a profissional Solange Mainardi, que intercedeu gentilmente junto as participantes que responderam ao questionário.

Muito obrigada a todos vocês, recebam meu abraço afetuoso. Por fim, deixo a reflexão, de que as adversidades também podem nos fortalecer, é importante permanecer em movimento, como diz o a música de Gonzaguinha: “Eu sei, eu sei, que a vida devia ser bem melhor e será, mas isso não impede, que eu repita, é bonita, é bonita, e é bonita”.

RESUMO

AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DA BNCC: DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

AUTORA: Graciela Coelho da Silva
ORIENTADORA: Débora Ortiz de Leão

Esta dissertação do Curso de Mestrado Profissional insere-se na linha de pesquisa em Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior, do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS). Aborda como temática as políticas curriculares, a BNCC, as competências socioemocionais e a formação de professores. Tem como objetivo principal investigar a proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria com relação as competências socioemocionais previstas na BNCC. Estabelece como objetivos específicos: investigar a proposta de formação de professores em relação as competências socioemocionais contempladas na BNCC; refletir sobre os aspectos que constituem as competências socioemocionais; discutir o enfoque das competências socioemocionais como uma política curricular; ampliar conhecimentos sobre as emoções e competências socioemocionais. A metodologia constitui-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, realizada com a equipe do setor pedagógico da Secretaria de Educação do Município de Santa Maria. O referencial teórico está organizado com base em autores como: Bisquerra (2000), Burgos (2015), Damásio (2004), Freire (1987), Freitas (2018), Goleman (1998), Lück (2002), Minayo (2009), Morin (2011), Rios (2008), Sacristán (2013). Os resultados encontrados no decorrer da pesquisa, evidenciam que as políticas públicas educacionais precisam ser repensadas e discutidas a partir da óptica do educador, dessa forma, sinaliza-se a importância em contemplar as competências socioemocionais como promotoras de saúde emocional na formação de professores, porém é necessário cautela, em relação a possíveis interferências de instituições privadas (lógica neoliberalista), para lutar contra a mercantilização da escola pública. Sobre a formação envolvendo as competências socioemocionais relacionadas a BNCC, mesmo não havendo uma proposta sistematizada, existem ações pontuais que sinalizam preocupação neste sentido. Por fim, um recurso desenvolvido como produto educacional, através de um caderno didático, constituído por uma proposta sugestiva para formações de professores, retribuindo dessa forma (de maneira muito singela), o privilégio em ser aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria.

Palavras-chave: Políticas Curriculares. BNCC. Competências Socioemocionais. Formação de Professores.

ABSTRACT

THE SOCIAL-EMOTIONAL COMPETENCIES IN BNCC CURRICULUM POLICY: DEVELOPMENTS IN TEACHER FORMATION

AUTHORESS: Graciela Coelho da Silva
ADVISOR: Débora Ortiz de Leão

This dissertation of Master's degree course inserts in the department of Public Policies and Basic and Superior Educational Management, of the postgraduate program in Public Policy and Educational Management, of Federal University of Santa Maria (UFSM-RS), approach the topics such as Curriculum Policies, BNCC, Social-Emotional Competencies and Teacher Formation. Has the general objective to investigate the teacher formation proposition in the Santa Maria's municipal schools concerning with the Social-Emotional Competencies contemplated by BNCC. For specific objectives prioritizes: Investigate the proposition about the teachers social-emotional competencies formation contemplated by BNCC; discuss about the aspects that compose the Social-Emotional Competencies; broaden the knowledge concerning the Social-Emotional Competencies. Grounded in a qualitative approach based research, being a case study type, to be accomplish with the pedagogical sector team of Santa Maria Municipal Department of Education. The theoretical framework is organized based in authors such as: Bisquerra (2000), Burgos (2015), Damásio (2004), Freire (1987), Freitas (2018), Goleman (1998), Lück (2002), Minayo (2009), Morin (2011), Rios (2008), Sacristán (2013). The results obtained through this research, show us that the Public Educational Policies needs to be reviewed and discussed from the educator's perspective, thus, is worth mentioning the importance in contemplate the Social-Emotional Competencies as mental health promoter in teacher's formation, although prudence is necessary about possible interferences made by private institutions (Neoliberal's logic), to fight against the public school mercantilization. About the formation involving the Social-Emotional Competencies in regards to BNCC, still don't having a systematic purpose, specific points exists that signalize worries in correlation with this view. Lastly, a resource developed as an educational product, through a didactic book, consisting on a suggestive proposal for teacher formation, giving it back (in a very modest way), the privilege of being a postgraduate student in Public Policies and Educational Management, in Federal University of Santa Maria.

Keywords: Curriculum Policies. BNCC. Social-Emotional Competencies. Teacher Formation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ilustrando as emoções	46
Figura 2 – Sistematização	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Emoções primárias e secundárias.....	45
Quadro 2 – As 10 competências gerais da BNCC	52
Quadro 3 – 5 grandes fatores da personalidade Big Five	54

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Incidência de teses e dissertações por descritor	31
Tabela 2 – Visão das Dissertações sobre a BNCC e as Competências Socioemocionais.....	32

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO: ILUSTRANDO A TRAJETÓRIA	21
1.1	PRODUZINDO OS SENTIDOS DA PESQUISA	24
2	CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO ESTADO DO CONHECIMENTO: AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A POLÍTICA EDUCACIONAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC	29
2.1	ESTADO DO CONHECIMENTO.....	30
3	METODOLOGIA DA PESQUISA: O TRAJETO PERCORRIDO	37
4	REVISÃO DE LITERATURA: APRENDENDO UM POUCO SOBRE AS EMOÇÕES PARA CONHECER AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	43
4.1	COMPETÊNCIA E COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS	49
4.2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS, POLÍTICAS CURRICULARES E OS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE	56
4.3	COMPETÊNCIA E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: DO QUE ESTAMOS FALANDO?	59
4.4	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E BNCC: REFLEXÕES SOBRE A OUSADIA DE RESISTIR	64
5	CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PESQUISA COM PROFESSORES	71
5.1	PROFESSORES DO SETOR PEDAGÓGICO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA: EXPERIÊNCIAS E PERCEPÇÕES ACERCA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO.....	71
5.1.1	Considerações iniciais a partir do perfil dos profissionais da educação	73
5.1.2	Formação de professores e as competências socioemocionais.....	75
5.1.3	Reflexões sobre a BNCC e as competências socioemocionais	81
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
7	PRODUTO EDUCACIONAL: DESDOBRAMENTOS DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CADERNO DIDÁTICO	87
7.1	CADERNO DIDÁTICO	88
7.2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	88
	REFERÊNCIAS	91
	ANEXO A – INSTRUMENTO PARA A PRODUÇÃO DE DADOS	99
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	102
	ANEXO C – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO PROJETO	104
	ANEXO D – CADERNO DIDÁTICO	105

1 APRESENTAÇÃO: ILUSTRANDO A TRAJETÓRIA

Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. (...) A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que nem não misturam. (...) Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras, de recente data. O senhor mesmo sabe; e se sabe, me entende. (ROSA, 1986, p. 172).

Tudo começou na infância, sim, sou mais uma daquelas meninas que “brincava de dar aulinhas” todos os dias e sonhava em ser professora. Adorava ser ajudante da sala na escola, apagava o quadro, pedia para passar as atividades usando giz e estava sempre disposta a ajudar nas atividades propostas pelas professoras.

Nasci no pequeno município de São Luiz Gonzaga, região Noroeste, nas Missões do estado do Rio Grande do Sul, meus pais tiveram dois filhos, eu como irmã mais velha (nove anos), ensinei meu irmão a escrever seu nome e todos as outras crianças menores da vizinhança, logo após, apresentei para elas o mundo das letras e dos números.

Minha primeira professora da pré-escola se chama Maria Nelci Melo, impossível não registrar é graduada em Artes Plásticas e realmente é uma artista que propiciava o contato concreto com materiais diversos e estimulava a experimentação envolvendo tinta, água, texturas, etc. Lembro da doçura das rodinhas de contação de histórias e o cheiro de pipoca que ela trazia em uma bacia enorme para compartilhar com todos da turma, afetividade é o sentimento que me remete a essa lembrança.

Para Vigotski (1998, 2001, 2004), o desenvolvimento do sujeito é desenvolvido pelas interações que ele desenvolve com o contexto em que está inserido e a construção do conhecimento acontece a partir de um intenso processo de interação social.

Assim o ano passou e veio a professora do primeiro ano, Leonilda Terezinha. Ela também me remete a lembranças carinhosas, seu método de alfabetização era tradicional, intercalava atividades no quadro, nas folhinhas mimeografadas e na cartilha. Era afetuosa e estimulava o capricho de seus alunos com sua letra, seus materiais e tarefas.

Concluído o Ensino Fundamental, não tive dúvida, iria cursar o Magistério no Instituto Nossa Senhora Auxiliadora, colégio de Irmãs Salesianas, ali começou oficialmente minha carreira e história de amor com a Educação. Foram três anos de

aprendizado e trocas com mestres queridas, as quais ainda hoje tenho contato e as encontro, quando vou visitar familiares em minha cidade natal.

Comecei a atuar na Educação Infantil, quando uma professora conhecida se aposentou e me fez o convite para assumir sua “escolinha / maternal”. Era um grupo constituído por vinte crianças, na faixa etária dos três aos cinco anos, comecei a investir nas atividades e recursos lúdicos. Nesta época fui para Porto Alegre fazer um curso intensivo de férias para capacitação da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP).

Minha mãe, que trabalhava em uma creche pública, passou a trabalhar comigo, tornou-se professora e alguns anos depois assumiu a escolinha para que eu continuasse meus estudos na UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM), onde conclui com êxito a graduação em Pedagogia no ano de 2005.

Durante minha formação, participei como monitora do Projeto Alfabetização Solidária, coordenado pela professora doutora Maria Regina Melo, participei do grupo de estudos e atuei como formadora dos professores populares, alfabetizadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), dos municípios parceiros do sertão semiárido do Piauí: Francisco Santos, Pio IX, Caldeirão Grande do Piauí e Fronteiras. Seguíamos principalmente nos ensinamentos do Mestre Paulo Freire para a criação das oficinas e plano de trabalho, relembro Freire (1989, p. 13):

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como laço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. [...] A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora.

Nesta época da universidade conheci meu esposo, construímos uma família, minha mãe veio morar aqui na cidade e abrimos juntas uma Escola de Educação Infantil privada. Lecionei em período concomitante por dois anos, no Colégio Marista Santa Maria nos anos iniciais, depois me dediquei somente a Educação Infantil, fiz

duas especializações a distância por estar com filhos pequenos, na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Gestão e Organização Escolar, Educação Infantil e Anos Iniciais. A ideia de coordenar uma equipe de professores, fez com que a reflexão sobre a prática fosse efetiva. Corroboro com Lück (2002, p. 18) quando a mesma afirma que:

gestão escolar deve propiciar um “ambiente propício à participação plena, no processo social escolar, dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania”.

Ainda trazendo a mesma autora (LÜCK, 2000, p. 2):

dirigentes de escolas eficazes são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente escolar educacional positivo e no desenvolvimento de seu próprio potencial, orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento, a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento de dificuldades.

Foi a partir de várias demandas da escola, tais como, dificuldade das crianças em adaptar-se, sofrimento dos pais em deixar as crianças, comportamentos agressivos, mordidas, dificuldades na socialização, comportamentos inadequados, patologias da infância, conflitos entre professores, etc., resolvi aprofundar meus estudos em Psicologia, e no ano de 2017 concluí minha graduação, na Faculdade Integrada de Santa Maria (FISMA).

No começo do ano de 2018 participei de um processo seletivo na Prefeitura Municipal de Itaara e assumi como Supervisora Escolar, paralelo a atuação de vinte horas semanais. Inquieta, comecei uma especialização mensal e presencial pelo Instituto de Teoria Cognitivo Comportamental (InTCC) com ênfase na Infância e Adolescência, também abri um consultório no centro da cidade de Santa Maria, aonde desenvolvia um trabalho lúdico terapêutico com crianças, jovens e famílias.

Fui formadora local do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) da Educação Infantil no município de Itaara, onde realizei oficinas, projetos (Descobrimos as emoções – A união faz a vida / SICREDI), estudos e capacitações, retomei o contato com a UFSM e reencontrei professoras do tempo da graduação em Pedagogia, em especial a Professora Débora minha orientadora nesta pesquisa.

Aproveitei a oportunidade e realizei a seleção do Mestrado Profissional na Linha de Pesquisa 1, Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior.

Logrei aprovação para o Mestrado Profissional, que tem por área a Educação e se concentra nas Políticas Públicas e Gestão Educacional. Emocionada, voltei aos bancos da Universidade e agora estou concluindo uma pesquisa que transita entre a Educação e a Psicologia (minhas grandes paixões), a política educacional da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Competências Socioemocionais na formação de professores.

Acredito na Educação que enxerga o ser humano na sua totalidade, ou seja, que observa, respeita e estimula suas dimensões sociais, culturais, físicas, cognitivas e emocionais, desenvolvendo competências a fim de proporcionar a formação de pessoas críticas e reflexivas.

1.1 PRODUZINDO OS SENTIDOS DA PESQUISA

*Todo aprendizado tem uma base emocional
(PLATÃO, 1977, p. 17).*

Ao iniciar esse processo de pesquisa, algumas questões vieram à tona: por que pesquisar e aprofundar conhecimentos na área das Competências Socioemocionais, relacionando-as a uma Política Pública e a Formação de Professores? De onde surgiu o desejo deste estudo?

Parte-se da ideia de que o bebê desde que nasce, já nasce cheio de emoções, estas nos acompanham pelo resto da vida, não há um momento sequer em que não se façam presentes, podemos não perceber, mas elas estão lá, influenciando nossos comportamentos, escolhas e formas de nos relacionarmos.

Sendo assim, o estudo proposto neste trabalho foi ao encontro das duas graduações (Pedagogia e Psicologia) como citado anteriormente. A segunda graduação surgiu a partir das inquietações e demandas da escola como professora, coordenadora pedagógica, supervisora escolar e gestora de escola (experiência na rede privada e pública).

Ao transitar nestas duas áreas: Educação e Saúde Mental, denota-se o quanto é necessário ampliar o entendimento sobre a Educação das Emoções, mais do que isso, o quanto esta ampliação pode agregar ao trabalho do professor. A necessidade curricular em ultrapassar a transmissão de conteúdos e acessar aspectos não

cognitivos é pertinente, porém, de forma criativa e crítica, não a partir de padronização de traços de perfis, por exemplo.

Ao considerar o atual momento da fase de implementação da Política Pública Educacional da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sinalizando que nas dez (10) principais competências propostas, quatro (4) em específico contemplam diretamente o desenvolvimento das Competências Socioemocionais, surgiu o interesse e curiosidade, em descobrir o que há disponível na literatura sobre o tema, como está sendo realizada a implementação da nova BNCC e qual a proposta de formação dos professores para conseguirem sustentar esta demanda, oriunda inclusive do campo da Psicologia, da Neurociência e não da Educação. Segundo Fonseca (2016, p. 365):

As emoções são uma fonte essencial da aprendizagem, na medida em que as pessoas (crianças, adolescentes, adultos e idosos) procuram atividades e ocupações que fazem com que elas se sintam bem, e tendem, pelo contrário, a evitar atividades ou situações em que se sintam mal. As emoções dão sentido à vida humana enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso e fazemos amizades, mas igualmente elas também emergem enquanto enfrentamos episódios, eventos e situações que nos esmagam, magoam, ridicularizam e nos frustram e entristecem, por tudo isto, as emoções e as expressões faciais e gestuais fornecem informações adaptativas de enorme relevância para a aprendizagem, elas são fenomenológicas porque são subjetivamente experienciadas e vivenciadas. As emoções fazem parte da evolução da espécie humana e, obviamente, do desenvolvimento da criança e do adolescente, constituindo parte fundamental da aprendizagem humana. Sem dispor de funções de autoregulação emocional, a história da Humanidade seria um caos, e a aprendizagem da criança e do adolescente, um drama indescritível, as emoções tomariam conta das funções cognitivas e os seres humanos só saberiam agir de forma impulsiva, excitável, eufórica, episódica e desplanificada. Eis a razão porque o cérebro humano integra inúmeros e complexos processos neuronais de produção e de regulação das respostas emocionais.

Partindo do pressuposto que se faz necessário debater a temática acerca das Competências Socioemocionais, sua implementação na política curricular BNCC e da formação de professores, a perspectiva é explicitar melhor o que constitui as Competências Socioemocionais e sua relevância para a formação de professores.

Abordar os aspectos socioemocionais consiste em um desenvolvimento que vai além do cognitivo, porque prevê o desenvolvimento de atitudes ligadas ao caráter e aos valores da pessoa - empatia, comunicação, respeito, tolerância, pensamento crítico entre outros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê dez competências gerais que resumem o que o aluno deve desenvolver ao longo da Educação Básica

e, entre elas, há competências ligadas à dimensão socioemocional, reforçando a importância de uma formação integral, que combina o desenvolvimento cognitivo ao socioemocional.

Acredita-se que novas reflexões sejam pertinentes na Educação em relação a implementação das Competências Socioemocionais na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Formação de Professores, pois irão ampliar o debate e talvez propor caminhos para que os educadores sintam-se instrumentalizados e confiantes na efetivação das Competências Socioemocionais na prática escolar, podendo assim, escolher a partir da apropriação deste campo de conhecimento e ser de fato o mediador do processo de ensino aprendizagem.

Com este trabalho pretende-se apresentar aos professores e gestores, a possibilidade de compreender e analisar, procurando atribuir uma reflexão sobre o assunto, sem intuito de apresentar uma verdade única, mas sim, fomentar “o pensar do fazer e do como fazer” em sala de aula. Também traz possibilidades para ampliar a discussão do tema.

Os objetivos da pesquisa foram delimitados a partir da situação problema: Qual é a proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria com relação as competências socioemocionais previstas na BNCC? Assim, o objetivo geral da pesquisa é investigar a proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria com relação as Competências Socioemocionais previstas na BNCC.

Neste sentido, por meio da pesquisa, fará parte do processo os seguintes objetivos específicos: investigar a proposta de formação de professores sobre as competências socioemocionais contempladas na BNCC; refletir sobre aspectos que constituem as Competências Socioemocionais; discutir o enfoque das Competências Socioemocionais como uma política curricular; ampliar conhecimentos sobre as Emoções e Competências Socioemocionais.

Para compor o embasamento teórico que fundamentará essa pesquisa, parte-se da análise dos documentos oficiais que serão consultados, relacionados a política pública educacional da BNCC, também servirá como base de pesquisa, Bisquerra (2000), Burgos (2015), Damásio (2004), Freire (1987), Freitas (2018), Goleman (1998), Lück (2002), Minayo (2009), Morin (2011), Rios (2008), Sacristán (2013).

Inicialmente, apresenta-se a motivação para a realização desta pesquisa, os motivos que deram sentido a escolha do tema, a justificativa, a escolha do problema, logo após vem os objetivos traçados para o trabalho.

Logo após, inclui-se o Estado da Arte sobre as Competências Socioemocionais e a formação de professores. Somando-se a isso vem o referencial teórico que traz uma reflexão sobre a conceituação de Competências Socioemocionais ao longo dos tempos (é apresentado uma breve linha histórica).

Na próxima etapa, discorre-se sobre a Política Pública Curricular da BNCC e a construção do currículo no século XXI, reflete-se sobre o reconhecimento de que as aprendizagens escolares não se esgotam nas competências cognitivas.

Os caminhos percorridos para a elaboração do trabalho mostram-se através do delineamento metodológico da pesquisa. Sendo assim, a pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa em educação, através de uma pesquisa do tipo estudo de caso, sendo utilizado como um dos recursos de trabalho o questionário.

Devido ao atual contexto pandêmico que assola todo o país (COVID 19), o questionário foi elaborado e aplicado através da ferramenta tecnológica Google Forms (on-line), junto a equipe da rede municipal de Santa Maria, responsável pelas formações pedagógicas do município, leia-se formação de professores.

Logo após, evidencia-se a análise dos dados levantados e as considerações finais a partir deste questionário, apresenta-se as percepções dos professores integrantes do setor pedagógico da Secretaria de Educação no município de Santa Maria, em relação as Competências Socioemocionais na formação de professores da rede.

Finalmente apresenta-se o produto educacional efetivado através de um caderno didático, ressalta-se que esta etapa é fundamental para o cumprimento de pré-requisito do curso de Mestrado Profissional.

É pertinente destacar a importância do debate em torno a implantação das Competências Socioemocionais explícitas na BNCC. É preciso problematizar sua efetivação, sua relevância para a educação integral, para que sejam considerados os aspectos emocionais e não exclusivamente os aspectos cognitivos, porém, o “x” da questão é ter cuidado com propostas compartimentadas, padronizadas (que visam mensurar traços de personalidade a partir de avaliações de larga escala por exemplo) e com viés do neoliberalismo (reforçando a desigualdade social), objetivando o preparo para o trabalho e propósitos do capitalismo.

Todavia, o momento atual proporciona reflexões sobre os interesses que existem por detrás destes testes. Por que esta tendência a padronização? Deste novo recurso que certamente irá exigir um alto investimento financeiro?

A expressão das emoções, o seu acolhimento e sua validação empática na prática escolar, através da fala e da escuta por exemplo, não compõe um cenário de automação de escalas fragmentadas e a resultados calculáveis, mas sim, colabora para a efetivação de um ambiente mais harmonioso e saudável, podendo assim, se estabelecer as Competências Socioemocionais.

2 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO ESTADO DO CONHECIMENTO: AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A POLÍTICA EDUCACIONAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC

Estamos enfrentando mudanças significativas na contemporaneidade, entre elas, a globalização e as novas tecnologias, fazem com que as pessoas precisem se adaptar as transformações da sociedade. Na Educação não poderia ser diferente, dessa forma, é necessário um espaço de formação continuada, atualização, partilha de experiência, ideias e reflexões acerca deste fenômeno.

Neste cenário está sendo implantada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que pretende ir ao encontro destas necessidades, objetivando ampliar a qualidade na Educação, através da formação integral dos professores, construindo e desconstruindo conhecimentos em um mundo em que está em pleno movimento.

A BNCC é uma política educacional que foi prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) e também no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), já em 2017 o Ministério da Educação (MEC) fez o encaminhamento da última versão para o Conselho Nacional da Educação (CNE) (BRASIL, 2017). Como documento norteador a Base Nacional Comum Curricular, estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais comuns a todos estudantes de todo país. Com a BNCC a rede pública e privada tem uma referência nacional obrigatória para elaboração ou adequação de suas propostas educacionais e currículos (BRASIL, 2017).

Burgos (2015, p. 25) justifica que a BNCC sustenta uma base comum de conteúdos necessários a todos os estudantes como garantia de aprendizagem e desenvolvimento.

Daí que a melhor defesa da Base seja justamente a preocupação com a equidade escolar, que pressupõe que a igualdade e acesso à aprendizagem deve partir de uma definição clara daquilo que todos devem ter o direito de aprender na escola, independentemente de sua classe social, de seu maior ou menor suporte familiar, e de seu local de moradia.

A BNCC apresenta dez competências gerais para serem alcançadas através do currículo e para se efetivar no processo de ensino-aprendizagem, dentre elas há quatro em específico, que contemplam diretamente as habilidades socioemocionais.

Mas o que são as ditas competências e ou habilidades socioemocionais? Resumidamente e de acordo com a análise de Bisquerra (2000); Goleman (1998);

Vallés e Vallés (2000), o desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais relaciona-se a capacidade de apresentar: autoconsciência emocional: identificar e conhecer suas emoções; gestão de emoções: desenvolver habilidades para manejar suas próprias emoções; controlar produtivamente as emoções: habilidades que estimulam a automotivação; empatia: a habilidade de colocar no lugar do outro; capacidade de escuta e gerir relacionamentos: resolver conflitos com regulação emocional; cooperar e ajudar.

Dessa forma, percebe-se que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais no ambiente escolar, pode vir a potencializar relacionamentos saudáveis, um ambiente mais pacificador e também, a diminuição de situações conflituosas.

2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Este estudo contempla uma pesquisa que parte de uma busca pelo estado do conhecimento, sobre o tema em questão do tipo de Estado do Conhecimento. De acordo com Morosini e Fernandes (2014, p. 155):

estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia.

Este recurso objetiva avaliar, através de um levantamento, o que há na produção acadêmica sobre a temática das competências e habilidades socioemocionais e a política educacional da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

A busca se deu no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD, no período dos anos de 2014 a 2018. O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT desenvolveu e coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

A partir de linhas gerais foi definida a questão norteadora de pesquisa: O que tem sido pesquisado sobre a Base Comum Curricular e as Competências e ou

Habilidades Socioemocionais? Com o intuito de responder à questão, foram pesquisadas por meio de uma busca avançada, as seguintes palavras descritoras: “competências socioemocionais e escola”, “educação e BNCC”, “políticas educacionais e habilidades socioemocionais”.

No banco de dados do IBCT encontrou-se um total de 21 pesquisas, 16 dissertações e 5 teses, resultados apresentados conforme tabela a seguir:

Tabela 1 – Incidência de teses e dissertações por descritor

DESCRITORES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
Componentes emocionais e escolares	12	3	15
Educação e BNCC	16	5	21
Políticas educacionais e habilidades socioambientais	2	2	4

Na sequência do processo de análise, optou-se por analisar todos os resumos das dissertações e teses, para depois realizar a seleção criteriosa (análise dos títulos, autores, objetivos, encaminhamentos teóricos e resultados). A partir daí foram selecionados 4 trabalhos de dissertações.

Encontrou-se poucos trabalhos na literatura acadêmica sobre a BNCC e as competências socioemocionais. Da mesma forma, não foram encontradas pesquisas com as duas palavras descritoras juntas “BNCC e competências socioemocionais” ou “BNCC e habilidades socioemocionais”. Essa dificuldade de encontrar trabalhos sobre esses descritores deve-se ao fato de que as competências socioemocionais aparecem pela primeira vez apenas na versão de 2017.

Tabela 2 – Visão das Dissertações sobre a BNCC e as Competências Socioemocionais

TÍTULO/ AUTOR/ TIPO	INSTITUIÇÃO	ANO
- As competências socioemocionais e suas relações com o aprendizado em matemática. Marcela Mara dos Santos Siva. Dissertação	UFJF	2017
- Análise do termo socioemocional em psicologia e a percepção dos professores de escola pública sobre a relação professor-aluno e com o contexto de trabalho. Ariela Santana Cardoso. Dissertação	PUCRS	2017
- Percepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre resolução de problemas e competências socioemocionais. Alexandra Amadio Belli Dissertação	PUCSP	2017
- Desafios para a implementação da Base Nacional Comum Curricular. Gabriel Junqueira Pamplona Skak Dissertação	FGV	2017

A dissertação de mestrado de Silva (2017, p. 8), teve o objetivo de elaborar e verificar os efeitos da implementação de um projeto de intervenção, cujas ações estão associadas ao aumento da motivação dos alunos do oitavo e nono anos do Ensino Fundamental, por meio da análise de suas competências socioemocionais, para a participação e o aprendizado durante as aulas da disciplina Matemática. Para tanto, realizou-se um estudo de caso em uma escola da rede estadual de ensino, no município de Juiz de Fora/MG, com os alunos de oitavo e nonos anos, os quais tiveram avaliado o seu desempenho, e as competências socioemocionais.

De acordo com a autora houve melhoria dos índices de algumas competências socioemocionais relacionadas à motivação dos alunos após a implementação da intervenção proposta, para que os mesmos tivessem maior participação e aprendizado durante as aulas da disciplina de Matemática.

A dissertação de Cardoso (2017, p. 6), afirma que:

... O tema da socioemocional vem recebendo investimentos para pesquisas na área da educação. Ainda assim, há maior concentração de estudos com crianças e jovens além da prevalência de pesquisas quantitativas. Nesse contexto, a população de professores tem sido pouco investigada em relação às suas percepções das relações com alunos e escola. Essas percepções se mostram relevantes na medida em que levantam demandas dos docentes em

relação a como promover ações educacionais eficazes para os alunos e melhoram sentimentos de satisfação no trabalho”.

A autora objetivou avaliar a forma em que o conceito foi empregado, os contextos e medidas tomadas diante das pesquisas. Dos 74, apenas dois são nacionais. A prevalência das pesquisas foi nas áreas de educação e desenvolvimento.

Cardoso (2017) realizou um estudo empírico que teve como objetivo investigar a percepção de professores sobre sua relação com os alunos e com a escola em uma amostra de professores de rede pública de ensino fundamental em Porto Alegre. Ao todo 16 professores participaram das discussões dos grupos focais a respeito das percepções da sua relação com seus alunos e da relação com a escola. Os professores foram divididos em dois grupos, sendo um da primeira fase e outro da segunda fase do ensino fundamental. O pesquisador fez perguntas norteadoras com os temas de relação professor-aluno e de sua relação com a escola. As falas dos professores foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas. Foi conduzida uma análise temática, em que categorias emergiram das falas dos participantes. Os resultados apontaram para a necessidade de diálogo entre professores, escola, comunidade e governo para maior eficácia das ações de educação. Além disso, a promoção de informação sobre a importância das ações educacionais para a comunidade podem melhorar essas relações.

A pesquisa de Belli (2017, p. 7), teve por objetivo, “investigar um grupo de professores na análise e no desenvolvimento de uma situação-problema em sala de aula, tendo como foco as Competências Socioemocionais e a Resolução de Problemas. Para alcançar esse objetivo, norteamos este trabalho pela questão: Quais são as contribuições de estudos sobre o desenvolvimento de Competências Socioemocionais e Resolução de Problemas para a formação de professores?”

Participaram da pesquisa professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal da cidade de São Paulo. Realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema, e foi encontrado aspectos importantes que reforçam a necessidade da efetivação de formação continuada para os professores. Os principais instrumentos utilizados foram: entrevistas semiestruturadas, questionários, observação e gravação de áudio. As observações foram dos encontros com os professores na análise dos textos sobre Competências Socioemocionais e Resolução de Problemas e na vivência da situação-problema em sala de aula.

Analisados os dados coletados, Belli (2017) afirma que Educação Socioemocional pode contribuir na prática e na formação do professor e que através da metodologia de Resolução de Problemas no ensino da matemática obtém-se espaço e oportunidade para o desenvolvimento de Competências Socioemocionais junto aos alunos. Assim, reforça que diante da realidade escolar apresentada pela percepção dos professores da escola fica declarada a importância do manejo da regulação emocional propiciando o melhor gerenciamento do estresse e de conflitos no ambiente escolar, além de direcionar mudanças na prática pedagógica e fortalecimento dos objetivos pessoais, profissionais e acadêmicos.

Skak (2017) realizou sua dissertação de mestrado com o intuito de responder a seguinte pergunta: “como fazer a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) chegar às salas de aula?”, considerando que são vários os desafios para conseguir implementar esta política educacional de forma efetiva e significativa, em um país de realidades tão diferentes, além de uma rede extensa e diversa. O pesquisador levantou os principais modelos teóricos de implementação de políticas públicas, o contexto do tema no Brasil e o resultado prático em outros países que já adotaram uma base curricular comum, também, buscou-se, alternativas para viabilizar o processo de implementação da BNCC. Essas alternativas referem-se a: criação de uma plataforma online e ampla campanha de comunicação; na elaboração de currículo e material didático, modelos disponibilizados em plataforma online com a participação da Undime e Consed; na qualificação de docentes multiplicadores da capacitação e apoio extra aos alunos; na avaliação online em prazo razoável para adaptação ao novo ensino; e na revisão periódica via plataforma online.

Este trabalho permitiu um levantamento e análise, do resumo de 21 trabalhos envolvendo teses e dissertações defendidas no Brasil nos anos de 2014 a 2018, sobre as temáticas de Competências e Habilidades Socioemocionais e a Política Educacional da BNCC. As pesquisas foram consultadas dentro do repositório do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT e a escrita contemplou 4 dissertações de mestrado.

A partir da análise dos resumos das dissertações e teses, fica comprovada a ideia inicial, de que há pouco material na literatura sobre a BNCC e as Competências Socioemocionais. A busca oferece conteúdo limitado e essa constatação reforça a necessidade do aprofundamento deste estudo.

Portanto, através da análise das leituras realizadas, acredita-se que as Competências e Habilidades podem vir a agregar no contexto escolar, uma vez que somos constituídos de humanidades e emoções. A BNCC apresenta os componentes a serem desenvolvidos dentro das competências e tratando-se de uma política pública educacional que precisa ser efetivada.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA: O TRAJETO PERCORRIDO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...]. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1999, p. 32).

Neste capítulo, destacou-se a sistematização para a realização da pesquisa, a fim de sinalizar ao leitor o trajeto percorrido, para que assim, fosse possível a aproximação dos objetivos esperados.

A metodologia teve uma abordagem qualitativa em educação, não foi utilizado da estatística e de instrumentos de mensuração dos números para apresentar informações que contemplassem o tema (características enfáticas da pesquisa quantitativa). Vale destacar a importância desta fase para a realização da pesquisa, pois, a pesquisadora sistematizou sua caminhada, contemplou a teoria, a constituição do trabalho e a formação metodológica.

De acordo com Dezin e Lincol (2006), a pesquisa qualitativa refere-se a um conjunto de ações e atividades interpretativas que junto às práticas metodológicas, servem-se dos paradigmas transdisciplinar e interdisciplinar. A metodologia compõe um variado processo de relações culturais, políticos, econômicos, históricos... A pesquisa qualitativa pode ter como base o estudo de caso, entrevistas, histórias de vida etc.

Segundo Minayo (2009, p. 21) a pesquisa qualitativa, “(...) trabalha com o universo dos significados e motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” Assim, pensando em encontrar significados acerca do contexto, da realidade atual, e do tema escolhido e articulado em torno a BNCC, as Competências Socioemocionais e a Formação de Professores, serão elaboradas algumas questões de pesquisa: O que a BNCC contempla em relação as Competências Socioemocionais? O que são e para que servem as Competências Socioemocionais? Como está ocorrendo a formação dos professores na rede pública municipal do município de Santa Maria, relacionando as Competências Socioemocionais?

Na intenção de atender a demanda deste trabalho, realizou-se uma pesquisa do tipo estudo de caso, pois, será estudado com profundidade a temática escolhida. Yin (2010, p. 39), afirma que “(...) o estudo de caso é uma investigação empírica que

investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. Segundo o autor, é possível utilizar vários instrumentos para analisar as questões que serão investigadas, entre eles destacamos os documentos, as entrevistas e observações.

De acordo com André (2013), o estudo de caso a partir da investigação e pesquisa de fenômenos educacionais, em seu contexto natural, pode ser de extrema importância e eficiência, pois, propicia a ligação direta do pesquisador com a situação. Além disso, o fenômeno dentro do contexto pesquisado, possibilita a descrição de ações, significados, representações, e circunstâncias reais em que se expressam.

Ainda de acordo com André (2013) e Lüdke (1986), escolhemos a pesquisa em educação contemplando o estudo de caso dentro do modo qualitativo, pois a partir de nossa experiência acadêmica e profissional, constatamos que esta forma de pesquisar vem ascendendo no campo educacional, pois, denota compatibilidade com questões escolares.

O estudo de caso é um tipo de pesquisa qualitativa que estuda um caso em específico e justamente por isso, a escolha por esta modalidade de pesquisa, o desejo de pesquisa e aprofundamento sobre as competências socioemocionais (contempladas na BNCC), na formação de professores da rede municipal do município de Santa Maria. A seguir apresentamos as características do estudo de caso, trazidas por Lüdke e André (1986, p. 18-20):

- 1 - Os estudos de caso visam à descoberta.
- 2 - Os estudos de caso enfatizam a ‘interpretação em contexto’.
- 3 - Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.
- 4 - Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.
- 5- Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas.
- 6 - Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.
- 7- Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Essas características reforçam a nossa ideia de que o conhecimento está em construção, de que o reconhecimento do contexto é essencial a pesquisa, de que a realidade precisa ser aprofundada e trazida à tona, afinal, não existe uma única verdade e sim verdades diferentes, a verdade de cada um.

Sobre o desenvolvimento do estudo de caso (fases) e utilizando os ensinamentos das autoras acima citadas, no primeiro momento constitui-se a fase exploratória, aonde se delimita o objeto da pesquisa, faz-se o planejamento, primeiro contato com o campo, escolhem-se as fontes utilizadas. Neste trabalho, tratamos das Competências Socioemocionais contempladas na BNCC e a formação de professores, a ideia inicial é acessar o setor pedagógico da secretaria municipal de educação do município de Santa Maria, responsável pela formação continuada dos professores da rede. Primeiramente foi realizado o contato via telefone, com intuito de agendarmos um horário para o contato inicial, posteriormente foi enviado um questionário para os integrantes do setor pedagógico, acreditou-se que a partir dele, as possibilidades poderiam ser ampliadas no decorrer da pesquisa.

No segundo momento delimitou-se o estudo e realizou-se a coleta de dados, para esta pesquisa foi utilizado o questionário, pois acreditamos que a efetividade deste instrumento iria contemplar a descoberta e aprofundamento das informações necessárias ao problema de pesquisa.

Finalmente no terceiro momento, mantendo o embasamento de Lüdke e André (1986), realizou-se a análise sistemática das informações e a efetivação do relatório do trabalho. Nesta fase, apresentamos as descobertas propiciadas pela pesquisa. Refere-se a soma de toda sistematização e esforços para atingir os objetivos propostos pela pesquisadora.

Retornando a técnica de coleta de dados escolhida, contemplamos a realização do questionário, que é um instrumento utilizado frequentemente em pesquisa e que cumpriu satisfatoriamente o seu propósito. Ele nos sinalizou possibilidades de novos questionamentos, problematizações e constatações direcionados ao tema da pesquisa. Para fins desse trabalho, entende-se por questionário:

[...] Instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 73).

Para proceder à realização da análise das respostas obtidas, inspirada em Bardin (1979), Minayo (2010), que propõe a análise de conteúdo, uma vez que é uma

das formas mais usada para representar o tratamento dos dados da pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2010), a análise de conteúdo compreende:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens (BARDIN, 1979 apud MINAYO, 2010, p. 42).

Dessa maneira, realizou-se a Análise de Conteúdos, para validar as inferências e dados descobertos, a partir de procedimentos especializados e científicos. Dessa forma, a análise temática foi a abordagem escolhida para o estudo do tema, através de uma palavra, de uma frase, de um resumo. Novamente Minayo (2010) referencia Bardin (1979, p. 105): “O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. De acordo com Minayo (2010) a análise temática se constitui em três etapas que são: a pré-análise (escolha dos documentos a serem analisados e retomada das hipóteses e objetivos iniciais), leitura flutuante (contato com intenso material de campo, apropriação do conteúdo), constituição do corpus (estudo e contemplação da totalidade do tema), formulação e reformulação de hipóteses e objetivos (retomada da etapa exploratória, estudo exaustivo e questionamentos iniciais).

Sendo assim, a partir da pré-análise já realizada, procedeu-se a segunda etapa, em que ocorreu a exploração do material, a partir de uma classificação, para elencar categorias (palavras chaves significativas). Na sequência, procedeu-se a terceira etapa que se referiu ao tratamento dos resultados obtidos e a interpretação dados, destaca-se as informações obtidas e são realizadas interpretações sustentadas no quadro teórico apresentado.

Finalizando foi apresentado o produto deste trabalho, pois, a partir da Portaria normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o trabalho final precisa estar vinculado a problemas reais da profissão, nesse sentido:

Antes de mais nada, o mestrado profissional (MP) é um título terminal, que se distingue do acadêmico porque este último prepara um pesquisador, que deverá continuar sua carreira com o doutorado, enquanto no MP o que se pretende é imergir um pós-graduando na pesquisa, fazer que ele a conheça bem, mas não necessariamente que ele depois continue a pesquisar. O que importa é que ele (1) conheça por experiência própria o que é pesquisar, (2) saiba onde localizar, no futuro, a pesquisa que interesse a sua profissão, (3)

aprenda como incluir a pesquisa existente e a futura no seu trabalho profissional. Nada disso é trivial. O terceiro ponto é, por sinal, razoavelmente difícil. Por isso, o MP não pode ser entendido como um mestrado facilitado (CAPES, 2007, p. 1).

O Projeto Pedagógico do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM também contempla a necessidade da formação contínua de professores. Assim, ao final dessa dissertação apresenta-se um caderno didático que contém uma proposta de oficinas para formação de professores, relacionando a BNCC e as competências socioemocionais, vindo a contemplar o autocuidado, educação e regulação emocional, assertividade x passividade x agressividade, empatia.

4 REVISÃO DE LITERATURA: APRENDENDO UM POUCO SOBRE AS EMOÇÕES PARA CONHECER AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

*Aprende que quando está com raiva tem o direito de estar com raiva, mas isso não te dá o direito de ser cruel.
(SHOFFSTALL, 1971).*

Nesta etapa do trabalho, foi realizada uma revisão na literatura, para que fossem elencados alguns autores, no intuito de poderem colaborar com as temáticas evidenciadas nesta pesquisa, ou seja, as competências socioemocionais, política curricular e formação de professores.

Neste sentido, é interessante compartilhar em relação as emoções, que elas eram para a maioria dos filósofos na época da Antiguidade Clássica, um fenômeno que ia contra a razão humana, o favoritismo e o destaque era em prol da lógica, portanto, as emoções deveriam ser desconsideradas.

Aristóteles, na época da Grécia Antiga, contrário as ideias que remetiam a ignorância das emoções, contemplou a partir de devaneios e discussões filosóficas, o mundo das emoções e dos sentimentos, o amor versus o ódio, a entrega da vida pelo amor, as vinganças, o preço da vida e da morte. Aristóteles (384-322 a. C.) (ARISTOTELES, apresentou o assunto em Retórica das Paixões. O filósofo faz uma pesquisa acerca das emoções e sua interferência nos ouvintes dos discursos que aconteciam nos tribunais. Aristóteles considerou, ainda, a importância das emoções na interpretação e julgamento dos fatos e destacou em uma de suas obras:

Digamos a quem se ama ou se odeia e o porquê, após ter definido a amizade e o amor. Seja amar o querer para alguém o que se julga bom, para ele e não para nós, e também o ser capaz de realizá-lo na medida do possível. Amigo é o que ama e é, por sua vez, amado. Consideram-se amigos os que assim se acham dispostos reciprocamente. Admitidas essas conjecturas, é necessariamente nosso amigo aquele que se regozija com nossos bens e sofre com nossas tristezas sem outra razão que o nosso interesse (...) E os que têm os mesmos inimigos que nós, ou melhor, aquele que odeiam os que odiamos, assim como os que são odiados pelos mesmos que nos odeiam, porque para todas essas pessoas os bens parecem ser os mesmos que para nós (ARISTÓTELES, 2000, p. 23).

As emoções expressam um campo visceral de sentimentos, há emoções que são agradáveis de sentir e outras nem tanto, as pessoas sentem a necessidade em compartilhar seus sentimentos, porém, muitas vezes não sabem expressá-los, como melhor define Costa e Rusalleda (2012, p. 2):

Quantas atribulações, desgraças, mortes, guerras, sofrimentos, amores e vicissitudes a História presenciou sobre o signo das emoções! Do mesmo modo, a Idade Média percebeu que as emoções eram a raiz mais profunda, base mais recôndita das decisões humanas. Era preciso decifrá-las, analisá-las, compreendê-las. Em outras palavras: civilizar a Humanidade, conter suas pulsões, domesticar os instintos. Por isso, os pensadores medievais dedicaram milhares de obras para defini-las e julgá-las, boas ou más.

As emoções estão presentes ao longo da história da humanidade e até os dias de hoje, por muitas vezes, elas servem para justificar uniões e separações, comemorações e tragédias. Felizmente as pesquisas estão sendo ampliadas e os estudiosos estão aprofundando o conhecimento por meio de evidências.

Segundo a obra de Fortenbauch (1979), Aristóteles relaciona cognição e emoção, pois acredita, que a cognição de um estado emocional, explica a causa de sua existência, ou seja, há um pensamento por traz da emoção, e o entendimento deste leva ao entendimento da reação do indivíduo mediante uma situação em específico. Para esse pensador, as emoções são essenciais a natureza humana, sendo inteiramente responsabilidade humana controlá-las e usá-las adequadamente.

A necessidade e importância do olhar para o campo das emoções é sinalizado pelos pensadores através dos tempos na história da humanidade. Darwin também nos deixou um legado sobre a compreensão das emoções. Novaes (2014) reverbera em seu artigo, importantes colaborações acerca deste estudioso e contempla o livro de Darwin (1872) “A expressão das emoções nos homens e nos animais”. Ainda de acordo com Novaes (2014), o conceito de emoção apresentado por Darwin é parecido com o que temos hoje em dia, cada emoção está relacionada a um comportamento em específico e também a uma série de mudanças fisiológicas. Ele define as emoções em diferentes graus de intensidade, por exemplo: a raiva, oscila entre fúria, ódio, indignação. Darwin foca nas expressões faciais e nas posturas corporais para compreender as emoções.

Nos caminhos trilhados até os dias atuais, pensando na escola, percebe-se que há um consenso, de que a emoção principal para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem é, sem dúvida alguma, o amor. Na relação professor-aluno, são comuns afirmações do tipo “o aluno aprende quando seu professor gosta e acredita nele”, “o professor afetivo aproxima seu aluno da aprendizagem”.

Nesse sentido, entende-se que as emoções estão presentes em todas as relações estabelecidas, na escola não seria diferente, como já trouxemos anteriormente, há emoções agradáveis de sentir (amor, alegria), e também as

desagradáveis (raiva, medo, tristeza, nojo). Atualmente, o ambiente escolar é permeado por expressões extremas, que vão do amor até a raiva. Para conceituar melhor o fenômeno da emoção, compartilho o conceito de Pinto (2001, p. 23):

A emoção é uma experiência subjetiva que envolve a pessoa toda, a mente e o corpo. É uma reação complexa desencadeada por um estímulo ou pensamento e envolve reações orgânicas e sensações pessoais. É uma resposta que envolve diferentes componentes, nomeadamente uma reação observável, uma excitação fisiológica, uma interpretação cognitiva e uma experiência subjetiva.

As emoções são essenciais para as pessoas e também servem como indicativos de saúde mental. Por exemplo: expressar a emoção adequada em uma situação enfrentada, apresentar resiliência diante de situações conflituosas, ser empático diante do sofrimento alheio, saber lidar com o não e, também, se posicionar usando o não quando necessário, são modos de expressar as emoções. A partir do exposto, apresenta-se um quadro para auxiliar no entendimento das emoções.

Quadro 1 – Emoções primárias e secundárias

<p>EMOÇÕES PRIMÁRIAS EMOÇÕES AGRADÁVEIS DE SENTIR: amor, alegria EMOÇÕES DESAGRADÁVEIS DE SENTIR: raiva, tristeza, medo, nojo</p>
<p>EMOÇÕES SECUNDÁRIAS Podem ser chamadas de sociais ou adquiridas: ciúme, orgulho, vaidade, vergonha...</p>

Fonte: elaborado pela autora.

O psicólogo Paul Ekman (1993) pesquisou por mais de 40 anos as Emoções e as classificou a partir dos seus estudos, em sete emoções universais: a raiva, tristeza, surpresa, medo, aversão, desprezo e alegria. De acordo com suas comprovações, o ser humano tende a ser mais negativista, Ekman (2011) afirma: “As emoções determinam nossa qualidade de vida”. De acordo com o autor:

As emoções produzem mudanças nas partes do cérebro que nos mobilizam para lidar com o que deflagrou a emoção, assim como mudanças em nosso sistema nervoso autônomo, que regula o batimento cardíaco, a respiração, a transpiração e muitas outras alterações corporais, preparando-nos para diversas ações. As emoções também enviam sinais, mudança nas expressões, na face, na voz e na postura corporal (EKMAN, 2011, p. 37).

Ekman (2011) aprofundou estudos em relação a ativação das emoções e as sinalizações corporais (sudorese, choro, palpitação, falta de ar, ânsia de vômito, etc.), bem como, as mudanças das expressões faciais (universais) a essas situações gatilhos. Segundo o autor todas as emoções são essenciais em nossa vida (possuem um papel) e elas não devem ser definidas como emoções positivas ou negativas, mas sim, como emoções agradáveis (amor, alegria) ou desagradáveis (medo, raiva, nojo, tristeza...) de sentir.

Figura 1 – Ilustrando as emoções



Fonte: autora

Sendo assim, não há dúvida sobre a importância das emoções, porém não faz muito tempo que a sua relevância começou a ser considerada no campo específico da Educação. No final dos anos 90, o psicólogo Daniel Goleman lançou o livro *Inteligência Emocional*, que logo se tornou um best-seller. Goleman (1997, p. 27) assim se expressa:

Quanto a mim, interpreto emoção como referindo-se a um sentimento e aos raciocínios aí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação. Há centenas de emoções, incluindo respectivas combinações, variações, mutações e tonalidades.

A obra de Goleman (1997) referida acima, é uma importante contribuição para o estudo da educação emocional e merece ser aqui registrada, ele trouxe conceitos de mente racional e mente emocional, referiu a importância da ligação das duas. O autor também destaca a necessidade da tomada de consciência das emoções para o pleno desenvolvimento humano.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizaram uma pesquisa que objetivou sinalizar os critérios preponderantes ao desempenho dos estudantes, compreendeu os anos de 1995 a 2000, em toda América Latina. Os resultados mostraram que um ambiente emocional favorável (equipe gestora e docente, espaço físico...) colabora para a aprendizagem.

Nessa direção, Bisquerra (2000, p. 243) levanta a bandeira da educação integral (demanda importância para a educação cognitiva e também para a educação emocional) e colabora com a afirmativa de que considerar e aprender sobre as emoções agrega à prática escolar:

Processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento emocional como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais de desenvolvimento da personalidade integral. Para isso se propõe o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades sobre as emoções com objetivo de capacitar o indivíduo para lidar melhor com os desafios que se colocam na sua vida cotidiana. Tudo isso como finalidade de aumentar o bem-estar pessoal e social.

Segundo o autor a prática pedagógica diz respeito ao desenvolvimento do docente e do discente como um todo, de forma integral, afirma ainda que o modelo atual vem dando ênfase apenas ao aspecto cognitivo e que é fundamental pensar no ser humano como um todo, ou seja, um ser constituído de aspectos cognitivos e emocionais. Ainda de acordo com Bisquerra (2000), vem a informação de que os estudos mostram os altos índices de fracasso escolar e dificuldades de aprendizagem. Diante disso, apresentam-se estados de apatia, depressão, as vezes chegando ao suicídio; ou a raiva, culpa, vergonha, levando ao bullying. Há dificuldade nas resoluções de conflitos tanto na escola quanto na família, notícias cotidianas difíceis

e tristes (doenças, desemprego, perdas e lutos), levando a irritabilidade, ansiedade desadaptativa, depressão, enfim, adoecimento e dificuldades nos relacionamentos.

Nesse sentido, Bisquerra (2000) faz um convite a reflexão sobre a evolução do mundo das tecnologias, as mudanças que ocorrem na velocidade da luz, em contrapartida relaciona ao enorme analfabetismo emocional. Destaca o profundo desconhecimento que os indivíduos possuem sobre perceber e manejar suas emoções.

Ao prosseguir com essa reflexão, alguns estudiosos como Maturana (2002, p. 67-68), tem se dedicado a explorar sentimentos e emoções e assim explica a sua opção:

Uso a palavra amor porque é a palavra que usamos na vida cotidiana para nos referirmos à aceitação do outro ou de algo como um legítimo outro na convivência. Alguém diz a um amigo que está limpando seu carro: “— Ei, você ama muito o seu carro? — Sim, claro, responde ele, ele é novo, eu cuido dele. Eu gosto dele. ” A uma outra pessoa que deixa o gato subir na sua cama podemos dizer: “— Ei, parece que você ama seu gato! — Sim, ele responde, eu o amo”. Ou, quando alguém nos permite ser o que somos, sem exigências, dizemos “O fulano é um amor”, ou “O fulano me ama”. Ao mesmo tempo, quando alguém nos nega fazendo-nos exigências, dizemos “Você não me ama”. O que é o amor? O amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como um legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências. O amor não é um fenômeno biológico eventual nem especial, é um fenômeno biológico cotidiano. Mais do que isto, o amor é um fenômeno biológico tão básico e cotidiano no humano, que frequentemente o negamos culturalmente criando limites na legitimidade da convivência, em função de outras emoções (...). Assim, por exemplo, toda a dinâmica de criar consciência de guerra, como ocorre quando há uma luta com outro, consiste na negação do amor que dá lugar à indiferença, e, logo, no cultivo da rejeição e do ódio que negam o outro e permitem sua destruição ou levam a ela. Se não se faz isto, a biologia do amor desfaz o inimigo. Este foi um problema que surgiu durante a Primeira Guerra Mundial com as trincheiras. Os alemães conversavam com os ingleses ou com os franceses, e acabava-se a guerra. Era preciso proibir o encontro dos inimigos fora da luta. É por isto que o torturador tem que insultar e denegrir o torturado.

Sendo assim, percebe-se que o amor é uma das emoções agradáveis de sentir. No contexto desta afirmação é possível dialogar com Paulo Freire, pois, outro é alguém que precisa ser amado e respeitado, não há como pensar educação sem pensar em afeto e carinho. De acordo com o mestre Paulo Freire (1997, p. 43):

é necessário que evitemos outros medos que o cientificismo nos inoculou. O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que eu sei, sei com o meu corpo inteiro: com minha mente crítica, mas também com os meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções. O que eu

não posso é parar satisfeito ao nível dos sentimentos, das emoções, das intuições. Devo submeter os objetos de minhas intuições a um tratamento sério, rigoroso, mas nunca desprezá-los [...].

Freire apresenta em suas obras e reflexões, o pensamento libertador e crítico, base primordial para a leitura de mundo. Seus ensinamentos têm por base a dialogicidade e a amorosidade. Em uma de suas obras afirma que:

a Educação é um ato de amor”. O amor é, também, diálogo [...] é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2006a, p. 92).

A partir destas contribuições, entende-se que o respeito e a consideração pelas emoções, são essenciais às relações humanas, bem como, nas relações estabelecidas no processo de ensino aprendizagem. Quem não é capaz de lidar com suas emoções pessoais, pode acabar comprometendo sua ascensão pessoal, acadêmica e profissional.

4.1 COMPETÊNCIA E COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Após considerar a importância do estudo das emoções, a continuação deste trabalho avança em direção ao entendimento das competências socioemocionais, já que se trata dos termos presentes na política educacional da BNCC e na formação de professores. Mas, afinal, qual o significado de competência? A palavra competência segundo Dias (2010), deriva do latim *competentia*, “proporção”, “justa relação”, e quer dizer aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto. Surgiu pela primeira vez na língua francesa, no século XV, designando a legitimidade e a autoridade das instituições (por exemplo, o tribunal) para tratar de determinados problemas. A partir daí foi ampliado seu significado para o individual, relacionando-se a capacidade devida ao saber e à experiência.

O conceito de competência é polissêmico e demanda um conjunto de atribuições no campo da administração. De acordo com Fleury e Fleury (2000, p. 21) competência é um “saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor

econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Segundo o sociólogo francês Zarifian (1999, p. 18-19), traz algumas considerações acerca do conceito:

a competência é a conquista de iniciativa e de responsabilidade do indivíduo sobre as situações profissionais com as quais ele se confronta”; “a competência é uma inteligência prática das situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam, com tanto mais força quanto a diversidade das situações aumenta”; “competência é a faculdade de mobilizar os recursos dos atores em torno das mesmas situações, para compartilhar os acontecimentos, para assumir os domínios de corresponsabilidade.

Neste sentido, Dias (2010) reverbera Boterf (2003) e Perrenoud (2000, 2001, 2005), ao se referir sobre o âmbito escolar indicando que a competência enfatiza a mobilização de recursos, conhecimentos ou saberes vivenciados. Manifesta-se na ação ajustada diante de situações complexas, imprevisíveis, mutáveis e sempre singulares. Neste sentido, entende-se que competência é uma construção exclusiva e pessoal. Ainda Dias (2010), baseando-se em Perrenoud (1999), afirma que uma competência se traduz na capacidade de agir eficazmente perante um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles.

A noção de competência, também é explicitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996, p. 4), nela é apresentado que o princípio de competências para nortear o currículo e delegar a União a tarefa de:

(...) estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996, p. 4).

Embora na LDB 9394/96 esteja presente o termo competência como algo relacionado as competências de cada ente federado, logo após, se refere a definição de competências para cada uma das etapas de ensino. Nesse trabalho o enfoque se dará mais no sentido desse segundo modo apresentado, ou seja, as competências como forma de organização do currículo em cada etapa de ensino. Conforme o expresso na LDB 9394/96:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:
1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

No entanto, percebe-se que as competências com o sentido apresentado atualmente na BNCC, passa a ganhar mais evidência após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação (BRASIL, 1999, 2002).

De acordo com a BNCC (2017, p. 8) uma 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”. Com esse sentido as competências estão presentes na política pública curricular da BNCC. Dessa maneira, relacionam-se e articulam-se nas três etapas da Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

A seguir, apresenta-se a tabela das 10 competências gerais da BNCC, em que constam as competências socioemocionais que são o foco desse trabalho.

Quadro 2 – As 10 competências gerais da BNCC

As 10 competências gerais da BNCC

1- Valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural.

2- Exercício de curiosidade intelectual e uso de abordagem própria das ciências para investigar e elaborar hipóteses.

3- Desenvolvimento de senso estético para reconhecer e valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.

4- Utilização de conhecimento das linguagens verbal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital.

5- Utilização de tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

6- Compreensão das relações do mundo do trabalho e tomada de decisões alinhadas ao projeto de vida pessoal, profissional e social.

7- Argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias e pontos de vista.

8- Autoconhecimento e reconhecimento de suas emoções e dos outros com capacidade de lidar com elas e com a pressão do grupo.

9- Exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação, fazendo-se respeitar e promover respeito ao outro.

10- Ação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Foco em habilidades socioemocionais



Fonte: educador360.com, Mind Lab.

Mas, o que são competências socioemocionais? Para explicitá-las, utiliza-se a definição do professor e psicólogo McKay (2007), que expõe que as competências socioemocionais são um conjunto de recursos que potencializam o autoconhecimento, a comunicação adequada e os relacionamentos. Em relação aos recursos, destaca a assertividade (defender uma opinião contrária, dizer não sem constrangimento...), a regulação emocional (manejo das emoções desagradáveis de sentir), resolução de problemas e conflitos de forma saudável, enfim, habilidades que promovam comportamentos adequados na interação consigo (capacidade de se perceber) e com

o outro. Daí a avaliação e reforço positivo dos seus pensamentos, sentimentos e comportamentos. Pensar competências socioemocionais, sem relacioná-las as emoções é inviável. O neurocientista Damásio (2004) faz a classificação das emoções em três níveis: as emoções de fundo, primárias e sociais. Primeiramente as emoções de fundo são as que a pessoa tem capacidade em decodificá-las rapidamente em variados contextos, são definidas como agradáveis ou desagradáveis. Depois, as emoções primárias ou universais que são identificadas entre seres da mesma espécie, como, por exemplo, raiva, tristeza, medo, zanga, nojo, surpresa, felicidade. E por último, finalmente, as emoções sociais ou secundárias, segundo ele, elas são influenciadas pela sociedade e cultura, como a vergonha, o ciúme, a culpa, compaixão, embaraço, simpatia, orgulho.

As competências socioemocionais de acordo com Santos (2018, p. 4) são definidas como um conjunto de traços, comportamentos e habilidades que incluem tipicamente:

Variáveis como atitude, valores, interesse e curiosidade, 2. Variáveis de temperamento e personalidade como abertura a novas experiências, amabilidade, conscienciosidade, extroversão e estabilidade emocional, 3. Variáveis sociais como liderança, sensibilidade social e habilidade de trabalhar com outros, 4. Construtos voltados à auto eficácia, autoestima e identidade pessoal, 5. hábitos de trabalho, tais como esforço, disciplina, persistência e manejo de tempo, assim como 6. Emoções direcionadas a tarefas específicas, notadamente entusiasmo e ansiedade.

Santos (2010) pontua sobre a tendência em abordar diferentes características ligadas às competências socioemocionais, na literatura científica nacional e internacional, a partir do modelo dos cinco grandes fatores da personalidade, também chamado de Big Five (SANTOS; PRIMMI, 2014). Este modelo é oriundo da psicologia positiva americana e se mede a partir de cinco grandes fatores de traços de personalidade: experiência, amabilidade, consciência, estabilidade emocional e extroversão.

Quadro 3 – 5 grandes fatores da personalidade Big Five



Fonte: site dicasdeciencias.com

Esta proposta de trabalho é atualmente difundida no Brasil pelo Instituto Airton Senna (2015). Segundo esta instituição, seu trabalho enfatiza o alinhamento da aprendizagem com a subjetividade do aluno. O questionamento aqui é o seguinte: é importante estimular, por exemplo, a extroversão dos alunos, externalização dos sentimentos, porém, é necessário utilizar para isso, a avaliação em larga escala a partir de testes de padronização (o próprio nome já diz, padronização, padronizar, formatar...)?

O Instituto Airton Senna (IAS) é uma instituição privada que está articulada a outras instituições globais, visando mudanças no currículo, avaliação, formação de professores, na Educação como um todo. Para isso, o IAS vem desenvolvendo pesquisa e práticas voltadas às competências socioemocionais, inclusive propondo eventos de formação com instituições do Movimento pela Base, Consed, Undime, UNESCO e OCDE.

Entretanto, essa definitivamente não é a ideia de efetivação das competências socioemocionais que refletimos aqui, pois se entende que o trabalho proposto, precisa ser constituído por educadores que estão à frente das classes, inseridos nas comunidades e nas Instituições Públicas de Ensino Superior. De acordo com a Associação Nacional de Pós-graduação em Educação – ANPED, essa proposta do IAS não é pertinente para nossa realidade educacional. Dessa forma, a entidade assim se manifesta:

Trata-se de rejeitar a adoção, como política pública, do programa de medição de competências socioemocionais, denominado SENNA (Social and Emotional or Noncognitive Nationwide Assessment), produto de iniciativa do Instituto Ayrton Senna em parceria com a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Essa perspectiva está colocada na medida em que se tem a presença do Ministério da Educação (MEC) apoiando a realização de seminários em que tal proposta foi divulgada, [...] para a criação do Programa de Formação de Pesquisadores e Professores no Campo das Competências Socioemocionais (ANPED, 2014, p.1).

Por meio deste posicionamento a ANPED questiona a evidência de que o IAS é uma instituição privada, não cabendo a ela definir conteúdos, currículos educacionais e também se posiciona contrária a implementação do modelo Big Five das competências socioemocionais como política pública educacional.

Neste contexto, é necessário considerar o interesse voltado aos fundos financeiros públicos (foco de interesse dos grandes grupos privados que atuam na Educação privada), e a defesa da escola pública e de qualidade. Da forma como se apresentam, esses grupos não acrescentam contribuições efetivas a escola pública pois vem desqualificando-a ao ostentarem um modo artificial de referência em “educação modelo”.

De acordo com Dias (2010), é preciso ampliar a reflexão anterior e pensar o processo de ensino-aprendizagem, a partir de competências, porém, mais contextualizado, é considerado o conhecimento prévio do aluno, seus saberes acumulados, o trabalho se dá a partir de problemas, da criação e ou transformação de novas metodologias, desenvolvimento de projetos, incentivo a criatividade e o trabalho integrativo de disciplinas.

Nessa direção encontra-se em Freire (1999, p. 22), o seguinte ensinamento: “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Pensando assim, o estímulo, e efetivação das competências podem agregar ao processo educacional, uma vez, que sejam consideradas na elaboração do conhecimento. Sabe-se que a aprendizagem não se limita ao cognitivo. As competências socioemocionais são importantes e agregam ao processo educativo de construção do conhecimento, porém, é fundamental que se estabeleça a leitura crítica dos currículos e dos processos educativos em geral. O pensamento precisa ser crítico e criativo.

4.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS, POLÍTICAS CURRICULARES E OS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE

Um país como o Brasil, com enorme variedade cultural, exige que as políticas que orientam a Educação, sejam construídas por várias mãos e constituídas por saberes diversos. Krammer (1999) atenta para as diferenças culturais e à pertinência da comunidade escolar no que diz respeito às políticas públicas. Krammer (1999), sinaliza para a importância das propostas educacionais originadas do sistema governamental, em contrapartida, ressalta que é essencial o diálogo e participação efetiva dos profissionais da escola no processo de construção das políticas públicas. De acordo com Krammer (1990, p. 170):

Uma política pública deve, sim, propor, mas, frequentemente chama-se de proposta o que é modelo, método ou grade curricular. É preciso propor caminhos levantando perguntas e gerando perguntas, experimentando caminhos, em vez de pretender trazer saídas prontas e adoradas como bezerras de ouro. E se é função de uma política pública indicar diretrizes, ela precisa garantir as condições de implementá-la, assumindo que não há uma única saída, pretensamente melhor, mas múltiplas alternativas possíveis; e, além disso, contestar a busca desmedida e ilusória do futuro como superação, posto que seu preço tem sido o esquecimento da história, o congelamento do presente e a anulação das experiências vividas, desmobilizando as possibilidades de efetiva mudança, de transformação radical das condições que engendrariam o novo com base no velho.

Tendo em vista as ideias apresentadas acima se compreende que uma política pública repercute em normativas, orientações, etc. No campo das políticas públicas encontram-se também as políticas educacionais, estas estão voltadas as questões educacionais. As políticas educacionais de acordo com Vieira (2006, p. 56):

expressam a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um dado momento histórico. Dizem respeito a áreas específicas de intervenção, daí porque se fala em políticas de educação superior, etc. Cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras.

As políticas educacionais são amplas e abrangem o sistema federal, estadual e municipal. Dentro dessa esfera também se apresentam as políticas curriculares. Segundo Sacristán (2000, p. 109):

(...) a política curricular é toda aquela decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do

jogo do sistema curricular. Planeja um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo. A política é um primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores.

Dessa forma entende-se que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC é uma política curricular que foi homologada em dezembro de 2017. Como é uma política pública educacional que orienta os currículos escolares, também se aplica em todo o território brasileiro, abrangendo as Instituições públicas e privadas. Esse documento determina o conteúdo básico obrigatório a ser ensinado nas escolas e estas, por sua vez, precisam se adequar as mudanças até o ano de 2020, ou seja, rever, estudar, modificar, construir, ampliar o Projeto Político Pedagógico, os planos de estudos, as avaliações, de maneira que possam contemplar essas orientações. De acordo com esta política, um dos principais objetivos esperados é o de educar o aluno de maneira integral, respeitando suas diversidades e especificidades, assim, o aluno fará o exercício de sua cidadania e estará preparado para o mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

No contexto da BNCC as competências são definidas como mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais). 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” (BRASIL, 2017, p. 2).

Ao pensar currículo escolar, surgem muitas inquietações e se passa a refletir criticamente, pois é importante considerar o currículo como instrumento de transformação, uma vez que é latente a forma como esse processo emerge na contemporaneidade. Existe uma grande quantidade de conceitos sobre o que é currículo na literatura educacional. Acredita-se que o conceito é complexo e depende dos saberes, das concepções e das histórias de vida de cada autor, somado a sua visão de ciência e cientificidade.

Sacristán (2013) afirma que o currículo não é apenas uma lista de conteúdo. Considera que o currículo é algo processual, um encontro de culturas, conhecimentos práticos e interações entre a comunidade escolar.

O currículo abrange o que é proposto para o aluno estudar na escola, porém, sua implicação e os componentes envolvidos, são complexos e permeiam várias

dimensões. Assim, é fundamental um posicionamento crítico e reflexivo acerca deste conceito e de suas implicações para a prática educativa. De acordo com Leão (2016, p. 31):

a construção dos conceitos de currículo é marcada por determinadas teorias e concepções que incluem compromissos sociais e políticos e conforme determinados contextos históricos. Atualmente há um consenso de que o currículo é o próprio fundamento de qualquer sistema de ensino, que é o elemento nuclear do projeto pedagógico de uma escola e, portanto, viabiliza o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, considera-se que o currículo é muito importante para a vida escolar, pois ele desenha o projeto cultural e educacional que será desenvolvido naquela comunidade escolar. Entende-se que sempre há uma grande polêmica em torno do que ensinar e de como ensinar e, por isso, se faz necessário conhecer com propriedade o pluralismo social, bem como, dialogar com integrantes de todas as esferas envolvidas no processo.

Portanto, abordar sobre currículo vai muito além de ponderar sobre papéis. Não se trata, igualmente, de um amontoado de letras, frases, conteúdos, que são fixados num documento acabado e determinado. O currículo abarca aspectos sociais e culturais de um contexto histórico de uma sociedade. Atribui-se a ele, desejos e anseios de um grupo social perante a educação escolarizada. Notoriamente, inclui-se também os conflitos e interesses, sobressaindo "os valores dominantes que regem os processos educativos" (SACRISTAN, 2000, p. 17).

Sendo assim, o conceito, a constituição e a efetivação na prática, são frutos de grandes discussões nas escolas e formação de professores, afinal, são inúmeros questionamentos que fomentam justamente a realidade social, o tipo de indivíduo a "formar", as metas e objetivos a alcançar.

A escola exerce uma enorme influência nos indivíduos e o currículo é essencial neste fenômeno de libertação ou prisão de consciência. Morin (2011, p. 15) muito bem se refere, quando alega que: "mentes armadas para o combate rumo a lucidez" e desafia atuais pesquisadores e estudiosos a repensar seus entendimentos e teorias relacionados a educação. O mundo está em movimento e como torná-lo melhor e mais justo? O autor afirma que a humanidade deve ser objeto principal da aprendizagem, sendo essencial que o homem identifique seus limites e busque superá-los.

A reflexão sobre a temática do currículo é de grande importância e pode possibilitar a construção de novos saberes acerca de vários campos de conhecimentos. Nesse contexto, sugere-se alguns, como por exemplo, conhecimento de homem, dos processos educativos, as práticas pedagógicas, o pensamento crítico e as ideologias. Com isso percebe-se que a aprendizagem não se esgota apenas nas competências cognitivas.

Portanto, entende-se o currículo como um instrumento político e propulsor de mudanças. Em contrapartida, ele nada é se não for abarcado por sujeitos pensantes e democráticos que saibam a importância de sua validação social e flexibilização diante da rigidez em que nos deparamos. A rigidez adoece, a flexibilidade liberta, principalmente por estes dias nebulosos em que estamos passando.

Nesse sentido, compreende-se que as competências socioemocionais perpassam os currículos de todos os níveis educacionais, relacionando Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Daí a importância em ter clareza que um olhar não pode substituir o outro (cognição x emoção). A efetivação das competências socioemocionais pode, assim, agregar ao currículo e a prática pedagógica.

4.3 COMPETÊNCIA E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

No atual contexto, o conhecimento ocupa uma importante posição e as mudanças ocorrem seguindo a velocidade da luz. Acompanhar as transformações pode ser uma questão de sobrevivência. Para Machado (2016), conseguir estar à altura das novas exigências, exige o desenvolvimento de competências. De acordo com Machado (2016), a etimologia de competência vem de “com + petere”, oriunda do latim, quer dizer junto com os outros. Assim, aquele que não quer, que não sabe buscar junto com os outros seria incompetente. O autor também sinaliza que no latim tardio, a ideia de competição seria a capacidade para responder de maneira satisfatória a algo.

Perrenoud (1999, p. 7) define competência “[...] como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Assim, segundo o autor, apresentar um bom desempenho, demanda usar recursos cognitivos na elaboração de conhecimento.

Os conceitos acima referenciados não estão inerentes a um contexto real, ou seja, são influenciados por meio de fatores vitais, culturais e regionais. Embora os estudos realizados acerca do tema da qualidade não sejam novos no campo educacional, o conceito é amplo e abarca aspectos históricos e sociais. Segundo Enguita (2001, p. 95), qualidade seria:

Uma palavra de ordem mobilizadora, em um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços. Por sua polissemia pode mobilizar em torno de si professores que querem melhores salários e mais recursos e os contribuintes que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregados que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes que reclamam maior liberdade e mais conexão com seus interesses; os que desejam reduzir as diferenças escolares e os que querem aumentar suas vantagens relativas.

Enguita (2001), sinaliza atenção para os discursos instituídos de qualidade, o discurso competente, as possíveis ideologias que estão por traz do neoliberalismo. A incessante tentativa de dissimular a desigualdade e a dominação da sociedade.

É importante considerar os conceitos de competência e qualidade na educação, a articulação dos dois, denota relação direta na formação de professores e na prática escolar. Porém, é necessário atentar para discursos neoliberais que por vezes, andam mascarados por aí.

Ball (2014) refere-se ao neoliberalismo como termo vago e que precisa ser contextualizado quando utilizado. Segundo o autor, o neoliberalismo é um conjunto de práticas associadas a um mercado complexo, ou seja, acessa quase todos os aspectos cotidianos, perpassa o campo econômico, abrangendo as relações materiais e sociais.

No entendimento de Ball:

[...] novas redes e comunidades de políticas estão sendo estabelecidas conforme os discursos neoliberais e o conhecimento fluem e ganham legitimidade e credibilidade. Estes são os novos agenciamentos de políticas com uma gama de participantes novos e velhos existentes em um novo tipo de espaço de políticas em algum lugar entre agências multilaterais, governos nacionais e negócios internacionais, dentro e além dos locais tradicionais e de circulação e formulação de políticas (BALL, 2014, p. 220).

Nos últimos tempos tem ocorrido inúmeras modificações em âmbito mundial. O capitalismo e o neoliberalismo, estão aí apresentando força total para a globalização da economia, este contexto influência diretamente a existência humana e suas

relações: interações familiares, profissionais e sociais. A busca pela excelência dos resultados principalmente, envolve todas as áreas, inclusive a da educação.

Dourado e Oliveira (2009, p. 203), reverberam com Enguita (2001): é essencial o entendimento de que “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico”.

Novos conceitos de qualidade são criados, porém, as fragilidades de base estão sendo superadas? A reflexão em torno da qualidade e competência, precisa ser desapegada de posições e imposições ideológicas, precisa ir ao encontro da prática e do movimento social no contexto abrangente de toda a comunidade escolar. De acordo com a crítica de Gentili (2001, p. 244):

O neoliberalismo precisa – em primeiro lugar, ainda que não unicamente – despolitizar a educação, dando-lhe um novo significado como mercadoria para garantir, assim, o triunfo de suas estratégias mercantilizantes e o necessário consenso em torno delas.

Não é aceitável que a educação seja tratada como mercadoria. Qualidade e competência são necessárias, mas não a serviço da mercantilização, de metas alcançadas e “batidas”, da produção exclusiva de bens e que vê o processo educativo como uma engrenagem mecânica.

Rios (2008) ressalta que investigar a qualidade na educação está relacionada a pesquisar seus desdobramentos, os indicadores de qualidade que norteiam o trabalho pedagógico. Trata-se de entender e considerar a forma que ocorre originalmente o processo, o elo entre o conceito de competência, qualidade, felicidade e cidadania. Segundo a autora citada, o quesito qualidade é apresentado de forma utópica, distante da vivência escolar e de ser alcançada, “menciona-se com frequência a necessidade de competência no trabalho do educador”. É indiscutível que o processo de ensino-aprendizagem precisa ser efetivado a partir de conhecimento e da afetividade, com compromisso e comprometimento, porém, boas escolas são constituídas por humanidades e não apenas pela soma de atributos. Nesse sentido, os professores também são essenciais neste processo. Rios (2008, p. 74) ainda destaca que:

O que se deseja para a sociedade não é uma educação de qualidade total, mas uma educação da melhor qualidade, que se coloca sempre à frente, como algo a ser construído e buscado pelos sujeitos que a constroem.

Aqui qualidade é citada como algo que está em construção constante, algo que vem de dentro para fora e não o contrário, qualidade como algo atingível, construído a várias mãos, perpassa o espaço público, nas diferenças, na criticidade e na resistência ao que se é dado como pronto e instituído, como verdade rígida e padronizada. Nessa direção, Cortella (2009, p. 14-15) menciona que:

A qualidade tem que ser tratada junto com a quantidade; não pode ser revigorado o antigo discricionário dilema de quantidade x qualidade e a democratização do acesso e da permanência deve ser absorvida como um sinal de qualidade social. (...) Em uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não se tem a quantidade total atendida, não se pode falar em qualidade.

Números altos não são fatores determinantes de qualidade, a efetivação de políticas públicas educacionais, sim, é consideravelmente mantenedora da democratização e permanência de boa qualidade no ensino. A desigualdade social é excludente, já a resistência e luta diária pela justiça social fortalece a busca pelo real e necessário. Complementando essa linha de raciocínio, Rios (2008, p. 15-16) relaciona qualidade e competência na docência. A educadora retoma conceitos e cita Perrenoud (2000), ao afirmar que as competências utilizam, integram e mobilizam conhecimentos para enfrentar um conjunto de situações complexas. Segundo Rios (2008), citando Perrenoud (2000):

Na maioria das vezes, descrever uma competência equivale a evocar três elementos complementares: os tipos de situações nas quais há um certo domínio; os recursos que mobiliza, os conhecimentos teóricos ou metodológicos, as atitudes, o “saber fazer” (savoir-faire) e as competências mais específicas, os esquemas motores, os esquemas de percepção, de avaliação, de antecipação e de decisão; a natureza dos esquemas de pensamento que permitem a solicitação, a mobilização e a orquestração dos recursos pertinentes em situação complexa e em tempo real.

Diante do exposto acima, é importante salientar que no Brasil, o conceito de competência apareceu relacionado a planejamentos educacionais e a área da educação profissional. De acordo com Ramos (2001), a organização do currículo por competências se deu a partir da Lei 9394/96, que fez a distinção entre Educação Básica e Educação Profissional, assim, foi apresentado o formato de desenvolvimento

de competências. Percebe-se que a conceitualização e a aderência ao trabalho das competências é algo polêmico, principalmente diante ao cenário econômico mundial atualmente estabelecido. De acordo com Hirata (1994, p. 132) competência é “[...] bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades geradas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho”. Quando se leva em conta o atual contexto social, é preocupante que o destaque fique no desenvolvimento de competências necessárias para o mercado de trabalho, uma vez, que as oportunidades dos alunos são diferentes e o conceito de meritocracia não vai ao encontro com a realidade da grande maioria dos alunos da escola pública. De acordo com Rios (2008, p. 83):

O que se evidencia, de qualquer modo, é que as competências, no sistema em que vivemos, são definidas levando-se em conta a demanda do mercado. Não é mau, em princípio, levar em conta uma demanda – afinal, é preciso sempre considerar o contexto em que se desenvolvem a formação e a prática profissional. Arriscado é confundir a demanda imediata, mercadológica, com a demanda social, que expressa as necessidades concretas dos membros de uma comunidade.

Considera-se que a citação acima traz uma reflexão muito clara: desenvolvimento de competências para ir ao encontro de qual demanda? Qual é o viés ideológico presente nesta demanda? A formação de professores estará a serviço de quem? É preciso estar atento a esse movimento. Ainda segundo Rios (2008, p. 85):

Acredito que só mesmo uma atitude crítica pode nos ajudar a ver de maneira mais abrangente. Meu intuito não é o de me contrapor, pura e simplesmente, à utilização do termo “competências”, indicando sua inadequação. Na verdade, a referência às competências, no âmbito das propostas de alguns teóricos, parece indicar um movimento no sentido de dar maior flexibilidade à formação, rompendo com modelos fechados de saberes e disciplinas. Entretanto, quando é apropriada pelas propostas oficiais, percebe-se que ocorre o risco de apenas atender a uma nova moda, mantendo-se no discurso, uma vez que não se têm alterado as condições concretas do contexto educacional.

O debate aqui não se coloca apenas em torno de conceitos. Eles aparecem para situar o contexto do estudo, porém, se faz necessário atentar para discursos ideologizantes mascarados ou evidenciados muitas vezes atrás dos conceitos. O essencial é que a realidade das instituições escolares se faça presente e as competências serão construídas dia após dia na práxis escolar. Afinal, todo

profissional independente de sua área de formação, possivelmente busca desenvolver e aprimorar suas competências dentro do seu contexto de atuação.

4.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E BNCC: REFLEXÕES SOBRE A OUSADIA DE RESISTIR

A formação de professores tem ocupado importante destaque no decorrer da história da educação. Quando se fala em qualidade na educação é comum que se associe a formação de professores, pois se considera que os professores seriam a chave para a mudança na qualidade da educação. De fato, as pesquisas têm demonstrado que o papel social e político dos professores é essencial para que ocorra a efetivação das políticas públicas educacionais. Desta forma, pode-se afirmar que a formação de professores “implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem à sua concepção, organização e operacionalização” (FLORES, 2003, p. 127).

É importante considerar que atualmente o trabalho do professor vai além de planejar e ministrar aulas, atividades e muros escolares. Cada vez mais complexa, a profissão exige atentar para as mudanças do mundo contemporâneo, suas várias demandas e responsabilidades. Segundo Garcia (1995, p. 183) formação de professores é:

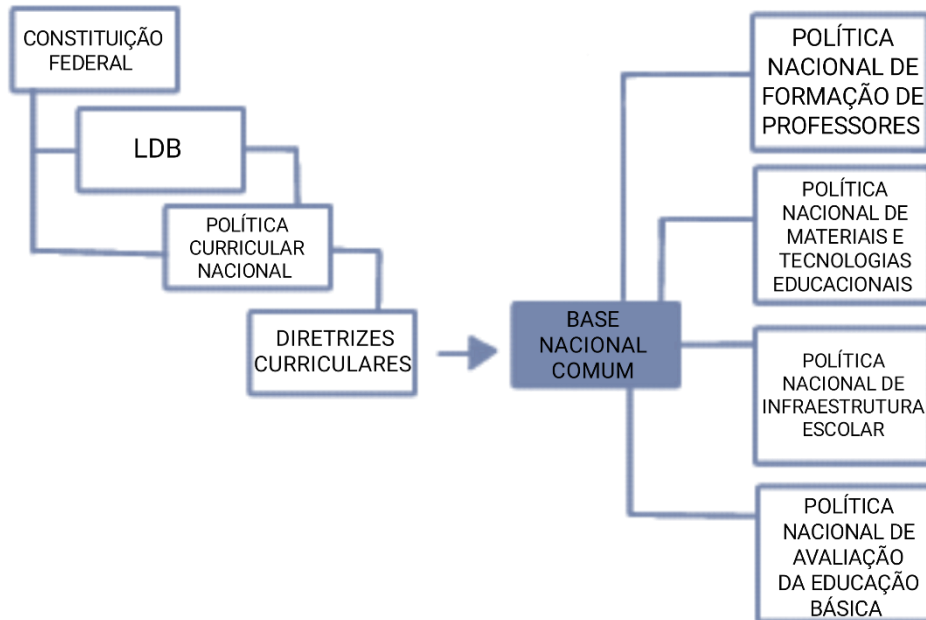
O campo de conhecimentos, investigações e de propostas teóricas e práticas que, dentro da Pedagogia e da Didática, estuda os processos mediante os quais os professores – em formação e em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, destrezas e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem os alunos.

A partir dessa definição entende-se que processo formativo pode possibilitar (e deve estar implicado nesse propósito) a criação de recursos necessários para abranger as questões contemporâneas, para que de forma natural, o professor se aproprie do novo e consiga estar em movimento neste contexto de transformação.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei 9394/1996, foi um marco na formação de professores, pois, ampliou o destaque pelos estudiosos da educação, bem como, das políticas públicas educacionais. Até os dias

de hoje, há preocupação e cuidado para que essas políticas sejam efetivadas contemplando assim as escolas públicas.

Figura 2 – Sistematização



Fonte: autora

A partir da LDB 9394/96 foram criadas e aprovadas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, pela Resolução do CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015. As DCNs relacionam-se à formação de professores para atuarem no exercício da docência na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e nas modalidades de educação (Res. CNE/CP, 2/2015). Essas diretrizes colaboraram entre outros aspectos, com a concepção de formação e práticas formativas.

Já a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, promulgada em 2017, está aí para que os currículos e programas sejam obrigatoriamente ajustados. Mas, não se trata apenas de ajustar currículos. O processo de formação de professores inclui-se nessa nova política pública educacional que destaca a formação inicial e continuada de professores. Por isso, nota-se imediatamente a referência ao desenvolvimento de competências dos professores. Ainda nesse mesmo documento (BRASIL, 2017), encontra-se a seguinte orientação relacionada à formação de professores:

(...) a implementação da BNCC se apresenta como uma oportunidade ímpar para a implementação de uma política de estado que promova o aprimoramento da atuação dos professores em sala de aula com vistas a impactar positivamente o processo educativo dos estudantes brasileiros. Isso implica que as aprendizagens essenciais, previstas nos documentos oficiais, a serem garantidas aos estudantes, requerem um conjunto de competências profissionais dos professores para que possam estar efetivamente preparados para responderem a essas demandas. (p. 13).

A escrita da lei é rica, a ideia é bonita, mas o que de fato tem se colocado em prática? Como está ocorrendo o “aprimoramento” dos professores? As condições básicas de vida dos estudantes e dos educadores estão sendo levadas em consideração? As escolas estão estruturadas fisicamente para acolher a implementação da BNCC? Quais são as reais demandas emergentes? Estas são algumas questões que inquietam e precisam ser refletidas.

A formação continuada e a valorização do professor, precisam ser indissociáveis. A formação teórico-prática reflexiva e democrática, dá sustentação a uma educação de qualidade, quando está aliada ao investimento real no professor. A valorização dos Educadores precisa ser efetivada na prática e não em um processo a conta gotas, como vem se apresentando, com a predominância de baixos salários, atrasos e parcelamentos. Isso traduz a falta de prioridade do sistema com a categoria, acarretando dificuldades para a manutenção saudável da rotina dos educadores.

A realidade enfrentada pelos professores, exige muitas vezes, o desdobramento entre sala de aula, carga horária pesada e a execução de outras atividades que colaborem para a renda familiar. Com essa situação, fica extremamente difícil ter tempo suficiente para o preparo das aulas, materiais pedagógicos, investimento em cursos e especializações.

A partir do exposto até aqui, se faz necessário apresentar na íntegra as dez competências gerais que são constituintes da BNCC, competências essas que os professores terão que dominar para poder ensinar os estudantes. De acordo com o previsto na BNCC (BRASIL, 2019):

Consolidando esse paradigma, a BNCC, nos termos da Resolução CNE/CP nº 02/2017 e da Resolução CNE/CP nº 04/2018, traz dez competências gerais que representam um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural. Tais competências são a seguir apresentadas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade,

continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. 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.

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.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (p. 14).

Essas competências serão parâmetro para serem trabalhadas nos cursos de formação inicial e continuada de professores, objetivando o desenvolvimento de uma educação integral e não somente dos aspectos cognitivos. Dessa forma, entende-se que há uma tentativa em promover as competências cognitivas e, também, as socioemocionais. As dez competências gerais articulam a educação infantil, o ensino

fundamental e o ensino médio como objetivos de aprendizagem. Assim, segundo o texto da BNCC (BRASIL, 2019, p. 15):

O desenvolvimento de competências permite aos estudantes lidarem com as características e desafio do século XXI. Tanto os adultos, mas sobretudo as crianças e os jovens, estão imersos em um contexto de um mundo VUCA (volátil, incerto, complexo e ambíguo) e esses fatores de contexto, alinhados com os avanços das tecnologias de comunicação e informação, demandam o reconhecimento e o desenvolvimento de competências que permitam os estudantes, não apenas acessar conhecimentos, mas que estes saibam selecioná-los, correlacioná-los, criá-los e para tanto, estes precisam utilizar competências cognitivas e híbridas de alta complexidade. Soma-se a esse cenário a necessidade de desenvolvimento de competências socioemocionais que permitam os estudantes compreenderem e construir relações com os outros e consigo mesmos de modo confiante, criativo, resiliente e empático.

De acordo essa citação, pontua-se que o atual cenário de mudanças e “avanços das tecnologias de comunicação e informação”, não é inerente ao Brasil, também se faz presente no cenário mundial. A questão que preocupa é a ideologia mascarada nas forças políticas e sistemas governamentais que visam muitas vezes interesses peculiares que reforçam a desigualdade social. Giroux (2017, p. 1) afirma que:

No meio de um enorme ataque global ao Estado do bem-estar social e às cláusulas sociais, alimentadas por políticas neoliberais, o contrato social central das democracias liberais foi destruído e com ele também qualquer noção viável de solidariedade, justiça econômica e bem comum. O progresso foi transformado em seu oposto e registra mais desigualdades, sofrimento e violência. A antiga linguagem dos direitos coletivos deu lugar ao discurso dos direitos individuais, e o vocabulário de colaboração e solidariedade foi deslocado pelo discurso individualismo radical e o *ethos* áspero da sobrevivência do mais forte.

O autor descreve uma condição séria, que conduz a uma única posição: a da resistência. Como já mencionado, entende-se que o neoliberalismo não preza pela diminuição da desigualdade social, mas reforça o capitalismo, o consumo desenfreado e a manutenção da hierarquia, de forma que os ricos se tornam cada vez mais ricos. Freitas (2018, p. 24) segue essa mesma linha de pensamento:

(...) o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado e, portanto, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso, que só dependeria dele mesmo. Empurrado pelas alterações nas regras das relações trabalhistas, o livre mercado passa a ser a única possibilidade de que ele exercite a sua “liberdade” de ser bem-sucedido – em confronto com seus semelhantes - sem interferências do Estado (e dos

sindicatos). Ao eliminar direitos sociais, transformando-os em “serviços a serem adquiridos”, o neoliberalismo derruba a proteção social, a qual tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresário – exatamente por contar com proteção social do Estado (p. ex. saúde, educação, previdência, leis trabalhistas). Desprotegido, o trabalhador acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado.

Em relação a educação é preciso atentar ao que diz respeito ao empreendedorismo, meritocracia, estar a serviço do mercado de trabalho. Estar a serviço de quem? Esse debate precisa ser feito. É necessário questionar o discurso pronto diante do sistema opressor. “Educação é política!” posicionam-se Freire e Shor (1987, p. 60):

(...) a educação é política! Depois de descobrir que também é um ato político, o professor tem de se perguntar: Que tipo de política estou fazendo em classe? Ou seja: Estou sendo um professor a favor de quem? Ao se perguntar a favor de quem está educando, o professor também deve perguntar-se contra quem está educando. Claro que o professor que se pergunta a favor de quem e contra quem está educando também deve estar ensinando a favor e contra alguma coisa. Essa “coisa” é o projeto político, o perfil político da sociedade, o “sonho” político.

A partir de todas essas reflexões, reafirma-se que a formação de professores fomenta o debate contra a desigualdade social, ou pelo menos assim deveria ser. Resistência nos dias de hoje é verbo de luta. É o grito pela dignidade dos menos favorecidos, do povo, da educação pública e toda a comunidade escolar. Essa reflexão vai ao encontro da educação libertadora, onde a transformação social é o pilar para sua efetivação.

Nesse sentido, Antunes (2011, p. 31), afirma que “a formação de professores não é considerada somente um processo linear de acumulação de conhecimentos, mas um processo de reflexão que o professor faz em relação a sua própria ação e sobre a reconstrução permanente dos processos identitários”. Nesta perspectiva, o processo de formação é um fenômeno social, crítico e reflexivo e, por meio do debate sobre o que é proposto nas políticas curriculares, como no caso o enfoque das competências socioemocionais aqui abordadas, pode-se avançar em termos de qualidade social em nosso país.

5 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PESQUISA COM PROFESSORES

Como mencionado anteriormente, a formação de professores passa a ocorrer a partir das políticas educacionais e curriculares e o foco dessa pesquisa que teve como objetivo investigar e acompanhar a proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria com relação as Competências Socioemocionais previstas na BNCC.

Para efetivar essa intenção, buscou-se analisar os encaminhamentos realizados com relação a formação de professores no que se refere as competências socioemocionais. Buscou-se, ainda, compreender as percepções dos integrantes do setor pedagógico em relação a essa temática e trazer uma reflexão sobre aspectos que constituem as competências socioemocionais, abordadas como uma política curricular e que passará a fazer parte das exigências que se colocam aos professores na atualidade.

A partir de um estudo de caso, detalhado no capítulo referente a metodologia, buscou-se adentrar mais ao assunto, contando com a colaboração das profissionais que atuam na gestão pedagógica da Smed – Santa Maria.

Primeiramente, destaca-se que a proposta inicial desta pesquisa, foi a de realizar entrevistas com o grupo do setor pedagógico da Secretaria de Educação do município de Santa Maria - RS, porém, como a pesquisa ocorreu em um contexto de pandemia mundial¹, tomou-se a decisão de enviar um questionário eletrônico por meio da plataforma Google Forms. Sendo assim, a seguir, apresentam-se as análises decorrentes desse processo de pesquisa.

5.1 PROFESSORES DO SETOR PEDAGÓGICO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA: EXPERIÊNCIAS E PERCEPÇÕES ACERCA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO

Inicialmente considera-se pertinente destacar alguns nomes de profissionais vinculados neste momento a educação no município: Lúcia Rejane da Rosa Gama

¹ A definição de epidemia para a OMS corresponde à propagação de uma nova doença em um grande número de indivíduos, sem imunização adequada para tal, em uma região específica. Por sua vez, a pandemia diz respeito a uma doença que se alastrou em escala mundial, em mais de dois continentes.

Madruga – secretária de educação, Gisele Bauer Mahmud - superintendente do setor pedagógico, Solange Mainardi de Souza - relações interinstitucionais. O contato inicial ocorreu com a professora Solange Mainardi de Souza, sendo que a mesma não mediu esforços para propiciar a efetivação do instrumento proposto.

A partir da devolutiva desse questionário, iniciou-se a análise das respostas obtidas por meio da análise de conteúdo, com base em Minayo (2010) e inspirada em Bardin (2007), com o objetivo acima descrito de investigar a proposta formativa na rede municipal de educação, bem como, a percepção dos profissionais que constituem a equipe pedagógica com relação a esta temática. Neste sentido, desenvolveu-se a análise temática do conteúdo das respostas enviadas. Essa forma de análise igualmente foi descrita detalhadamente no capítulo da metodologia da pesquisa.

Nesta perspectiva, de acordo com Minayo (2010), a análise de conteúdo é uma expressão utilizada para o tratamento dos dados levantados em uma pesquisa qualitativa, além disso, o significado perpassa a técnica, vindo a fazer parte histórica, teórica e prática, do campo das investigações sociais. Para retomar aqui a explicação de Bardin (2007, p. 99), um tema é considerado como “a unidade de significações que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Desta forma, o tema está ligado diretamente a uma afirmativa relacionada e há um assunto em específico.

Segundo Minayo (2010), as atuais técnicas de análise de conteúdo reforçam a afirmativa de que a sistematização teórica, ultrapassa o senso comum e o subjetivismo. A análise crítica vai além de uma primeira leitura para atingir um nível mais profundo a partir dos enunciados, indo ao encontro dos objetos visados.

Sendo assim, a análise temática divide-se em três etapas definidas como: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretados. A autora sugere ainda uma reflexão entre as etapas, utilizando indicadores que podem nortear e colaborar para o entendimento da análise. Para a realização da análise de conteúdo partiu-se de uma “leitura flutuante” (Minayo, 2010), fase em que o pesquisador entra em contato intenso com todo o material. Neste momento foram delimitadas algumas palavras recorrentes nos dados e traçou-se algumas hipóteses. Posteriormente, o conteúdo foi sendo explorado ao mesmo tempo em que foram revisitados os objetivos, a situação problema orientadora da pesquisa e o referencial teórico adotado no trabalho.

Assim, elencou-se as referidas categorias: competências socioemocionais e os profissionais da Educação; formação de professores e as competências socioemocionais; a BNCC e as Competências Socioemocionais. A partir dessa delimitação discorreu-se sobre os dados, de modo a contemplar a interpretação das informações, associar-se as semelhanças, sinalizar-se as diferenças e apresentar-se de forma concomitante o embasamento teórico para ampliar as discussões.

A partir da primeira categoria, se apresentam as considerações iniciais a partir do perfil dos profissionais da educação, e apresenta-se, como já pontuado, o perfil dos professores integrantes do Setor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SEMEd) do município de Santa Maria – RS, além de refletir sobre as percepções relacionadas aos componentes da pesquisa por parte dos participantes.

Para contemplar a segunda categoria, intitulou-se a apresentação como: Formação de professores e as Competências Socioemocionais. Nesse momento, dialoga-se com as propostas de formação continuada, o envolvimento e interesse dos participantes acerca da temática.

Por fim, a terceira categoria é contemplada sob o título de Reflexões sobre a BNCC e as Competências Socioemocionais, em que se evidencia a atual realidade da rede municipal de educação, relacionando-a a efetivação da BNCC e as Competências Socioemocionais.

5.1.1 Considerações iniciais a partir do perfil dos profissionais da educação

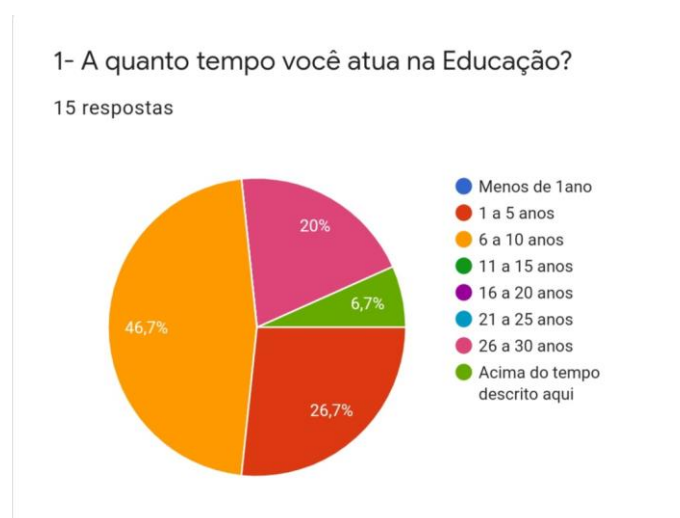
A Secretaria Municipal de Educação (SMEd) da cidade de Santa Maria, é representada por 79 (setenta e nove) escolas da rede municipal, cerca de 1.600 (mil e seiscentos) professores e 20.000 (vinte mil) alunos. Santa Maria é um município que se localiza na região Sul do Brasil, na região central do estado do Rio Grande do Sul, a 293 km de distância de sua capital Porto Alegre. De acordo com os dados obtidos através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), Santa Maria conta com uma área de 1.788,129 Km² (mil setecentos e oitenta e oito, cento e vinte nove quilômetros quadrados) e apresenta uma população estimada de 282.000 (duzentos e oitenta e dois mil) habitantes.

O setor pedagógico da SMEd é composto por 20 (vinte) profissionais. Deste total, 15 (quinze) aceitaram participar desta pesquisa, através do preenchimento on-line do questionário proposto. É importante salientar o contexto histórico vivenciado:

um quadro de pandemia para além do território brasileiro e os desdobramentos destes profissionais com suas demandas pessoais, bem como profissionais, para conseguirem dar conta de todas as suas atribuições. Mesmo nessas condições, as professoras aceitaram gentilmente participar e colaborar com a pesquisa.

Primeiramente, o questionário direcionou-se para o desenho do perfil dos participantes e, desta forma, questionou-se: “Há quanto tempo você atua na educação?”. Para esse questionamento obteve-se 15 respostas, ou seja, todos os participantes responderam. A partir disso, constatou-se que 46,7% dos participantes atuam num período de 6 a 10 anos, 26,7% atuam num período de 1 a 5 anos, 20% atuam entre 26 e 30 anos e 6,7% atuam acima do tempo descrito aqui. No gráfico abaixo, apresenta-se os dados referenciados. Como se pode perceber, uma boa parte das participantes já atua há um tempo considerável na educação. Esse dado talvez revele em função da experiência necessária para atuar em uma gestão municipal.

Gráfico 1 – A quanto tempo você atua na Educação?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Em relação à formação profissional, perguntou-se: “Qual é a sua formação profissional?”, os quinze participantes responderam possuir curso superior, distribuídos nas seguintes áreas: Pedagogia (oito), Psicopedagogia (um), Educação Especial (dois), Estudos Sociais (um), Letras (um), História (um) e Ciências Biológicas (um). Quatro sinalizaram possuir pós-graduação a nível de especialização (Docência na Educação Infantil, Pesquisa e Mídias na Educação, Psicopedagogia), também

quatro integrantes, responderam possuir mestrado em Educação e um participante doutorado em Educação.

Percebe-se que todos os integrantes do setor pedagógico, possuem curso em nível superior. Mais da metade do grupo é formado por Pedagogos, quatro possuem mestrado em Educação e um possui doutorado também em Educação.

A palavra formação vem do verbo formar, e do substantivo ação, esta ligação é evidenciada pelo sentido de criar, constituir, moldar. Ao observar as respostas contempladas nesta primeira parte, percebe-se o investimento dos profissionais que participaram da pesquisa em sua formação inicial e contínua. De acordo com Antunes (2011), o profissional vai se constituindo, se formando a partir do seu desejo em aprender e descobrir, pois, “são os desejos em conhecer que nos tornam ávidos e humanos.” (ANTUNES, 2011, p. 23). Desta forma, evidencia-se o desejo dos professores participantes desta pesquisa, em ampliar sua formação e curiosidade, como afirma o mestre Paulo Freire: “Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (FREIRE, 1999, p. 85).

Entende-se que no decorrer destas reflexões, os conhecimentos e as percepções acerca dos dados, vão colaborar para o aumento das inquietações, bem como, potencializar a busca pelo aprofundamento do que “se sabe” e a tentativa da descoberta do que “não se sabe”.

5.1.2 Formação de professores e as competências socioemocionais

Inicialmente é oportuno reafirmar que a formação dos educadores precisa ser efetivada em sintonia com a valorização profissional da categoria. Não há como sustentar uma vida saudável fisicamente e mentalmente, com uma extensa carga horária de trabalho, jornadas duplas, quiçá triplas, em mais de uma escola (muitas vezes), para conseguir suprir as necessidades básicas de sobrevivência. Este debate acerca da díade formação e valorização dos professores, não é recente e continua sendo algo essencial na atualidade. A valorização docente remete diretamente ao pagamento de reajustes e um piso salarial justo, plano de carreira e melhores condições de trabalho.

Nesse sentido, Gatti (2016) pontua que os “professores desenvolvem sua profissionalidade tanto pela sua formação básica e na graduação, como nas suas experiências com a prática docente, pelos relacionamentos inter-pares e com o

contexto das redes de ensino”. A valorização profissional faz parte deste contexto e necessita ser potencialmente validada e efetivada. Sabe-se que além do saber teórico contemplado nos cursos de graduação, pós-graduação e cursos de atualização, o saber prático ocupa papel relevante na constituição profissional, a partir das histórias e vivências de vida, além da interação na comunidade escolar. Assim, pode-se pensar, que o saber docente é a soma do conhecimento acadêmico, das experiências pessoais e das relações estabelecidas neste contexto.

No decorrer da elaboração desta pesquisa, mais precisamente no encaminhamento para a sua finalização, estabeleceu-se a nível mundial, como já comentado anteriormente, um estado de pandemia através da COVID-19, que é uma doença causada pelo Coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Tendo como base os dados divulgados em novembro do corrente ano, através da plataforma digital oficial Painel Coronavírus, o número de mortos aqui no Brasil já chega a quase *cento e setenta mil (170.000).

Devido ao amplo contágio da doença e gravidade do quadro, a grande maioria das escolas estão fechadas e o ensino está ocorrendo praticamente em todo território nacional na modalidade remota. Assim, a identidade profissional dos educadores, passa a “ganhar” um novo formato, diante das adversidades latentes do momento. Nesse contexto, não há opção. A exigência de adaptação ao “novo normal” é urgente.

A partir dessa situação, compreende-se que se instalaram três crises no Brasil: a da pandemia (com risco de adoecimento e de morte), a econômica (uma vez que a desigualdade social ficou ainda mais latente) e a política (negacionista e neoliberal). Diante do exposto, o olhar volta-se novamente para os educadores: como será que está sendo para estes profissionais darem conta de toda esta nova demanda? Como estão buscando estabelecer a construção do conhecimento, considerando o currículo vigente e as políticas educacionais, num ambiente tecnológico (para muitos, desconhecido, inacessível e hostil)? Como está se estabelecendo a relação professor x aluno através das telas? Como de fato os professores têm conseguido lidar, com todo o turbilhão de emoções presentes nesta realidade?

De acordo com Possebon (2018), a dimensão emocional faz parte da condição humana, e esta condição precisa ser considerada no sentido amplo de existência, visto que, “o Ser é uma completude, uma totalidade cujas partes se integram e estão

implicadas, daí a impossibilidade de isolar um aspecto e trabalhar nele separadamente” (POSSEBON, 2018, p. 14).

Assim, busca-se continuar a reflexão, para ampliar o entendimento acerca das inquietações e desafios, que fazem parte do atual momento histórico educacional e dialogar sobre a relevância dos aspectos emocionais concomitantemente aos cognitivos, uma vez que os encaminhamentos antes planejados certamente tiveram que ser alterados em função dessa nova situação.

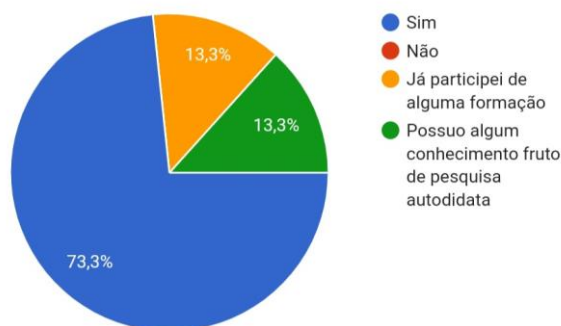
Seguindo o compartilhamento das respostas do questionário, foi perguntado: “Durante a sua prática profissional na Educação, você já ouviu falar sobre habilidades e competências socioemocionais?”.

Percebeu-se que 73,3% dos colaboradores responderam sim, 13,3 % disseram que já participaram de alguma formação e a mesma porcentagem, 13,3% afirmaram possuir algum conhecimento, fruto de pesquisa autodidata. O gráfico abaixo ilustra as respostas apresentadas.

Gráfico 2 – Durante a sua prática profissional na Educação, você já ouviu falar sobre habilidades e competências socioemocionais?

2 - Durante sua prática profissional na Educação você já ouviu falar sobre habilidades e competências socioemocionais?

15 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Como estavam sendo prevista a implementação da BNCC durante o ano de 2019, considera-se que a equipe estivesse atenta as competências que são propostas

no documento, pois necessitariam orientar a rede a respeito dessa política curricular e seus desdobramentos para os currículos das escolas.

Na sequência do questionário perguntou-se: “Você considera importante o trabalho com as competências socioemocionais na escola?” Com relação a essa questão, todos os participantes responderam que sim, totalizando 100% das respostas afirmativamente. Nota-se aqui, a percepção favorável dos integrantes do setor pedagógico no que se refere a contemplação das competências socioemocionais na escola (conforme o gráfico abaixo).

Gráfico 3 – Você considera importante o trabalho com as competências socioemocionais na escola?



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A partir da questão anterior, foi solicitado que os participantes justificassem suas respostas. Assim, ampliou-se algumas percepções referentes ao objeto de estudo desta pesquisa. A título de organização das respondentes e de suas ideias, os colaboradores foram identificados com a letra maiúscula P e um número crescente. Conforme demonstra-se a seguir, os colaboradores sinalizaram a importância das competências socioemocionais na escola:

Acredito que ajuda em todas as esferas da educação. (P1)

Sim, porque abre um leque de possibilidades educacionais se respeitarmos e observarmos as Competências socioemocionais. (P2)

O processo de ensino e aprendizagem não envolve apenas questões de ordem técnica ou conteudista. (P3)

Extremamente importante. As práticas pedagógicas pensadas por meio da educação socioemocional perpassam o ambiente escolar, possibilitando ao estudante desenvolver-se integralmente, para além dos conteúdos. Este estudante desenvolverá habilidades e competências como a empatia, o respeito, a solidariedade, a comunicação, a cooperação... valores e características imprescindíveis para a criação de ambientes mais tolerantes e humanizados de aprendizagens e de convívio. (P4)

As competências socioemocionais são importantes, pois contribuem para a construção de comportamentos ou atitudes que melhoraram a forma de se relacionar consigo mesmo e com os outros. (P5)

Saber reconhecer e lidar com nossas emoções é algo fundamental. (P6)

O aprendizado é baseado no impacto emocional provocado pelo estímulo. Dessa forma, lidar com as próprias emoções torna-se indissociável do processo de aprendizado. (P7)

Precisamos entender e desenvolver as crianças, estudantes como um todo, nesse sentido as competências socioemocionais são essenciais. Não podemos ter uma educação que pensa em um sujeito fragmentado, que foca apenas no desempenho intelectual, sem considerar fatores influenciadores na aprendizagem. Por isso, as competências socioemocionais são tão importantes. (P8)

Os relatos acima, vão ao encontro da importância em contemplar as emoções, as competências socioemocionais, além dos aspectos cognitivos tradicionais. Assim, pode-se abrir espaço, para o desenvolvimento da resiliência, da assertividade, da empatia, da resolução de conflitos, expressão dos sentimentos, acolhimento das emoções e regulação emocional. Entende-se que para o professor servir de modelo para o seu aluno, ter uma boa percepção do contexto para acolher ou repreender no momento adequado, poder mediar uma situação conflituosa, por exemplo, ele mesmo, precisa desenvolver suas competências socioemocionais e autoconhecimento.

Na continuidade, foram apresentadas duas perguntas: “Na sua opinião, há conexão entre os aspectos cognitivos e emocionais?” e “Você considera importante que a formação continuada de professores contemple as competências socioemocionais?” Todas as respostas foram unânimes na afirmativa sim, ou seja, 100% dos participantes disseram que consideram haver ligação, conexão entre estes dois fatores (cognição e emoção), bem como, sinalizam a importância em contemplar as competências socioemocionais na formação continuada dos professores.

Outra questão proposta foi a seguinte: “A Secretaria de Educação ofereceu, está oferecendo ou tem previsão em propiciar, alguma proposta de formação de professores na rede pública municipal de Santa Maria, com relação às

Competências Socioemocionais previstas na BNCC?” As respostas demonstram que 73,3% disseram que sim, já foi oferecida pelo menos uma formação, 13,3% respondeu que não, 6,7% responderam que está ocorrendo uma formação e outros 6,7 disseram que há previsão de ocorrer futuramente uma formação.

Para melhor compreender as respostas, foi lançado na continuidade a indagação: “Se você respondeu sim para alguma alternativa anterior, pode compartilhar suas informações a respeito?”. Dos quinze participantes, sete reverberaram a atenção da SMEd voltada as competências socioemocionais. A seguir algumas reflexões:

Foram oferecidas neste ano, encontro com os coordenadores pedagógicos para tratar deste tema, como também com professores de área. Também se ressalta encontros oferecidos para toda a rede municipal, através de lives, que ficam disponíveis no canal do NTEM no YouTube. (P1)

O processo de suspensão das atividades letivas presenciais gerou uma ansiedade muito grande entre todos. A SMEd reorganizou a formação de professores, com o objetivo de discutir a pandemia, as metodologias mais adequadas ao contexto e o apoio dos Recursos Educacionais Digitais, o Currículo Emergencial, a interdisciplinaridade, o processo de avaliação e as estratégias para o Ensino Remoto. Todo o processo de preparação da rede municipal se deu no intuito de mitigar os prejuízos causados pela suspensão das aulas e garantir os direitos de aprendizagem de todas as crianças e estudantes assim, como a manutenção dos vínculos. (P2)

Foram promovidas algumas lives sobre o assunto. (P3)

Sempre foram priorizadas pela SMEd a atenção ao outro e a aspectos socioemocionais. (P4)

Conforme os relatos acima, os professores P1, P3 e P4, destacam a realização de “lives” com o intuito de dar suporte as demandas socioemocionais, já o professor P2, sinaliza a preocupação da SMEd em reorganizar as formações de professores, a fim de atenuar os prejuízos impostos pelo contexto pandêmico. Para ampliar o entendimento das informações destacadas pelos participantes, pontua-se que o Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal de Santa Maria – NTEM, vinculado a SMEd, vem promovendo formações continuadas através de cursos, oficinas, palestras, rodas de conversa para os professores da rede municipal de Educação de Santa Maria, bem como, lives com conteúdos variados, abrangendo temas pertinentes como: alimentação saudável, desenvolvimento humano, educação na pandemia, famílias e crianças na pandemia, para a comunidade escolar como um todo (os vídeos ficam salvos no canal do NTEM no youtube). Sendo assim,

o trabalho dos profissionais da educação da rede, da SMEd e do setor pedagógico estão ocorrendo na modalidade remota.

A partir das respostas pode-se compreender que, mesmo que ainda não se reconheça uma proposta específica para a formação das competências socioemocionais, percebe-se o empenho do setor pedagógico e da SMEd, em dar suporte para os profissionais da educação, seja por capacitação para o domínio das tecnologias, ou por formações contínuas para o pleno desenvolvimento destes. Como já foi mencionado anteriormente, com a situação da pandemia as prioridades precisaram ser revistas.

5.1.3 Reflexões sobre a BNCC e as competências socioemocionais

A BNCC é uma política pública educacional normativa no Brasil. Conhecer as diretrizes que norteiam o ensino, sua estrutura e como está ocorrendo a sua efetivação, é fundamental para as pessoas envolvidas neste processo. Dito isso, a próxima questão proposta refere-se a aptidão, a capacitação em relação as competências socioemocionais, foi perguntado: “Você se considera apto a efetivar a BNCC no que se refere às competências socioemocionais na sua prática profissional? Todos os envolvidos responderam que sim, totalizando 100% das respostas. Na sequência indagou-se: “Você gostaria de fazer alguma observação em relação a questão anterior?”. Dos quinze participantes, oito fizeram considerações acerca da questão. Compartilho a seguir algumas respostas:

Sempre valorizei a afetividade e empatia nas minhas aulas e no convívio na escola ou grupo, por acreditar nas potencialidades dos educandos e educadores e no quanto podemos transformar o processo educativo, resgatando valores e aspectos socioemocionais importantes e necessários para a vida e para o convívio em harmonia. Tornando a aprendizagem significativa e contextualizada. (P1)

O trabalho do programa da SMEd - Conexão dos Saberes: Desenvolvimento profissional docente na Rede Municipal de Ensino, a formação veio nesse viés das Competências da BNCC e das competências socioemocionais. (P2)

A BNCC, mais especificamente em indicar temas transversais, nos assegura a possibilidade do trabalho com competências dessa natureza. (P.3)

Acredito que minha especialização em Psicopedagogia contribui muito para essa efetivação, porém, a BNCC deixa muito a desejar, pois trata as competências socioemocionais, somente sob o olhar escolar e não

pedagógico. Se faz necessário, que nós professores, busquemos esse olhar diferenciado sobre o direito à vida. (P.4)

Tenho estudado e realizado cursos sobre o tema. (P.5)

Precisamos de capacitação nesta área. (P.6)

Conforme o exposto até aqui, percebe-se que há um movimento para contemplar as competências socioemocionais na BNCC e, também, pontua-se o interesse dos profissionais em ampliar o conhecimento nesta área, talvez exacerbados neste momento, em que o desgaste emocional só tem aumentado. De acordo com o professor P6 (referenciado acima), se faz necessário capacitações nesta área.

Como as competências socioemocionais estão presentes nas dez competências gerais da BNCC, compreendendo da educação infantil até o ensino médio de modo transversal, devem estar presentes na transdisciplinaridade e não isoladamente, o enfoque é voltado ao cuidado da saúde mental além do físico, das emoções, da capacidade em resolver os conflitos pacificamente, dialogar, cooperar, respeitar a diversidade, ter autonomia, ser criativo.

A proposta da BNCC voltada ao desenvolvimento integral é positiva, espera-se que na prática, os professores, que são as maiores autoridades nos assuntos relacionados a educação, façam parte do debate e da elaboração dos planejamentos formativos, aliando-se a profissionais de outras áreas afins, como a psicologia, a neurociências, para que possam agregar a esta grande e importante causa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas educacionais precisam ser pensadas e discutidas a partir da óptica do educador, pois este é o profissional com vivência escolar. As decisões e efetivações não podem anunciadas e decretadas de cima para baixo, num formato de hierarquia ilegítimo.

Esta pesquisa objetivou contribuir com a reflexão e o debate acerca das competências socioemocionais e o seu desdobramento com a política educacional da BNCC em relação a formação de professores. Desta forma evidencia-se a importância do trabalho com as competências socioemocionais, porém, realiza-se uma crítica em torno ao formato que algumas instituições privadas querem transformar esta “implantação” nas escolas públicas, a partir de formações de professores, aplicação de testagens, ou seja, querem mercantilizar a educação (enfoque neoliberalista).

Como professora e psicóloga observo algumas perversidades no atual contexto, no que se refere a educação: investimentos insuficientes, total desvalorização dos profissionais, entre outros. Ainda nesse sentido, fica a indagação: o que esperar da saúde mental dos professores, enquanto o próprio atual Ministro da Educação, diz no dia vinte e oito de setembro deste ano, em entrevista ao Jornal O Estado de São Paulo que: "hoje, ser professor é ter quase uma declaração de que a pessoa não conseguiu fazer outra coisa"?

Neste contexto, o adoecimento mental dos educadores tende a aumentar. É triste constatar, que uma profissão tão nobre e que já tenha sido historicamente valorizada, tenha declinado e sido desrespeitada, inclusive pelo representante “mor” da educação. Registra-se aqui, o repúdio ao desrespeito com os educadores. Considera-se inconcebível que justamente em um momento tão desafiador para a educação, seja necessário digerir este tipo de agressão.

A partir do exposto, volta-se o olhar as competências socioemocionais como possíveis promotoras de saúde emocional dos professores. O que foi defendido nesta pesquisa, são espaços de promoção de saúde mental na formação continuada de professores, afinal, como o professor irá conseguir dar conta de toda demanda pessoal e profissional, escolar, se não for contemplado o seu autocuidado?

A educação pode dialogar com a psicologia e com a neurociência por exemplo, objetivando desenvolver a resiliência, a mediação de conflitos, a comunicação saudável, a assertividade nas relações, a empatia, a educação emocional. Para que

esta proposta seja efetivada, ressalta-se a importância de que os educadores sejam ouvidos e façam parte da elaboração de um plano de trabalho de forma democrática e participativa.

Através da análise de conteúdo das informações apresentadas e das reflexões realizadas, foi possível perceber que os profissionais do setor pedagógico sinalizam a importância do trabalho com as competências socioemocionais e que buscam apropriar-se de conhecimentos acerca desta temática. De acordo com suas respostas, já ocorreram algumas formações neste sentido e acesso a oportunidades informativas através da modalidade online, na rede municipal de educação do município de Santa Maria.

Potencialmente acredita-se que a contemplação e efetivação do trabalho com as competências socioemocionais na formação de professores (inicial e continuada), agrega a saúde e ao bem-estar dos educadores, assim, também irá afetar positivamente as suas interações com os alunos e com a comunidade escolar como um todo.

Sabe-se que há muito a se pesquisar. As questões aqui levantadas direcionam a importância de se contemplar as competências socioemocionais validando a BNCC (afinal é uma política pública normativa educacional). Do mesmo modo, evidenciam a importância destas competências na formação dos professores, porém, também criticam o atual sistema de governança, a hierarquia autoritária estabelecida nas decisões voltadas ao campo educacional (retrocesso) e o acesso e interferência das instituições privadas (com claro interesse financeiro) na educação. Segundo Ball (2009, p. 1):

A educação está cada vez mais sujeita aos processos de mercantilização e privatização. Essas são algumas das principais características da política de educação global no século XXI e representam uma tendência crescente, sob diferentes formas, em países com históricos culturais/políticos e posições econômicas bastante diversas. De fato, o aumento da privatização na educação é isomórfica em relação à forma de capital que representa – as corporações transnacionais. A expansão rápida e massiva da participação do setor privado na educação pública é certamente impulsionada pelos dois lados da relação de troca, o da oferta e o da demanda. A privatização é atrativa para governos e agências multilaterais como ‘soluções’ para o ‘problema’ da reforma do setor público (com a promessa de aumento da produtividade, introdução de inovações e redução de custos) e é uma nova (e relativamente segura) oportunidade de lucro para o capital (grande e pequeno), particularmente em um momento em que outras áreas de atividade comercial estão em recessão.

Alerta-se que há um visível interesse em direcionar a educação pública para a sua aniquilação, através da mercantilização. Primeiro desrespeita-se o professor, destrói-se a sua imagem, precariza-se e sucateia-se a escola pública, depois a entregam para a iniciativa privada para que faça investimentos que teoricamente “consertariam” os déficits decorrentes da falta desses mesmos investimentos públicos na educação.

De acordo com Freitas (2018), além do enfoque financeiro (explícito), há também, a questão ideológica. Para neoliberalistas e conservadores, o Estado é algo cada vez mais inseguro, dessa forma, se faz necessário efetivar práticas de meritocracia, onde cada estudante sinta-se responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar. Daí também, o interesse em entregar a escola pública para instituições confessionais e militares.

Contudo, as reflexões não se esgotam nesta pesquisa, as inquietações perpassam a academia, o “chão” é e sempre continuará sendo, o da escola pública. Professores e professoras, resistem e continuarão resistindo, educação pública de qualidade se faz “a muitas mãos”, o saber que vem do “chão” da sala de aula, da escola, do pátio e da comunidade é potente e tem propriedade a resistir aos ataques sofridos.

Para tanto, as reflexões aqui apresentadas, possibilitam um repensar voltado as competências socioemocionais como denominador de cuidado ao professor e, em contrapartida, criticam aspectos do atual sistema educacional, no que diz respeito principalmente, a práticas advindas da iniciativa privada.

As contribuições teóricas utilizadas nesta pesquisa reforçam a importância do debate em torno a estas temáticas, que por sinal, são inacabadas e precisam ser cada vez mais discutidas. Enfim, é necessário ampliar os estudos, para continuar a busca pelo saber e pela construção do conhecimento sério e científico, em prol de processos educativos que lutam pela igualdade social, mas também, pela contemplação do ser integral, biopsíquicosocial.

Nesse sentido, será apresentado logo a seguir, um recurso desenvolvido como produto educacional, através de um caderno didático, constituído por uma proposta sugestiva para formações de professores, retribuindo dessa forma (de maneira muito singela), o privilégio em ser aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria.

7 PRODUTO EDUCACIONAL: DESDOBRAMENTOS DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CADERNO DIDÁTICO

A pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, na linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tem como pré-requisito para a obtenção do título de mestre, a efetivação de algo concreto que contribua para a realidade pesquisada. Considerando esta exigência, será apresentado a seguir uma proposta organizada através de caderno didático, fruto de várias mediações realizadas durante reuniões pedagógicas e espaços formativos de professores.

As intervenções foram sendo elaboradas durante essa pesquisa e ocorreram como projeto piloto enquanto atuava como supervisora escolar da EMEI Galha Azul, no ano de dois mil e dezoito - 2018 (Prefeitura Municipal de Itaara – RS), também como professora e psicóloga convidada na EEEF General Edson Figueiredo, no ano de dois mil e dezanove – 2019 (Governo do Estado do Rio Grande do Sul) e na EMEI Borges de Medeiros, no ano de dois mil e vinte 2020 (Prefeitura Municipal de Santa Maria – RS).

O produto educacional não é uma receita a ser seguida, mas um recurso que pode estimular a partir dele, a adaptação e criação de novos materiais, ampliando dessa forma, possibilidades e reflexões de acordo com as peculiaridades presentes em cada equipe de professores que constituem a instituição escolar. O caderno didático contempla as Competências Socioemocionais em destaque no que se refere as competências gerais da BNCC (2017). Seu enfoque é voltado ao autocuidado e autoconhecimento do professor, afinal, é sabido que a maneira como se estabelece as relações com o mundo, com as famílias, com os colegas e com os alunos, faz toda a diferença no bem-estar. Cada ser humano age e reage com suas questões internas e sociais “do seu jeito”, vários fatores podem influenciar seu comportamento: modelo de educação, temperamento, valores pessoais, habilidades desenvolvidas para lidar com a frustração e desafios cotidianos, etc.

Dito isso, com a intenção de refletir sobre a efetivação das Competências Socioemocionais na nova BNCC (2017), propõe-se uma série de atividades que poderão ser utilizadas para a formação de professores. Os recursos sinalizam a importância de um espaço para a expressão das emoções dos educadores. Trata-se

de um instrumento aberto a adaptação e ampliação, pois, acredita-se que os saberes docentes, as experiências individuais a partir da história de vida de cada colega, faz a diferença no pensar e fazer pedagógico.

Esse produto de pesquisa será disponibilizado nas versões impresso e digital, para a Secretaria de Educação, equipe do Setor Pedagógico da Prefeitura Municipal de Santa Maria, além das outras escolas que tiveram quaisquer formas de envolvimento (já citadas anteriormente) e igualmente poderá ser estudada a possibilidade de sua publicação para ampliar o acesso a mais interessados.

7.1 CADERNO DIDÁTICO

Título: Desdobramentos entre as Competências Socioemocionais e a Formação de Professores

Área temática: Educação, Formação de Professores, Política Pública, Competências Socioemocionais

Demanda: Efetivação das Competências Socioemocionais e a BNCC

Coordenadora: Graciela Coelho da Silva (autora), Débora Ortiz de Leão (orientadora)

Público alvo: Professores em geral

Objetivo geral: Contribuir para a formação de professores no desdobramento das Competências Socioemocionais e a BNCC.

Objetivos específicos: Cumprir pré-requisito para o curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional.

Agregar conhecimento acerca das Competências Socioemocionais na Formação de Professores.

Estimular o autocuidado do ser humano/profissional professor.

Promover o autoconhecimento dos educadores.

Apresentar técnicas que possam vir a colaborar para relações sociais mais saudáveis.

7.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde o início da trajetória profissional na Educação, esteve presente o olhar preocupado com o bem-estar dos colegas professores e a influência das questões

peçoais no modo de funcionamento nas relações com seus pares, seus alunos e a comunidade escolar como um todo. Partindo da experiência de vários anos frente a gestão escolar, enquanto coordenadora pedagógica, supervisora escolar e psicóloga, contemplou-se o cuidado em garantir um espaço de expressão de sentimentos e autocuidado, além do saber exclusivo técnico e cognitivo, emerge este Produto Educacional, destinado a colegas professores e todos envolvidos no processo da pesquisa.

O compartilhamento dessa experiência sistematizada, traz muita alegria e reforça a premissa de que vale a pena sonhar (por dias melhores), vale a pena lutar (por mais igualdade social), valer a pena estudar (para ampliar ideias), vale a pena se emocionar com a vida (porque ela nos é tão cara). A percepção e a aceitação das emoções e dos sentimentos, fazem com que as pessoas desenvolvam o autoconhecimento, agregando assim bem-estar ao seu cotidiano. As relações sociais também são diretamente influenciadas pelo grau de funcionamento e regulação emocional, assim podem se estabelecer interações saudáveis ou tóxicas.

Revisitando o passado percebe-se que a importância do estudo das emoções era negligenciada, felizmente nos dias de hoje as pesquisas estão em constante crescimento. Ekman (2011) afirma: “As emoções determinam nossa qualidade de vida”. A escola também é espaço para o desenvolvimento da saúde mental, assim, acredita-se que é fundamental propiciar aos professores, oportunidades de autoconhecimento e autocuidado, cuidando das emoções da equipe de profissionais, “por tabela” cuida-se também dos alunos. Segundo Nunes (2009) a educação precisa ser compreendida como processo flexível, em transformação, levando em consideração aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. Uma vez que haja assertividade na resolução de conflitos, manejo adequado frente a frustração, estímulo a comunicação saudável e empatia, efetiva-se a promoção de saúde mental na escola.

Neste sentido, este produto educacional é apresentado no formato de caderno didático e objetiva colaborar com a formação de professores, enfocando formas de desenvolver conhecimento e autoconhecimento, contemplando também, a exigência da política pública educacional da BNCC (2017), que remete a efetivação das Competências Socioemocionais. A primeira parte apresenta reflexões sobre a BNCC, as Competências e a Formação de Professores. A segunda parte é constituída por uma breve linha histórica do estudo das emoções, (embasamento teórico) e as

competências socioemocionais. Contempla o estudo das emoções básicas: medo, raiva, tristeza e nojo (emoções desagradáveis de sentir) e amor e alegria (emoções agradáveis de sentir). A terceira parte contempla a importância da regulação emocional e sugere estratégias de desenvolvimento dessa habilidade, que é tão importante no gerenciamento de conflitos e na manutenção de laços saudáveis entre as pessoas. A quarta parte traz sugestões de recursos metodológicos e lúdicos para os encontros de formação, são curta metragens, músicas, poemas, livros, etc. Frutos do trabalho realizado nas formações e reuniões pedagógicas dos últimos anos.

Enfim, este trabalho preza pela propagação do entendimento de que é necessário cuidar do ser educador como um todo, a saúde plena remete a saúde física e, da mesma forma, a saúde mental.

REFERÊNCIAS

- ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: [s.n.], 2014. Disponível em: <http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/08/habilidades-socioemocionais_CNE.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- ANDRÉ. A. R. D. **As competências transversais e as práticas de gestão por competências:** um estudo exploratório de diferentes realidades organizacionais. 2013. 98 p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos) – Instituto politécnico do Porto, Vila do Conde, 2013.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **Carta Aberta a comunidade acadêmica e aos representantes de secretarias e órgãos do Ministério da Educação sobre Avaliação em larga escala de habilidades não cognitivas de crianças e jovens.** Vila Isabel, RJ: ANPED, 6 nov. 2014. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/resources/carta_aberta_avaliac_a_o_habilidades_na_o_cognitivas.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Manifesto das entidades educacionais sobre a política de formação de professores.** Vila Isabel, RJ: ANPED, 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/manifestacao-das-entidades-educacionais-sobre-politica-de-formacao-de-professores-anunciada>>. Acesso em: 05 fev. 2020.
- ANTUNES, H.S. **Ser aluna e professora: um olhar para os ciclos de vida pessoal e profissional.** Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2011.
- ARISTÓTELES. **Retórica das Paixões.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BALL, S. J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BALL, S. **Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global.** Disponível em: <[file:///C:/Users/graci/Downloads/9108-Texto%20do%20artigo%20\(Sem%20identifica%C3%A7%C3%A3o\)-11201-2-10-20110111.pdf](file:///C:/Users/graci/Downloads/9108-Texto%20do%20artigo%20(Sem%20identifica%C3%A7%C3%A3o)-11201-2-10-20110111.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2007.
- BISQUERRA, R. **Educación emocional y bienestar.** Barcelona: CissPraxis, 2000.
- BITTAR, E. **Não sou feliz e agora? O que fazer quando todas as fórmulas fracassam?.** [S.l.]: Ed. Imagine. 2011.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2ª versão. Brasília, DF: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, DF: SEMTEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Qual é a diferença entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional?** Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2007. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_30_08_07.pdf>. Acesso em: nov. 2019.

BRASIL. Ministério da educação. **Texto referência formação de professores**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>>. Acesso em: fev. 2020

BROWN, B. **A coragem de ser imperfeito**. [S.l.]: Ed. Sextante, 2016.

BURGOS, M. B. Base Nacional Comum: O currículo no centro do debate público. **Boletim cedes**, ago./dez. 2015. ISSN 1982-1522.

CAMINHA, R.; CAMINHA, M. **Emocionário: dicionário das emoções**. [S.l.]: Editora Sinopsys, 2018.

COLE, P.; MICHEL, M.; TETI, L. The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective. **Monographs of the Society for Research in Child Development**, v. 59, n. 2/3, p. 73-100, 1994. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01278.x>.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento (fundamentos epistemológicos e políticos)**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, R.; RUSCALLEDA, E. M. À guisa de introdução: as Emoções na História. **Mirabilia: Revista Eletrônica de História Antiga e Medieval**, n. 15, p. 1-4, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Eduardo/Downloads/Dialnet-AGuisaDeIntroducao-4218064.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2004.

DARWIN, C. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. [S.l.]: Companhia de Bolso, 1872.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 1, jan./jun. 2010.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. CEDES**, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

EKMAN, P. **A Linguagem das Emoções**. Tradução Carlos Szlak. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

EKMAN, P. Facial expression and emotion. **American Psychologist**, v. 48, n. 4, p. 384-392, 1993. DOI:10.1037/0003-066X.48.4.384.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

FLORES, M. A. Dilemas e desafios na formação de professores. In: PACHECO, J. A.; ENVAGELISTA, M. O. (Org.). **Formação de professores: Perspectivas educacionais e curriculares**. Porto: Porto Editora, 2003. p. 127-160.

FONSECA, V. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. psicopedag.**, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. ISSN 0103-8486. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862016000300014&script=sci_abstract&lng=en>. Acesso em: 29 jul. 2019.

FORTENBAUGH, W. W. Aristotle's Rhetoric on emotions. In: BARNES, J.; SCHOFIELD, M.; SORABJI, R. (Ed.). **Articles on Aristotle: 4. Psychology and Aesthetics**. London: Duckworth, 1979. p. 133-153.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança – Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Professora Sim, Tia Não**: Cartas a Quem Ousa Ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GARCIA, M. C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. Formação de professores: Condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GENTILI, A. A. P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2019.

GIROUX, H. A. Trump's neo-nazis and the rise of illiberal democracy. **Truthout**, 16 ago. 2017. Disponível em: <<https://truthout.org/articles/neo-nazis-in-charlottesville-and-the-rise-of-illiberal-democracy/>>. Acesso em: 3 ago. 2019.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a Inteligência Emocional**. Trad. M. H. C. Cortês. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. et al. **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Santa Maria**. 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>>. Acesso em: 31 ago. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Proposta inovadora para ensino médio engaja aluno e desenvolve competências para o século 21**. 2013. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/Proposta_inovadora_para_ensino_meacutedio_engaja_aluno_e_desenvolve_petncias.html>. Acesso em: 1 nov. 2019.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: Políticas e Práticas**. São Paulo: Papyrus, 1999.

LEÃO, D. O. de. **O ensino fundamental de nove anos e o currículo por ciclos de alfabetização: impactos das políticas educacionais na formação de professores.** 2015. Projeto de pós-doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, H. (Org.). Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

LÜDKE, M. **Liderança em Gestão Escolar.** Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, N. J. **Educação: autoridade, competência e qualidade.** [S.l: s.n.], 2016.

MARTINS, V. **Seja Assertivo! Como conseguir mais autoconfiança e firmeza na sua vida profissional e pessoal.** Rio De Janeiro. Ed. Alta Books, 2017.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Emoção e na Política.** Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MCKAY, M. W. J. C.; BRANTLEY, J. **The dialectical behavior therapy skills workbook: practical DBT exercises for learning mindfulness, interpersonal effectiveness, emotion regulation & distress tolerance.** Oakland: New Harbinger Publications, Inc. 2007.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 12. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Rev. Técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NOVAES, F. C. O legado de Darwin para a compreensão das emoções. **Instituto Brasileiro de Linguagem Corporal**, 18 maio 2014. Disponível em: <<https://ibralc.com.br/o-legado-de-darwin-para-compreensao-das-emocoes/>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

NUNES, V. **O papel das emoções na educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PERRENOUD, P. **10 Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PINTO, A. da C. **Psicologia Geral**. Lisboa: Universidade Aberta, 2001. Disponível em: <<http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstam/10400.2/1529/1/Disertação,%C3%A7%C3%A3o%20Maria%20Jo%C3%A3o%20Rosa%20Silva.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2011.

PLATÃO. T. **Platão**. Belém: Ed. Universidade Federal do Pará, 1977.

POSSEBON, E. G. **Educação emocional: aplicações**. João Pessoa: Libellus Editorial, 2018.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**. Por uma docência de melhor qualidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSA, J. G. **Grande Sertão: Veredas**. 20. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SACRISTÁN, J. G. Aproximação ao conceito de currículo. In: SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. Educação para o Século XXI. 19 maio 2014.

SANTOS, L. L. de C. P. Entrevista com o prof. Antônio Nóvoa. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000200016>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

SANTOS, M. V. dos et al. Competências socioemocionais: análise da produção científica nacional e internacional. **Gerais: Rev. Interinst. Psicol.**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 4-10, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202018000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 nov. 2019.

SHOFFSTALL, V. **Poema Mais do mesmo**. 1971. Disponível em: <<http://autordescobhecido.com.br/?tag=veronica-shoffstall>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

VALLÉS, A.; VALLÉS, C. **Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas**. Madrid: Editorial EOS, 2000.

- VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de (Org.). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- ZARIFFIAN, P. **Objective Competence**. Paris: Liasion, 1999.

ANEXO A – INSTRUMENTO PARA A PRODUÇÃO DE DADOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO
EDUCACIONAL
MESTRADO PROFISSIONAL

Santa Maria, _____, de _____ de 2020.

Prezado (a) professor (a),

Venho por meio desta, solicitar a sua contribuição para o desenvolvimento da pesquisa intitulada “As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores”, do curso do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão educacional da UFSM. O referido trabalho está sob a orientação da Prof. Dr^a Débora Ortiz de Leão.

Para tanto, gostaria que respondesse às questões abaixo.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Graciela Coelho

() Sim, autorizo minha participação de forma voluntária assim como, a utilização das informações dispostas por mim neste questionário, segundo as descrições da pesquisa.

() Não concordo em participar dessa pesquisa.

Dados pessoais (opcional):

Nome:

Formação:

1- Tempo de atuação na Educação:

1 a 5 anos

6 a 10 anos

11 a 15 anos

16 a 20 anos

21 a 25 anos

26 a 30 anos

acima do tempo descrito aqui

2 – Durante sua prática profissional na Educação você já ouviu falar sobre habilidades e competências socioemocionais?

Sim

Não

Já participei de alguma formação.

Possuo algum conhecimento fruto de pesquisa autodidata.

3 – Você considera importante o trabalho com as competências socioemocionais na escola?

Sim . Porque _____

Não

Tenho dúvidas

4 – Na sua opinião, há conexão entre os aspectos cognitivos e emocionais?

Sim

Não

Observação: _____

5 – Você considera importante que a formação continuada de professores contemple as competências socioemocionais?

Sim ()

Não ()

6 – Se considera apto a efetivar a BNCC no que se refere às competências socioemocionais na sua prática escolar?

Sim ()

Não ()

Observação: _____

7 - Você conhece a existência de alguma proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria, com relação às Competências Socioemocionais previstas na BNCC?

Sim (). Compartilhe suas informações a respeito: _____

Não ()

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do projeto: As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores

Pesquisadora Orientadora responsável: Débora Ortiz Leão

Pesquisadora responsável: Graciela Coelho da Silva

Contato: (55) 9 9996 2236 graciscoelho@gmail.com

Instituição/departamento: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG).

Prezado (a) professor (a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa, que tem como título: As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores.

Esta pesquisa destina-se à elaboração da dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão educacional, e tem como objetivo investigar a proposta de formação de professores da rede pública municipal de Santa Maria com relação as Competências Socioemocionais previstas na BNCC, buscando contribuir a partir dessa pesquisa, com a formulação de um Caderno Didático composto por atividades teórico-práticas.

A pesquisa busca, ainda, refletir sobre aspectos que constituem as Competências Socioemocionais; discutir o enfoque das Competências Socioemocionais como uma política curricular, ampliar conhecimentos sobre as Emoções e Competências Socioemocionais.

Informa-se que o nome dos participantes será mantido em sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identifica-los. Salieta-se, ainda, que não haverá remuneração ou ressarcimento referente à participação, que ocorrerá sem nenhum ônus.

O participante tem o direito de receber informações em qualquer fase da pesquisa e seu consentimento, evidenciado pela assinatura desse termo, poderá ser retirado a qualquer momento, sem nenhum tipo de penalização ou represália.

Em caso de desconforto em relação ao teor das perguntas, os sujeitos da pesquisa poderão se recusar a participar da mesma.

Os resultados desta pesquisa poderão ser divulgados na íntegra ou parcialmente em artigos, seminários da área da Educação, ressaltando que a identidade dos participantes será preservada.

Após a leitura deste Termo de Consentimento e de sua aceitação em participar da pesquisa, solicita-se a sua assinatura.

Eu, _____,
afirmo através deste termo, que concordo em participar voluntariamente da referida pesquisa, tendo sido informado (a) de seus objetivos de maneira clara e detalhada.

Fui devidamente informado (a) que será garantida a preservação de minha identidade, bem como meu direito de desistir da participação na pesquisa a qualquer momento.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Santa Maria, ____ de _____ 2020.

Assinatura do(a) participante

Nós pesquisadoras, mestrandas Graciela Coelho da Silva e Prof.^a Dr.^a Débora Ortiz Leão, declaramos que obtivemos de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste(a) colaborador (a).

Santa Maria, ____ de _____ 2020.

Graciela Coelho da Silva
Mestranda Matrícula 201870240

Prof.^a Dr.^a Débora Ortiz Leão

ANEXO C – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO PROJETO

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Prefeitura Municipal de
SANTA MARIA

Santa Maria, 14 de setembro de 2020.

De: Secretaria de Município da Educação – SMEd

Para: Graciela Coelho

Assunto: Autorização para o desenvolvimento da pesquisa “As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores.”

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Vimos por meio deste, informar que a pesquisa intitulada “As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores”, que tem como pesquisadora Graciela Coelho e sob coordenação da Professora Dr^a. Débora Ortiz Leão, vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, poderá ser desenvolvida junto ao Setor Pedagógico da Secretaria de Educação de Santa Maria - RS. A pesquisa tem objetivos acadêmicos, visando o aprofundamento e investigação das temáticas: Competências Socioemocionais, BNCC e Formação de Professores. O instrumento proposto para a coleta de dados é o questionário online (Google Forms) disponibilizado no link <https://forms.gle/48SyBFNzfJsfYXq7>.

As pesquisadoras assumem o compromisso em repassar uma cópia da versão final da pesquisa e do Produto Educacional e um Caderno Didático com atividades sugestivas dentro da temática, que poderão ser utilizadas na formação de professores.

Na certeza de compartilharmos interesses comuns. Sendo o que tínhamos para o momento.

GISELE BAUER
MAHMUD:61370525
087

Assinado de forma digital por
GISELE BAUER
MAHMUD:61370525087
Dados: 2020.09.24 12:54:45 -03'00'

Gisele Bauer Mahmud

Superintendente da Gestão Pedagógica

Secretaria de Município da Educação de Santa Maria

Portaria Nº 04/2019

ANEXO D – CADERNO DIDÁTICO



Caderno Didático

**Desdobramentos entre as
Competências Socioemocionais e a
Formação de Professores**



**Graciela Coelho da Silva
Débora Ortiz de Leão**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA -
UFSM

CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE

MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS
PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL - PPPG

**CADERNO DIDÁTICO: DESDOBRAMENTOS ENTRE
AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Graciela Coelho da Silva
Autora

Débora Ortiz de Leão
Orientadora

Mirela Coelho Emanuelli
Projeto gráfico e diagramação

Descrição técnica: Produto educacional

Título: Desdobramentos entre as Competências Socioemocionais e a Formação de Professores

Área temática: Educação, Formação de Professores, Política Pública, Competências Socioemocionais

Demanda: Efetivação das Competências Socioemocionais e a BNCC

Coordenadora: Graciela Coelho da Silva (autora), Débora Ortiz de Leão (orientadora)

Público alvo: Professores em geral

Objetivo geral: Contribuir para a formação de professores no desdobramento das Competências Socioemocionais e a BNCC

Objetivos específicos:

- *Cumprir pré-requisito para o curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional.
- *Agregar conhecimento acerca das Competências Socioemocionais na Formação de Professores.
- *Promover o autocuidado do professor.
- *Estimular o autoconhecimento dos educadores.
- *Apresentar técnicas que possam vir a colaborar para relações sociais mais saudáveis.

Apresentação

Colegas professoras e professores

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...]. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade
(FREIRE, 1999, p. 32).*

Este caderno didático originou-se de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG), vinculado ao Centro de Educação (CE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tendo como linha de pesquisa (LP1) Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior.

O presente instrumento configura-se como Produto Educacional e constitui-se de uma proposta de atividades teóricas e práticas que contemplam a formação continuada de professores, através de um Caderno Didático com inúmeras atividades sistematizadas, são abordados temas relacionados as Competências Socioemocionais.

A intenção principal deste recurso é promover a reflexão e possivelmente, um espaço de diálogo para o autoconhecimento, autocuidado e autoconfiança dos professores, ampliando assim, o entendimento da educação emocional.

Importante ressaltar aqui, que a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), apresenta dez competências gerais para serem alcançadas através do currículo e para se efetivar no processo de ensino-aprendizagem, dentre elas há quatro em específico, que contemplam diretamente as competências socioemocionais. O enfoque aqui é referente aos professores dentro dessa perspectiva de trabalho com as competências.

Mas o que são as ditas competências socioemocionais? Resumidamente e de acordo com a análise de Bisquerra (2000); Goleman (1998); Vallés e Vallés (2000), o desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais relaciona-se a capacidade de apresentar: autoconsciência emocional: identificar e conhecer suas emoções; gestão de emoções: desenvolver habilidades para manejar suas próprias emoções; controlar produtivamente as emoções: habilidades que estimulam a automotivação; empatia: a habilidade de se colocar no lugar do outro; capacidade de escutar e gerir relacionamentos: resolver conflitos com regulação emocional; cooperar e ajudar.

O caderno dispõe de slides, dinâmicas, poemas, textos, sugestão de livros e recursos em geral, a fim de potencializar a compreensão de "si" e das emoções (do gerenciamento das mesmas), no intuito de experienciar autoconhecimento, assertividade na comunicação e bem-estar.

Vislumbra-se um espaço de formação continuada, aonde a partir do planejamento, também se faça presente, momentos de autocuidado do professor, possibilidades de escuta e de fala, vinculando histórias de vida ao sentir e ao fazer pedagógico.

Sendo assim, se percebe que alguns estudos nos mostram que o amor é uma das emoções que é agradável de sentir. De acordo com Paulo Freire, o outro é alguém que precisa ser amado e respeitado, não há como pensar educação sem pensar em afeto e carinho. De acordo com o mestre Paulo Freire (1997, p. 43):

é necessário que evitemos outros medos que o cientificismo nos inoculou. O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que eu sei, sei com o meu corpo inteiro: com minha mente crítica, mas também com os meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções. O que eu não posso é parar satisfeito ao nível dos sentimentos, das emoções, das intuições. Devo submeter os objetos de minhas intuições a um tratamento sério, rigoroso, mas nunca desprezá-los [...].

Freire apresenta em suas obras e reflexões, o pensamento libertador e crítico, base primordial para a leitura de mundo. Seus ensinamentos têm por base a dialogicidade e a amorosidade. Em uma de suas obras afirma que: a "Educação é um ato de amor". O amor é, também, diálogo [...] é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2006a, p. 92).

O respeito e a consideração pelas emoções, são essenciais às relações humanas, bem como, nas relações estabelecidas no processo de ensino aprendizagem. Quem não é capaz de lidar com suas emoções pessoais, pode acabar comprometendo sua ascensão pessoal, acadêmica e profissional.

Enfim, aqui está o convite materializado, para que todos profissionais interessados, sirvam-se deste recurso, questionem, adaptem a partir da sua realidade escolar. Não há pretensão alguma em fixar modelos, mas sim, colaborar para a prática formativa, ampliando pensamentos e debates em prol da formação de professores e da Educação.

Sumário

Introdução

p. 07

Parte 1

p. 09

A BNCC,
Competências e a
Formação de
Professores

Parte 2

p. 16

Aprendendo sobre
as Emoções e as
Competências
Socioemocionais

Parte 3

p. 24

O desenvolvimento
da Regulação
Emocional

Parte 4

p. 26

Sugestões de
recursos para
Formação
Continuada

Referências

p. 45

Anexos

p. 47

Introdução

Desde o início da trajetória profissional na Educação, esteve presente o olhar preocupado com o bem-estar dos colegas professores e a influência das questões pessoais no modo de funcionamento nas relações com seus pares, seus alunos e a comunidade escolar como um todo. Partindo da experiência de vários anos frente a gestão escolar, enquanto coordenadora pedagógica ou supervisora escolar, contemplou-se o cuidado em garantir um espaço de expressão de sentimentos e autocuidado, além do saber exclusivo técnico e cognitivo, emerge este Produto Educacional destinado a colegas professores e todos envolvidos no processo da pesquisa.

O compartilhamento dessa experiência sistematizada, traz muita alegria e reforça a premissa de que vale a pena sonhar (por dias melhores), vale a pena lutar (por mais igualdade social), valer a pena estudar (para ampliar ideias), vale a pena se emocionar com a vida (porque ela nos é tão cara).

A percepção e a aceitação das emoções e dos sentimentos, fazem com que as pessoas desenvolvam o autoconhecimento, agregando assim bem-estar ao seu cotidiano. As relações sociais também são diretamente influenciadas pelo grau de funcionamento e regulação emocional, assim podem se estabelecer interações saudáveis ou tóxicas.

Revisitando o passado percebe-se que a importância do estudo das emoções era negligenciada, felizmente nos dias de hoje as pesquisas estão em constante crescimento. Ekman (2011) afirma: **“As emoções determinam nossa qualidade de vida”**.

A escola também é espaço para o desenvolvimento da saúde mental, assim, acredita-se que é fundamental propiciar aos professores, oportunidades de autoconhecimento e autocuidado, cuidando das emoções da equipe de profissionais, “por tabela” cuida-se também dos alunos.

Segundo Nunes (2009) a educação precisa ser compreendida como processo flexível, em transformação, levando em consideração aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. Uma vez que haja assertividade na resolução de conflitos, manejo adequado frente a frustração, estímulo a comunicação saudável e empatia, efetiva-se a promoção de saúde mental na escola.

Neste sentido, este produto educacional é apresentado no formato de caderno didático e objetiva colaborar com a formação de professores, enfocando formas de desenvolver conhecimento e autoconhecimento, contemplando também, a exigência da política pública educacional da BNCC (2017), que remete a efetivação das Competências Socioemocionais.

A primeira parte apresenta reflexões sobre a BNCC, as Competências e a Formação de Professores.

A segunda parte é constituída por uma breve linha histórica do estudo das emoções, (embasamento teórico) e as competências socioemocionais. Contempla o estudo das emoções básicas: medo, raiva, tristeza e nojo (emoções desagradáveis de sentir) e amor e alegria (emoções agradáveis de sentir).

A terceira parte contempla a importância da regulação emocional e sugere estratégias de desenvolvimento dessa habilidade, que é tão importante no gerenciamento de conflitos e na manutenção de laços saudáveis entre as pessoas.

A quarta parte traz sugestões de recursos metodológicos e lúdicos para os encontros de formação, são vídeos, curta metragens, músicas, textos, poemas, indicações de livros, etc. Frutos do trabalho realizado nas formações e reuniões pedagógicas dos últimos anos.

Por fim, alguns anexos e possibilidades de recursos, que podem servir como ferramentas na prática formativa.

Primeira Parte

ABNCC, Competências e a Formação de Professores

A Escola é (Paulo Freire)

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,

Programas, horários, conceitos...

Escola é sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda

Que alegre, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,

O coordenador é gente,

O professor é gente,

O aluno é gente,

Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

Na medida em que cada um se comporte

Como colega, amigo, irmão.

Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”

Nada de conviver com as pessoas e depois,

Descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

A formação de professores tem ocupado importante destaque no decorrer da história da educação. Quando se fala em qualidade na educação é comum que se associe a competências e formação de professores (professores como a chave para a mudança na qualidade da educação).

Mas afinal qual o significado de competência? A palavra competência segundo Dias (2010), deriva do latim *competentia*, “proporção”, “justa relação”, e quer dizer aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto. Surgiu pela primeira vez na língua francesa, no século XV, designando a legitimidade e a autoridade das instituições (por exemplo, o tribunal) para tratar de determinados problemas. A partir daí foi ampliado seu significado para o individual, relacionando-se a capacidade devida ao saber e à experiência.

A partir de muito estudo e análise, as pesquisas mostram que o papel social e político dos professores é essencial para que ocorra a efetivação das políticas públicas educacionais. Desta forma, afirma-se que a formação de professores: “implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem à sua concepção, organização e operacionalização” (Flores, 2003, p. 127).

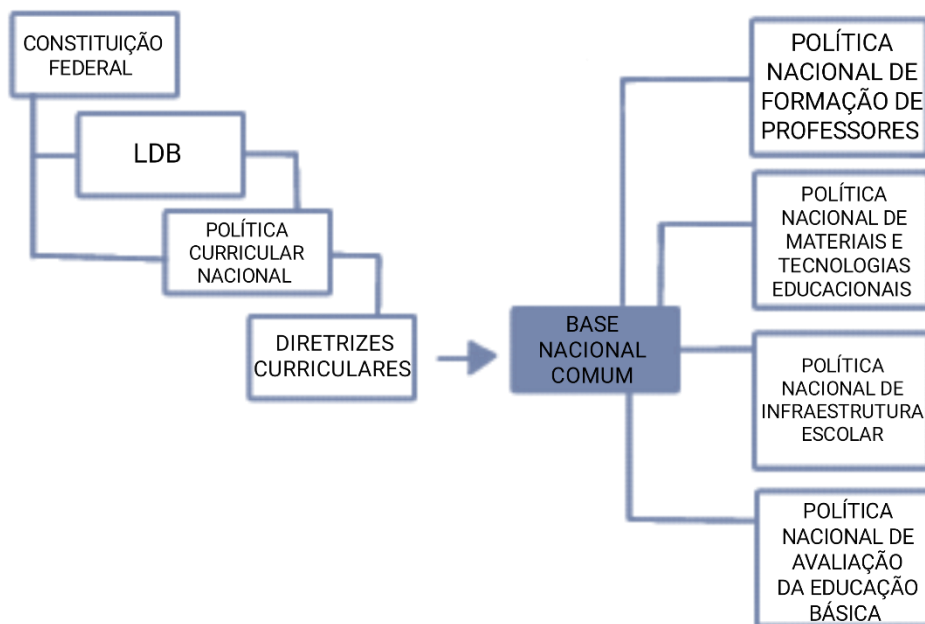
Atualmente o trabalho do professor vai além de planejar e ministrar aulas, atividades e muros escolares, cada vez mais complexo, a profissão exige atentar para as mudanças do mundo contemporâneo, várias demandas e responsabilidades.

Segundo Garcia (1995) formação de professores é:

O campo de conhecimentos, investigações e de propostas teóricas e práticas que, dentro da Pedagogia e da Didática, estuda os processos mediante os quais os professores – em formação e em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, destrezas e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem os alunos (p. 183).

O processo formativo pode possibilitar (e deve estar implicado nesse propósito) a criação de recursos necessários para abranger a demanda contemporânea, para que de forma natural, o professor se aproprie do novo e consiga estar em movimento neste contexto de transformação.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei 9394/1996, foi um marco na formação de professores, pois, ampliou o destaque pelos estudiosos da educação, bem como, das políticas públicas educacionais. Até os dias de hoje, há preocupação e cuidado para que essas políticas sejam efetivadas contemplando assim as escolas públicas.



Fonte: autora

A partir da LDB 9394/96 foram criadas e aprovadas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, pela Resolução do CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015.

As DCNs relacionam-se à formação de professores para atuarem no exercício da docência na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e nas modalidades de educação (Res. CNE/CP, 2/2015). Essas diretrizes colaboraram entre outros aspectos, com a concepção de formação e práticas formativas.

Já a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, promulgada em 2017, está aí para que os currículos e programas sejam obrigatoriamente ajustados a ela, o processo de formação de professores inclui-se nessa nova política pública educacional, e destaca a formação inicial e continuada de professores, nota-se imediatamente a referência ao desenvolvimento de competências dos professores.

Ainda no mesmo documento de Brasil (2017), encontra-se a seguinte orientação relacionada à formação de professores:

...a implementação da BNCC se apresenta como uma oportunidade ímpar para a implementação de uma política de estado que promova o aprimoramento da atuação dos professores em sala de aula com vistas a impactar positivamente o processo educativo dos estudantes brasileiros. Isso implica que as aprendizagens essenciais, previstas nos documentos oficiais, a serem garantidas aos estudantes, requerem um conjunto de competências profissionais dos professores para que possam estar efetivamente preparados para responderem a essas demandas. (p. 13)

A escrita da lei é rica, a ideia é bonita, mas o que de fato tem se colocado em prática? Como está ocorrendo o “aprimoramento” dos professores? As condições básicas de vida dos estudantes e dos educadores estão sendo levadas em consideração? As escolas estão estruturadas fisicamente para acolher a implementação da BNCC? Quais são as reais demandas emergentes? Estas são algumas questões que inquietam e precisam ser refletidas.

A formação continuada e a valorização do professor precisam ser indissociáveis. A formação teórico-prática reflexiva e democrática, dá sustento a uma educação de qualidade, quando está aliada ao investimento real no professor.

A valorização dos Educadores precisa ser efetivada na prática e não em um processo de conta gotas, como vem se apresentando, com a predominância de baixos salários, atrasos e parcelamentos. Isso traduz a falta de prioridade do sistema com a categoria, acarretando em dificuldades para a manutenção saudável da rotina dos educadores.

A realidade enfrentada pelos professores, exige muitas vezes, o desdobramento entre sala de aula, carga horária pesada e a execução de outras atividades que colaborem para a renda familiar. Com essa situação, fica extremamente difícil ter tempo suficiente para o preparo das aulas, materiais pedagógicos, investimento em cursos e especializações.

A partir do exposto até aqui, se faz necessário apresentar na íntegra as dez competências gerais que são constituintes da BNCC, competências essas que os professores terão que dominar para poder ensinar os estudantes. De acordo com Brasil (2019):

Consolidando esse paradigma, a BNCC, nos termos da Resolução CNE/CP nº 02/2017 e da Resolução CNE/CP nº 04/2018, traz dez competências gerais que representam um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural. Tais competências são a seguir apresentadas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. 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.
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.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (p. 14)

Essas competências serão parâmetro para serem trabalhadas nos cursos de formação inicial e continuada de professores, objetivando o desenvolvimento de uma educação integral e não somente dos aspectos cognitivos. Dessa forma, entende-se que há uma tentativa em promover as competências cognitivas e também as socioemocionais.

As dez competências gerais articulam a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio como objetivos de aprendizagem. Assim, segundo o texto da BNCC referenciado em Brasil (2019):

O desenvolvimento de competências permite aos estudantes lidarem com as características e desafio do século XXI. Tanto os adultos, mas sobretudo as crianças e os jovens, estão imersos em um contexto de um mundo VUCA (volátil, incerto, complexo e ambíguo) e esses fatores de contexto, alinhados com os avanços das tecnologias de comunicação e informação, demandam o reconhecimento e o desenvolvimento de competências que permitam os estudantes, não apenas acessar conhecimentos, mas que estes saibam selecioná-los, correlacioná-los, cria-los e para tanto, estes precisam utilizar competências cognitivas e híbridas de alta complexidade. Soma-se a esse cenário a necessidade de desenvolvimento de competências socioemocionais que permitam os estudantes compreenderem e construir relações com os outros e consigo mesmos de modo confiante, criativo, resiliente e empático... (p. 15)

De acordo essa citação, pontua-se que o atual cenário de mudanças e “avanços das tecnologias de comunicação e informação”, não é inerente ao Brasil, também se faz presente no cenário mundial. A questão que preocupa é a ideologia mascarada nas forças políticas e sistemas governamentais, essas visam muitas vezes interesses peculiares que reforçam a desigualdade social.

Giroux (2017, p. 1) afirma que:

No meio de um enorme ataque global ao Estado do bem-estar social e às cláusulas sociais, alimentadas por políticas neoliberais, o contrato social central das democracias liberais foi destruído e com ele também qualquer noção viável de solidariedade, justiça econômica e bem comum. O progresso foi transformado em seu oposto e registra mais desigualdades, sofrimento e violência. A antiga linguagem dos direitos coletivos deu lugar ao discurso dos direitos individuais, e o vocabulário de colaboração e solidariedade foi deslocado pelo discurso individualismo radical e o *ethos* áspero da sobrevivência do mais forte.

O autor descreve uma condição séria, que conduz a uma única posição, a da resistência. O neoliberalismo não preza pela diminuição da desigualdade social, reforça o capitalismo, o consumo desenfreado e a manutenção da hierarquia, aonde os ricos ficam cada vez mais ricos. Freitas (2018) na mesma linha de pensamento, reverbera:

...o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado e, portanto, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso, que só dependeria dele mesmo. Empurrado pelas alterações nas regras das relações trabalhistas, o livre mercado passa a ser a única possibilidade de que ele exercite a sua “liberdade” de ser bem-sucedido – em confronto com seus semelhantes - sem interferências do Estado (e dos sindicatos). Ao eliminar direitos sociais, transformando-os em “serviços a serem adquiridos”, o neoliberalismo derruba a proteção social, a qual tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresário – exatamente por contar com proteção social do Estado (p. ex. saúde, educação, previdência, leis trabalhistas). Desprotegido, o trabalhador acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado. (p. 24)

Em relação a educação é preciso atentar ao que diz respeito ao empreendedorismo, meritocracia, estar a serviço do mercado de trabalho...estar a serviço de quem? Esse debate precisa ser feito, é necessário questionar o discurso pronto diante do sistema opressor. “Educação é política!” posicionam-se Freire e Shor (1987):

...a educação é política! Depois de descobrir que também é um ato político, o professor tem de se perguntar: Que tipo de política estou fazendo em classe? Ou seja: Estou sendo um professor a favor de quem? Ao se perguntar a favor de quem está educando, o professor também deve perguntar-se contra quem está educando. Claro que o professor que se pergunta a favor de quem e contra quem está educando também deve estar ensinando a favor e contra alguma coisa. Essa “coisa” é o projeto político, o perfil político da sociedade, o “sonho” político. (p. 60)

A formação de professores fomenta o debate contra a desigualdade social, ou pelo menos assim deveria ser. Resistência nos dias de hoje é verbo de luta, é o grito pela dignidade dos menos favorecidos, do povo, da educação pública e toda a comunidade escolar. Essa reflexão vai ao encontro da educação libertadora, aonde a transformação social é o pilar para sua efetivação.

Atenção Resumindo...fixando

A palavra COMPETÊNCIA segundo Dias (2010), deriva do latim *competentia*, “proporção”, “justa relação”, e quer dizer aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, promulgada em 2017, está aí para que os currículos e programas sejam obrigatoriamente ajustados a ela, o processo de formação de professores inclui-se nessa nova política pública educacional, e destaca a formação inicial e continuada de professores, nota-se imediatamente a referência ao desenvolvimento de competências dos professores. A BNCC traz dez competências gerais que representam um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural.

Essas competências serão parâmetro para serem trabalhadas nos cursos de formação inicial e continuada de professores, objetivando o desenvolvimento de uma educação integral e não somente dos aspectos cognitivos. Dessa forma, entende-se que há uma tentativa em promover as competências cognitivas e também as socioemocionais.

Em relação a educação é preciso atentar ao que diz respeito ao empreendedorismo, meritocracia, estar a serviço do mercado de trabalho...estar a serviço de quem? Esse debate precisa ser feito, é necessário questionar o discurso pronto diante do sistema opressor. “Educação é política!” posicionam-se FREIRE E SHOR (1987).

Parte 2

Aprendendo sobre as emoções e as competências socioemocionais

As emoções eram para a maioria dos filósofos na época da Antiguidade Clássica, um fenômeno que ia contra a razão humana, o favoritismo e o destaque era em prol da lógica, portanto, as emoções deveriam ser desconsideradas.

Aristóteles, na época da Grécia Antiga, contrário as ideias que remetiam a ignorância das emoções, contemplou a partir de devaneios e discussões filosóficas, o mundo das emoções e dos sentimentos, o amor versus o ódio, a entrega da vida pelo amor, as vinganças, o preço da vida e da morte. Aristóteles (384-322 a. C.) ARISTÓTELES, apresentou o assunto em Retórica das Paixões. O filósofo faz uma pesquisa acerca das emoções e sua interferência nos ouvintes dos discursos que aconteciam nos tribunais. Aristóteles considerou, ainda, a importância das emoções na interpretação e julgamento dos fatos e destacou em uma de suas obras:

Digamos a quem se ama ou se odeia e o porquê, após ter definido a amizade e o amor. Seja amar o querer para alguém o que se julga bom, para ele e não para nós, e também o ser capaz de realizá-lo na medida do possível. Amigo é o que ama e é, por sua vez, amado. Consideram-se amigos os que assim se acham dispostos reciprocamente. Admitidas essas conjecturas, é necessariamente nosso amigo aquele que se regozija com nossos bens e sofre com nossas tristezas sem outra razão que o nosso interesse (...) E os que têm os mesmos inimigos que nós, ou melhor, aquele que odeiam os que odiamos, assim como os que são odiados pelos mesmos que nos odeiam, porque para todas essas pessoas os bens parecem ser os mesmos que para nós (ARISTÓTELES, 2000, p. 23).

As emoções expressam um campo visceral de sentimentos, há emoções que são agradáveis de sentir e outras nem tanto, as pessoas sentem a necessidade em compartilhar seus sentimentos, porém, muitas vezes não sabem expressá-los, como melhor define Costa e Ruscalleda (2012, p. 2):

Quantas atribuições, desgraças, mortes, guerras, sofrimentos, amores e vicissitudes a História presenciou sobre o signo das emoções! Do mesmo modo, a Idade Média percebeu que as emoções eram a raiz mais profunda, base mais recôndita das decisões humanas. Era preciso decifrá-las, analisá-las, compreendê-las. Em outras palavras: civilizar a Humanidade, conter suas pulsões, domesticar os instintos. Por isso, os pensadores medievais dedicaram milhares de obras para defini-las e julgá-las, boas ou más.

As emoções estão presentes ao longo da história da humanidade e até os dias de hoje, por muitas vezes, elas servem para justificar uniões e separações, comemorações e tragédias. Felizmente as pesquisas estão sendo ampliadas e os estudiosos estão aprofundando o conhecimento por meio de evidências.

Segundo a obra de Fortenbauch (1979), Aristóteles relaciona cognição e emoção, pois acredita, que a cognição de um estado emocional, explica a causa de sua existência, ou seja, há um pensamento por trás da emoção, e o entendimento deste leva ao entendimento da reação do indivíduo mediante uma situação em específico. Para esse pensador, as emoções são essenciais a natureza humana, sendo inteiramente responsabilidade humana controlá-las e usá-las adequadamente.

A necessidade e importância do olhar para o campo das emoções é sinalizado pelos pensadores através dos tempos na história da humanidade. Darwin também nos deixou um legado sobre a compreensão das emoções.

Novaes (2014) reverbera em seu artigo, importantes colaborações acerca deste estudioso e contempla o livro de Darwin (1872) “A expressão das emoções nos homens e nos animais”. Ainda de acordo com Novaes (2014), o conceito de emoção apresentado por Darwin é parecido com o que temos hoje em dia, cada emoção está relacionada a um comportamento em específico e também a uma série de mudanças fisiológicas.

Ele define as emoções em diferentes graus de intensidade, por exemplo: a raiva, oscila entre fúria, ódio, indignação. Darwin foca nas expressões faciais e nas posturas corporais para compreender as emoções.

Nos caminhos trilhados até os dias atuais, pensando na escola, há um consenso entre os estudiosos, de que a emoção principal para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem é, sem dúvida alguma, o afeto. Na relação professor-aluno, são comuns afirmações do tipo “o aluno aprende quando seu professor gosta e acredita nele”, “o professor afetivo aproxima seu aluno da aprendizagem”.

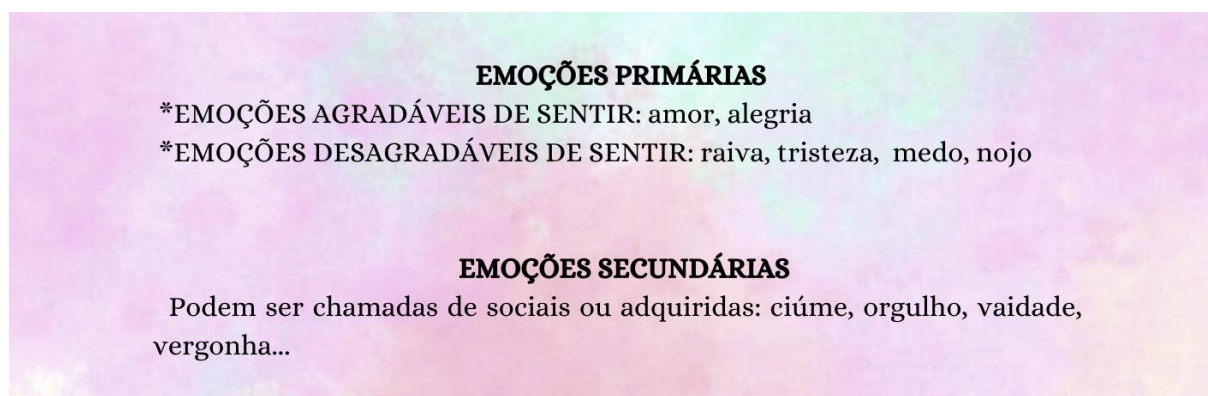
As emoções estão presentes em todas as relações estabelecidas, na escola não seria diferente, como já trouxemos anteriormente, há emoções agradáveis de

sentir (amor, alegria), e também as desagradáveis (raiva, medo, tristeza, nojo). Atualmente o ambiente escolar é permeado por expressões extremas, que vão do amor até a raiva. Para conceituar melhor o fenômeno da emoção, compartilho o conceito de Pinto (2001, p. 23):

A emoção é uma experiência subjetiva que envolve a pessoa toda, a mente e o corpo. É uma reação complexa desencadeada por um estímulo ou pensamento e envolve reações orgânicas e sensações pessoais. É uma resposta que envolve diferentes componentes, nomeadamente uma reação observável, uma excitação fisiológica, uma interpretação cognitiva e uma experiência subjetiva.

As emoções são essenciais para as pessoas e também servem como indicativos de saúde mental. Por exemplo, expressar a emoção adequada em uma situação enfrentada, apresentar resiliência diante de situações conflituosas, ser empático diante do sofrimento alheio, saber lidar com o não e, também, se posicionar usando o não quando necessário, são modos de expressar as emoções.

Quadro 1 – Emoções primárias e secundárias



Fonte: elaborado pela autora.

O psicólogo Paul Ekman (1993) pesquisou por mais de 40 anos as Emoções e as classificou a partir dos seus estudos, em sete emoções universais: a raiva, tristeza, surpresa, medo, aversão, desprezo e alegria. De acordo com suas comprovações, o ser humano tende a ser mais negativista, Ekman (2011) afirma: **“As emoções determinam nossa qualidade de vida”**. De acordo com o autor:

As emoções produzem mudanças nas partes do cérebro que nos mobilizam para lidar com o que deflagrou a emoção, assim como mudanças em nosso sistema nervoso autônomo, que regula o batimento cardíaco, a respiração, a transpiração e muitas outras alterações corporais, preparando-nos para diversas ações. As

emoções também enviam sinais, mudança nas expressões, na face, na voz e na postura corporal (EKMAN, 2011, p. 37).

Ekman (2011) aprofundou estudos em relação a ativação das emoções e as sinalizações corporais a partir disso (sudorese, choro, palpitação, falta de ar, ânsia de vômito, etc.), bem como, as mudanças das expressões faciais (universais) a essas situações gatilhos. Segundo o autor todas as emoções são essenciais em nossa vida (possuem um papel) e elas não devem ser definidas como emoções positivas ou negativas, mas sim, como emoções agradáveis (amor, alegria) ou desagradáveis (medo, raiva, nojo, tristeza...) de sentir.



Fonte: autora

Não há dúvida sobre a importância das emoções, porém, não faz muito tempo que sua relevância começou a ser considerada no campo específico da Educação. No final dos anos 90, o psicólogo Daniel Goleman lançou o livro Inteligência Emocional, que logo se tornou um best-seller. Goleman (1997, p. 27) assim se expressa:

Quanto a mim, interpreto emoção como referindo-se a um sentimento e aos raciocínios aí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o

leque de propensões para a ação. Há centenas de emoções, incluindo respectivas combinações, variações, mutações e tonalidades.

A obra de Goleman (1997) referida acima, é uma importante contribuição para o estudo da educação emocional e merece ser aqui registrada, ele trouxe conceitos de mente racional e mente emocional, referiu a importância da ligação das duas. O autor também destaca a necessidade da tomada de consciência das emoções para o pleno desenvolvimento humano.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizaram uma pesquisa que objetivou sinalizar os critérios preponderantes ao desempenho dos estudantes, compreendeu os anos de 1995 a 2000, em toda América Latina. Os resultados mostraram que um ambiente emocional favorável (equipe gestora e docente, espaço físico...) colabora para a aprendizagem.

Bisquerra (2000, p. 243) que levanta a bandeira da educação integral (demanda importância para a educação cognitiva e também para a educação emocional), colabora com a afirmativa de que considerar e aprender sobre as emoções agrega à prática escolar:

Processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento emocional como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais de desenvolvimento da personalidade integral. Para isso se propõe o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades sobre as emoções com objetivo de capacitar o indivíduo para lidar melhor com os desafios que se colocam na sua vida cotidiana. Tudo isso como finalidade de aumentar o bem-estar pessoal e social.

Segundo o autor a prática pedagógica diz respeito ao desenvolvimento do docente e do discente como um todo, de forma integral, afirma ainda que o modelo atual vem dando ênfase apenas ao aspecto cognitivo e que é fundamental pensar no ser humano como um todo, ou seja, um ser constituído de aspectos cognitivos e emocionais.

Ainda de acordo com Bisquerra (2000), vem a informação de que os estudos mostram os altos índices de fracasso escolar e dificuldades de aprendizagem, diante disso, apresentam-se estados de apatia, depressão, as vezes chegando ao suicídio; ou a raiva, culpa, vergonha, levando ao bullying. Há dificuldade nas resoluções de conflitos tanto na escola quanto na família, notícias cotidianas difíceis e tristes (doenças, desemprego, perdas e lutos), levando a irritabilidade, ansiedade desadaptativa, depressão, enfim, adoecimento e dificuldades nos relacionamentos.

Nesse sentido, Bisquerra (2000) faz um convite a reflexão sobre a evolução do mundo das tecnologias, as mudanças que ocorrem na velocidade da luz, em contrapartida relaciona ao enorme analfabetismo emocional. Destaca o profundo

desconhecimento que os indivíduos possuem sobre perceber e manejar suas emoções.

Alguns estudiosos como Maturana (2002, p. 67-68) tem se dedicado a explorar sentimentos e emoções e assim explica a sua opção:

Uso a palavra amor porque é a palavra que usamos na vida cotidiana para nos referirmos à aceitação do outro ou de algo como um legítimo outro na convivência. Alguém diz a um amigo que está limpando seu carro: “— Ei, você ama muito o seu carro? — Sim, claro, responde ele, ele é novo, eu cuido dele. Eu gosto dele.” A uma outra pessoa que deixa o gato subir na sua cama podemos dizer: “— Ei, parece que você ama seu gato! — Sim, ele responde, eu o amo”. Ou, quando alguém nos permite ser o que somos, sem exigências, dizemos “O fulano é um amor”, ou “O fulano me ama”. Ao mesmo tempo, quando alguém nos nega fazendo-nos exigências, dizemos “Você não me ama”. O que é o amor? O amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como um legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências. O amor não é um fenômeno biológico eventual nem especial, é um fenômeno biológico cotidiano. Mais do que isto, o amor é um fenômeno biológico tão básico e cotidiano no humano, que frequentemente o negamos culturalmente criando limites na legitimidade da convivência, em função de outras emoções (...). Assim, por exemplo, toda a dinâmica de criar consciência de guerra, como ocorre quando há uma luta com outro, consiste na negação do amor que dá lugar à indiferença, e, logo, no cultivo da rejeição e do ódio que negam o outro e permitem sua destruição ou levam a ela. Se não se faz isto, a biologia do amor desfaz o inimigo. Este foi um problema que surgiu durante a Primeira Guerra Mundial com as trincheiras. Os alemães conversavam com os ingleses ou com os franceses, e acabava-se a guerra. Era preciso proibir o encontro dos inimigos fora da luta. É por isto que o torturador tem que insultar e denegrir o torturado.

Sendo assim, se percebe que alguns estudos nos mostram que o amor é uma das emoções que é agradável de sentir. De acordo com Paulo Freire, o outro é alguém que precisa ser amado e respeitado, não há como pensar educação sem pensar em afeto e carinho. De acordo com o mestre Paulo Freire (1997, p. 43):

é necessário que evitemos outros medos que o cientificismo nos inoculou. O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que eu sei, sei com o meu corpo inteiro: com minha mente crítica, mas também com os meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções. O que eu não posso é parar satisfeito ao nível dos sentimentos, das emoções, das intuições. Devo submeter os objetos de minhas intuições a um tratamento sério, rigoroso, mas nunca desprezá-los [...].

Freire apresenta em suas obras e reflexões, o pensamento libertador e crítico, base primordial para a leitura de mundo. Seus ensinamentos têm por base a dialogicidade e a amorosidade. Em uma de suas obras afirma que: a “Educação é um ato de amor”. O amor é, também, diálogo [...] é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2006a, p. 92).

O respeito e a consideração pelas emoções, são essenciais às relações humanas, bem como, nas relações estabelecidas no processo de ensino aprendizagem. Quem não é capaz de lidar com suas emoções pessoais, pode acabar comprometendo seu bem-estar, sua ascensão pessoal, acadêmica e profissional.

Mas afinal o que são as competências socioemocionais? O professor e psicólogo Mckay (2007) conceitua competências socioemocionais como um conjunto de recursos que potencializam o autoconhecimento, a comunicação adequada e os relacionamentos. Em relação aos recursos, destaca a assertividade (defender uma opinião contrária, dizer não sem constrangimento...), a regulação emocional (manejo das emoções desagradáveis de sentir), resolução de problemas e conflitos de forma saudável, enfim, habilidades que promovam comportamentos adequados na interação consigo (capacidade de se perceber) e com o outro. Daí a avaliação e reforço positivo dos seus pensamentos, sentimentos e comportamentos.

Pensar competências socioemocionais, sem relacioná-las as emoções é inviável. O neurocientista Damásio (2004) faz a classificação das emoções em três níveis: as emoções de fundo, primárias e sociais. Primeiramente as emoções de fundo são as que a pessoa tem capacidade em decodificá-las rapidamente em variados contextos, são definidas como agradáveis ou desagradáveis. Depois, as emoções primárias ou universais que são identificadas entre seres da mesma espécie, como, por exemplo, raiva, tristeza, medo, zanga, nojo, surpresa, felicidade. E por último, finalmente, as emoções sociais ou secundárias, segundo ele, elas são influenciadas pela sociedade e cultura, como a vergonha, o ciúme, a culpa, compaixão, embaraço, simpatia, orgulho.

Atenção Resumindo...fixando

Aristóteles, na época da Grécia Antiga, contrário as ideias que remetiam a ignorância das emoções, contemplou a partir de devaneios e discussões filosóficas, o mundo das emoções e dos sentimentos, o amor versus o ódio, a entrega da vida pelo amor, as vinganças, o preço da vida e da morte. Aristóteles (384-322 a. C.)

As emoções expressam um campo visceral de sentimentos, há emoções que são agradáveis de sentir e outras nem tanto, as pessoas sentem a necessidade em compartilhar seus sentimentos, porém, muitas vezes não sabem expressá-los. As emoções estão presentes ao longo da história da humanidade e até os dias de hoje, por muitas vezes, elas servem para justificar uniões e separações, comemorações e tragédias. Felizmente as pesquisas estão sendo ampliadas e os estudiosos estão aprofundando o conhecimento por meio de evidências.

Pinto (2001, p. 23) conceitua EMOÇÃO como: uma experiência subjetiva que envolve a pessoa toda, a mente e o corpo. É uma reação complexa desencadeada por um estímulo ou pensamento e envolve reações orgânicas e sensações pessoais. É uma resposta que envolve diferentes componentes, nomeadamente uma reação observável, uma excitação fisiológica, uma interpretação cognitiva e uma experiência subjetiva.

Existem EMOÇÕES AGRADÁVEIS DE SENTIR: amor, alegria e EMOÇÕES DESAGRADÁVEIS DE SENTIR: raiva, tristeza, medo, nojo.

Alguns estudos nos mostram que o amor é uma das emoções mais agradáveis de sentir. De acordo com Paulo Freire (1997), o outro é alguém que precisa ser amado e respeitado, não há como pensar educação sem pensar em afeto e carinho.

Mckay (2007) conceitua COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS como um conjunto de recursos que potencializam o autoconhecimento, a comunicação adequada e os relacionamentos. Em relação aos recursos, destaca a assertividade (defender uma opinião contrária, dizer não sem constrangimento...), a regulação emocional (manejo das emoções desagradáveis de sentir), resolução de problemas e conflitos de forma saudável, enfim, habilidades que promovam comportamentos adequados na interação consigo (capacidade de se perceber) e com o outro.

Parte 3

O desenvolvimento e a importância da regulação emocional

As Emoções estão presentes na maioria das espécies animais e também nos humanos, elas propiciam a comunicação entre os pares e se expressam através do corpo. Darwin (1872) em seu livro, “A expressão das emoções nos homens e nos animais” mostra evidências que comprovam essa afirmativa.

O bebê desde quando nasce, apresenta emoções básicas, dentre elas estão as agradáveis de sentir (amor, alegria) e as desagradáveis (tristeza, medo, raiva e nojo). Cada pessoa age de forma específica as suas emoções, estudos mostram que quando se trata de emoções desagradáveis de sentir, muitas pessoas apresentam dificuldades no enfrentamento. Todavia é possível entender melhor esse funcionamento, partindo do princípio que precisamos conhecer nossas emoções e que elas têm função essencial na vida.

É importante entender o que se está sentindo, para conseguir relacionar-se adequadamente com as pessoas. As emoções fazem parte do nosso corpo, da nossa constituição e tem o seu papel, cada emoção comunica alguma coisa, sabe-se que não é possível controlá-las, porém, podemos aprender a manejar suas reações.

Segundo o conceito de Cote et al. (1994, p. 85):

A “desregulação emocional envolve a dificuldade na modulação da experiência e expressão emocional, em resposta às exigências do contexto e no controle da influência da ativação emocional na organização da qualidade dos pensamentos, ações e interações”

Quando emoções desagradáveis de sentir, como por exemplo, a raiva, a tristeza, o medo, estão ativadas em nosso funcionamento, o corpo nos prepara para a defesa, nossa respiração geralmente fica curta e acelerada, os músculos tensionam, o coração acelera...são vários sintomas que podem surgir. Um evento estressor pode desencadear a desregulação emocional que influencia diretamente os pensamentos e comportamentos.

A regulação emocional ocorre quando uma ou mais emoção, é experimentada (ativada), porém, a pessoa consegue voltar ao seu estado normal de equilíbrio e bem-estar. Para Del Prette Del Prette (2005), a regulação emocional está associada a capacidade de reconhecer, nomear e a falar sobre as emoções próprias e a dos outros.

Conforme Caminha; Caminha (2018), há estratégias que podem ser utilizadas para “acomodar” as emoções de modo saudável, entre elas destacamos: a assertividade, relaxamento e respiração.

Ainda de acordo com Caminha; Caminha (2018), a assertividade é a capacidade de falar adequadamente o que se pensa e que se sente, indo além, é a capacidade de se posicionar, dizendo sim quando possível e não quando necessário. Exercícios de relaxamento e respiração, envolvem atividades de alongamento, meditação, mindfulness.

Atenção Resumindo...fixando

Sermos saudáveis emocionalmente não evita que tenhamos problemas, conflitos, perdas, desgostos, decepções e frustrações. O que ocorre quando desenvolvemos a capacidade de entendermos amplamente nossas emoções, é que sabemos que, por pior que seja, não somos aquilo que estamos sentindo, e que voltarmos ao bem-estar é uma questão de tempo. Sabemos, também, que não somos diferentes de ninguém por estarmos sentindo aquela emoção, que somos apenas humanos sentindo o efeito da natureza em nosso corpo. Essa capacidade de passarmos por situações difíceis e nos mantermos em pé, batalhando pela vida, chamamos de resiliência. A resiliência ocorre por nossa capacidade de regularmos as nossas emoções. A resiliência se parece com o sistema imunológico de nosso organismo. Quando estamos bem alimentados, dormimos bem e não estamos passando por momentos de estresse, temos menos chances de pegarmos uma gripe, por exemplo. Se formos capazes de ter regulação emocional, a resiliência aumenta, e acaba por diminuir a chance de termos graves problemas emocionais.

Caminha, R. & Caminha, M. Emocionário: dicionário das emoções. Editora Sinopsys. 2018.

Parte 4

Sugestões de recursos para formação continuada

Sugestões de recursos para formação continuada

* Ter sempre por perto...

Música de fundo, papéis, canetas.

* Se possível...

Sentar em formato de círculo, disponibilizar água, chá ou café e uma cesta/bandeja com frutas da época.

* Não esquecer...

Ouvir com empatia e validar o sentimento do outro, não existe o jeito certo e sim o jeito de cada um.

Bloco sugestivo 1

Sugerir e perguntar...sempre!

“Porque o início do conhecimento, repito, é perguntar.” (FREIRE, FAUNDEZ, 1985, p. 46)

* Entregar uma folha com a frase acima ou escrever no quadro, estimular o debate sobre essa mensagem (pode ser aprofundado o texto).

*Diálogo sobre a importância em perguntar, falar e sugerir, temas voltados ao autoconhecimento e a condição humana para serem trabalhados nos encontros.

* Providenciar uma caixinha permanente para ficar à disposição da equipe de professores, aonde poderá ser colocado papéis com sugestões identificados ou não.

* Perguntar ao grupo: Permita-se refletir...O que é para você uma vida que vale a pena ser vivida?

Espaço para que os participantes compartilhem suas respostas (todos que desejarem).

Bloco sugestivo 2

Reflexões iniciais...

* Entregar os textos impressos, escrito no quadro ou cartaz.

DAS UTOPIAS

Se as coisas são inatingíveis... ora!
 Não é motivo para não querê-las...
 Que tristes os caminhos, se não fora
 A presença distante das estrelas!

(Mário Quintana, Espelho Mágico - Editora Globo 1951)

...Sigo incerto e alegórico, irrealmente sentiente.

Sou como uma história que alguém houvesse contado, e, de tão bem contada, andasse carnal, mas não muito neste mundo romance, no princípio de um capítulo: "A essa hora um homem podia ser visto seguir lentamente pela rua de...
 Que tenho eu com a vida?"

(Fernando Pessoa, Livro do Desassossego - Editora Ática 1982)

*Ler e refletir (as respostas podem ser mentais, quem desejar pode compartilhar no grupo):

* A tristeza é uma das nossas emoções básicas que não é agradável de sentir, porém, pode servir para que façamos uma reflexão sobre o que está acontecendo, sobre o que nos deixa triste.

O que é para você algo inatingível?

Qual foi a última situação na sua vida que o deixou triste?

Quais são as "estrelas" que fazem sua vida mais iluminada?

O que você tem conseguido fazer para cuidar da "sua estrela" pessoal?

Que rua você gostaria de ser visto (a) hoje?

O que te faria feliz nesse caminho? O que não poderia faltar?

Quais são as memórias afetivas que seus alunos, seus colegas, seus familiares, terão de você?

*Faça uma lista de coisas que você quer fazer para/por você (investimento pessoal) e determine um período para isso. Sugestão: fixe-a em um lugar visível e estratégico.



Bloco sugestivo 3

Percebendo as emoções

* Vídeo: Meditar Divertidamente (YOUTUBE 3min,20s)



* Questionar o grupo sobre as emoções, quais são as emoções agradáveis (amor, alegria) e desagradáveis (tristeza, raiva, medo, nojo) de sentir, quando as sentem (possíveis gatilhos desencadeantes), que sinais o corpo manifesta (falta de ar, dores abdominais, taquicardia, choro, sudorese...) como lidam com cada uma?

Todas as emoções são importantes para o ser humano, pois tem sua função.

A seguir alguns exemplos:

*O medo pode ser protetivo. Quando atravessamos a rua, temos medo de nos machucar e somos cuidadosos. Em função do medo da violência urbana, temos certos cuidados para nos proteger.

*A raiva mesmo sendo desconfortável, nos motiva a lutar contra a injustiça.

*A tristeza pode nos estimular a reflexão.

*O nojo nos protege de ingerirmos alimentos contaminados.

*A sensação de sermos amados e aceitos nos causam bem-estar (alegria, amor).

* As técnicas de meditação, relaxamento, respiração e mindfulness são recomendadas para acomodar as emoções e ajudar na regulação emocional (identificar, sentir e acomodar a emoção, depois voltar a sentir tranquilidade).

* Proposta de relaxamento e respiração: Escolha de uma música relaxante com sons da natureza, sentar-se confortável, fechar os olhos, respirar fundo, expirar por dois, três minutos...



Bloco sugestivo 4

Medo do medo.

* Vídeo: Música (YOUTUBE) Medo do medo – Os paralamas do sucesso



* Refletir: Eles têm medo de que não tenhamos medo.

O medo em excesso nos paralisa e pode nos trazer prejuízos. Existem medos que são reais e outros que são imaginários (só existem na nossa cabeça).

* Convidar os integrantes para escrever uma carta falando dos seus medos e combinar um tempo para a execução.



Sugestões para a escrita:

- *Fico com medo quando...
- *Coisas que acontecem e me deixam com medo...
- *Sempre tive medo de...

As cartas não precisam ser assinadas, após o término, recolher, misturar e entregar aleatoriamente uma para cada integrante.

Pedir que cada um faça a leitura da carta que recebeu, logo após, pedir colaboração ao grupo para identificar se o medo presente é real ou imaginário, sugerir formas de enfrentamentos.

* Para encerrar pedir que cada integrante escolha e fale uma palavra de força/desejo de proteção para o grupo.

Bloco sugestivo 5



Faz bem ser amiga da raiva.

* Vídeo YOUTUBE In the rough (Na caverna) 4:56, animação da Blur Studio.



* Questionar quais são as emoções presentes no vídeo.

* Escrever no quadro ou providenciar a confecção de um cartaz com as frases:

As vezes preciso me controlar para não bater em alguém.

Meu sangue parece ferver.

É difícil ter o controle em algumas situações de desrespeito e injustiça.

A mentira me faz ficar muito brava.

* Perguntar para o grupo qual a emoção que está presente nas frases acima, logo após realizar o encaminhamento da conversa.

A raiva é uma emoção que pode gerar um grande desconforto, mas também pode motivar a lutar contra injustiças.

Está tudo bem sentir raiva, mas cada pessoa precisa se responsabilizar pela sua raiva. Não é adequado descarregar a raiva no outro (afinal a raiva é sua, mesmo tendo sido o outro que a provocou).

O que geralmente faz você ficar com raiva? Fale alguns exemplos.

Como você costuma agir quando está com raiva (o que você faz)? As consequências geralmente são positivas ou negativas?

Já prestou atenção que seu corpo te dá sinais (fisiológicos) quando você está sob forte calor da emoção?

Como pode ser realizado o manejo da raiva de forma mais saudável, para que diminuam os prejuízos?

Sugestões: Respiração profunda (diafragmática), meditação, conversar sobre a causa/evento estressor, se afastar por 15 minutos, tomar um banho, fazer uma caminhada.

* Propor o exercício da Respiração profunda.



Sentar de maneira confortável, procurar relaxar o corpo, pode-se fechar os olhos e a boca, respirar fundo (como se fosse mergulhar), pegar o máximo de ar, assegurar por alguns segundos e depois lentamente soltar o ar pela boca. Repetir por cinco, seis vezes (mais ou menos dois minutos).

Bloco sugestivo 6



Felicidade X bem-estar.

* Texto para ler e refletir:

Sentado no sofá da minha sala, assisto na tv moças lindas e sorridentes, nadando em um paradisíaco mar azul. De repente, chegam rapazes musculosos em potentes Jet-skis, saltam de suas máquinas e rapidamente entrosam-se com as garotas. Todos riem e se divertem, encantados com sua beleza e juventude. O dia é ensolarado e a música é alegre. Beijam-se sobre a água e sob a água (é bom beijar sob a água?). No final, descubro o segredo de tanta alegria: eles usam o creme dental da marca correta. Como não ser feliz com um creme dental tão bom assim?

Do lado de cá da tv, as coisas são bem diferentes. Moro em uma cidade sem praia, nunca tive um Jet-ski e, pelo que me recordo, nunca fui tão bonito e musculoso. Encontrar uma boa companheira sempre me pareceu um processo um pouco demorado. Eu e a turma do creme dental também operamos em níveis diferentes de entusiasmo, já que hoje é segunda-feira, e estou exaurido depois de um dia cansativo de trabalho. Como hipotetizou certa vez o comediante Jerry Seinfeld, talvez eu simplesmente não esteja comprando os cremes dentais da marca correta. Só o que sei é que a tela da minha tv é uma película que separa dois mundos muito contrastantes, irremediavelmente distantes. Do lado de lá, alegria e felicidade intermináveis. Do lado de cá, a vida real.

(Retirado do livro: Não sou feliz e agora? O que fazer quando todas as fórmulas fracassam? Estevão Bittar, 2011 Ed. Imagine)

Que pensamentos surgem após a leitura do texto?

Faz algum sentido para você?

Qual a concepção de felicidade apresentada na tv e nas redes sociais?

Você já se deu conta que só é mostrado nas redes o que se quer mostrar (o lado bom e que deu certo)?

Quanto maior o bombardeio de informações do tipo, “é necessário correr atrás da felicidade, ser feliz o tempo todo”, mais aumenta a comparação com o outro e mais cresce a frustração pessoal. Diante do exposto, que tal aceitar que existem sim, alguns momentos de felicidade, como existem outros de tristeza, de medo, ansiedade...

Que tal passar a investir no bem-estar pessoal e nas relações que você estabelece com as outras pessoas?

Escolher uma vida de bem-estar, é investir diariamente nas coisas simples da vida e no autocuidado.



* Proposta de atividade: o grupo se divide em duplas, elabora e registra alguns pensamentos sobre tudo que foi dialogado, depois um representante por dupla, lê para os demais as suas percepções.



Bloco sugestivo 7

Autocuidado.

Por que é tão importante e difícil ao mesmo tempo, se colocar em primeiro lugar?

* Assistir o curta metragem: Vida Maria (YOUTUBE)



* Abrir espaço para que os participantes expressem suas percepções livremente.

* O filme retrata todas as etapas do ciclo vital: a infância, a adolescência, a vida adulta, a velhice e a morte. Um ciclo encerra e outro continua dando sequência a transgeracionalidade familiar (repetição dos padrões a partir de gerações), reproduzindo o que vivenciaram sem qualquer mudança ou crítica.

*Música de fundo, fechar os olhos e responder mentalmente: Como está sendo para você viver a sua vida? Sua criança interior está feliz com suas escolhas ou triste? Por quê? Você está no comando da sua vida? Como você tem cuidado da sua criança interior?



*É possível cuidar do outro adequadamente, quando a própria pessoa se maltrata, estabelecendo hábitos de vida e também relações tóxicas?

Assim como o corpo físico adoece, a nossa mente também pode adoecer.

*O que faz parte de uma vida constituída por hábitos saudáveis (sono de qualidade, alimentação saudável, atividades físicas, ter hobbies, tempo para o ócio)?

*O que quer dizer manter relações tóxicas (manter relacionamentos de amizade, familiar ou amoroso, com pessoas que se comportam verbalmente/fisicamente de maneira agressiva, desrespeitosa, colaborando para a baixa autoestima...)?



* Entregar em uma folha, após a conclusão da atividade, os participantes que desejarem podem compartilhar suas respostas.

O que você tem feito para cuidar da sua...

***Saúde Mental**

***Saúde Física**

O que você pode fazer a mais nesse momento da sua vida, para melhorar aspectos importantes para desenvolver o autocuidado?

Bloco sugestivo 8

Assertividade e resolução de conflitos.

* Disponibilizar cópias do texto, ler e comentar.

Uma história de todos nós: por que não sou assertivo?

Segunda-feira. Caio acorda agitado. A semana promete grandes desafios. Depois de três meses de intenso trabalho, chegou o momento de testar um novo software. Seu sucesso ou fracasso interferirá diretamente no atendimento aos clientes da empresa em que trabalha. No fim de semana, ele repassou várias vezes todos os processos, mas, mesmo assim, sente-se apreensivo e tenso, pois qualquer erro pode ser motivo para, novamente ser depreciado pelo chefe autoritário e intolerante.

São 10h da manhã e Caio encontra-se na reunião com as áreas envolvidas na implantação desse novo projeto. Um pequeno detalhe foi o suficiente para provocar a ira do chefe, que, diante de todos, descarregou sobre Caio sua crítica com ironia cruel:

- Caio, o curso que lhe paguei não foi o bastante para torná-lo competente o suficiente para não cometer tais imbecilidade? – indagou-lhe o chefe.

Evidentemente, o chefe não quer resposta, mas tão somente, provas às pessoas presentes que ele é competente. Para isso, necessita que Caio assuma sua incompetência publicamente.

- Desculpe-me, prometo que hoje mesmo esse erro será sanado – respondeu Caio constrangido, com voz trêmula, em tom baixo, desviando o olhar para o papel sobre a mesa.

Foi um dia difícil. Caio permaneceu quieto e isolado, mas com uma dor terrível no peito: a dor da RAIVA. Sentia-se mal quando lembrava da cena humilhante, recriminando-se por sua falta de reação.

Por um momento, imaginou o que as pessoas poderiam estar pensando a seu respeito. Imediatamente, palavras ocuparam sua mente: imbecil, incompetente, capacho, coitado...

Um calafrio percorreu seu corpo, o rosto enrubescou e suas mãos molharam de suor, exatamente igual ao dia da reunião fatídica. Sentiu-se culpado pela falta de reação e, em seguida, racionalizou:

- Desta vez, foi melhor assim, mas, da próxima, vou reagir e dizer ao chefe o que penso. Ainda pensando...se confrontasse o chefe, perderia o emprego. É melhor consertar o erro, todos ficarão satisfeitos e eu me mantenho trabalhando.

Na volta para a casa, dirigia distraidamente, quando, de repente, ouviu um grito acompanhado de um palavrão. Era um motorista raivoso com sua falta de habilidade na direção.

- Idiota!!! Cego!!! Preste mais atenção nos carros - , gritou o motorista.

Nesse momento, Caio se sentiu totalmente invadido e agredido por uma pessoa que não o conhecia, nada sabia sobre sua vida, seus sentimentos e muito menos a respeito das dificuldades que estava enfrentando...

Essa era demais. Não aguentou. O sangue subiu-lhe à cabeça, gritou mais alto ainda, proferindo um palavrão. Teve uma reação imediata – gritou como há muito tempo não fazia...assim, meio sem pensar!

Passou toda a semana cabisbaixo e não compartilhou com ninguém, nem mesmo com a família, o ocorrido na reunião.

Sua esposa, pessoa dedicada, dócil e boa mãe, está se preparando para mais um churrasco. Distraída em seus afazeres, não percebeu que o marido estava com os nervos a flor da pele.

- Caio você está aí parado? Ainda não se aprontou? Temos o churrasco na casa de mamãe e você está atrasado!

Impulsivamente, Caio com tom de voz elevado, disse à esposa:

- Eu não aguento mais, todo sábado tenho que ir à casa de sua mãe. Será que não posso ter sossego?

Sua esposa ficou assustada, ofendida e começou a chorar, dizendo:

- O que fiz para deixá-lo assim nervoso? Você não gosta de minha mãe?

Imediatamente Caio tomando consciência de sua grosseria, pediu desculpas e justificou dizendo:

- Tive uma semana difícil no trabalho. Estou um pouco cansado, mas logo estarei pronto para irmos ao churrasco.

Mas a situação não foi boa. Caio não conseguiu se divertir, acabou se embriagando como forma de “fugir” daqueles pensamentos que o atordoavam. Bebeu muito e passou o domingo de ressaca.

Vai para o trabalho na segunda-feira e, depois de mais um dia isolado, pronto para sair toca o telefone. É sua amiga Emília querendo “tomar uma cerveja”, mas que, na realidade, estava necessitando apenas desabafar. Caio, que não está em condições para ouvir, não consegue dizer um não, com medo de magoar a amiga. E segue para o encontro.

Emília começa a desabafar e lhe narra uma história muito parecida com a sua, acrescentando:

- Além da rispidez do meu chefe, ainda tenho que encarar meu marido, que desvaloriza meu trabalho, dizendo que a função do assistente é fácil...sem desafios...minha autoestima está no chão!

Caio não consegue efetivamente ouvir Emília. No início da conversa, já se identificou com o problema dela e também queria desabafar. Emília era a pessoa ideal para ouvi-lo, pois, não iria criticá-lo. Mal Emília terminava uma frase, Caio interrompia e dizia:

- Ah, é porque você não viu meu chefe. É pior do que o seu...

Emília fazia a mesma coisa. Ao final de uma hora, não se ouviam mais. Despediram-se apenas um pouco aliviados, mas sem entender porque ora se sentiam impotentes para agir e ora reagiam com prepotência.

Não entendiam que a falta de assertividade impede a expressão equilibrada de sua posição pessoal na hora certa, da maneira correta e com a pessoa que estimulou sua raiva e frustração.

Bem, podemos concluir que essa é a mais uma história comum e corriqueira na vida de muita gente que se pergunta:

Por que ajo assim?

Por que me obrigo a aguentar situações insuportáveis?

Por que agrido pessoas queridas e depois me arrependo?

Por que carrego “uma mala” tão pesada ao percorrer os caminhos da vida?

(MARTINS, V. Seja Assertivo! Como conseguir mais autoconfiança e firmeza na sua vida profissional e pessoal. Rio De Janeiro. Ed. Alta Books, 2017.)

* Vídeo YOUTUBE: Assertivo, passivo ou agressivo? (Duração 4:55 Minutos Psíquico)



* Reflexões em grupo:

Você se considera uma pessoa com funcionamento assertivo, passivo ou agressivo? Por quê?

Como foi o comportamento do chefe do Caio? (Agressivo, utilizou uma comunicação agressiva e desrespeitosa, expondo o funcionário na frente da equipe).

Como o chefe poderia ter sinalizado para Caio sem ser agressivo? (Conversado privativamente, sinalizando o aspecto que deveria ser melhorado, reconhecendo outros aspectos que ficaram bons, incentivando o aprimoramento da tarefa ...)

Como Caio reagiu ao chefe? (Modo passivo, não se posicionou, reprimiu seus pensamentos)

Como Caio poderia ter reagido de forma assertiva? (Falado em particular com o chefe, admitindo que realmente precisaria ajustar o trabalho, porém, isso não seria problema, porque o faria na sequência, não havendo necessidade de ser tratado como fora,

exposto e envergonhado na frente dos colegas, solicitando ao chefe que realizasse as possíveis futuras correções no individual).

Como foi o comportamento de Caio diante da situação que ocorreu no trânsito? (Agressiva, pois, o comportamento do outro motorista acessou sua raiva e ele agiu inadequadamente reagindo aos gritos e palavrões).

Em relação ao comportamento da esposa, aproxima-se a qual modo? (Assertivo, mesmo expressando surpresa e tristeza frente ao comportamento/ comunicação agressiva do marido, conseguiu expressar seu pensamento, perguntando o que havia feito para o marido ter agido daquela forma inadequada, não respondeu ao evento estressor com agressividade).

Caio aceitou o convite da amiga Emília, mesmo se sentindo desconfortável, qual modo define esse comportamento e como poderia ser o desfecho adequado? (Modo passivo por não ter conseguido ter dito não, não fez o posicionamento adequado, não conseguiu expressar seu desejo e pensamento. Poderia ter agradecido o convite e sugerido que marcassem para um outro dia, em função de estar se sentindo cansado, desanimado, de ressaca...enfim, falado a verdade, assim teria colocado a sua necessidade em primeiro lugar).

* Anotar no quadro as conclusões do grupo:



Afinal o que é ser assertivo?

*Falar sim sempre que possível, não sempre que necessário.

*Usar uma comunicação empática.

*Falar como se sente diante do evento desencadeador de estresse.

*Não guardar tudo o que pensa e sente para si, externalizar para os outros.

*Determinar limites para que os outros não invadam seu espaço.

*Desenvolver o pensamento flexível, ninguém é o dono da verdade (cada pessoa possui a sua verdade).



*Atividade individual (as respostas não precisam ser expostas)



Modos de comportamento

Sou passivo(a) quando...

Sou agressivo(a) quando...


Sou assertivo(a) quando...

Aspectos que posso e preciso melhorar...

Bloco sugestivo 9

Promoção do
autoconhecimento.

* Perguntas para realizar no grupo, todos que desejarem podem compartilhar as respostas.



*Qual situação de sua vida não está de acordo com o que você gostaria? O que você tem feito para mudá-la?

*O que define bem-estar para você?

*Como você reage quando comete algum erro? Você é cruel ou adota um tom compreensivo consigo mesmo? A forma que você lida com sua autocrítica te ajuda a se sentir melhor ou te “puxa para baixo”?

*Você reconhece a importância em “tirar um tempo” só para você, como se fosse uma recompensa semanal por exemplo, em razão de todo esforço, tempo e energia que você investe estudando, trabalhando e cuidando dos outros?

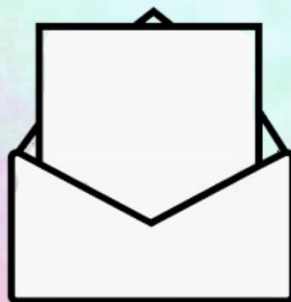
*Quando algo não dá certo na sua vida, você tem tendência a se penalizar, se comparar com os outros, ou procura aceitar, que todos tem dificuldades em alguns momentos. Seu comportamento te ajuda a se sentir melhor?

*Cada pessoa possui suas forças pessoais, suas potencialidades e fragilidades. Que tal aceitar de fato, como você é? Assumir a falibilidade humana? Afinal, ninguém sabe tudo de nada. Essa possibilidade de agrada ou te assusta?

* Atividade proposta: Entregar uma folha pautada com margem (pode ser decorada) e propor que cada integrante escreva uma carta para si mesmo. Após a realização, solicitar algum voluntário que queira ler a sua carta.

Você já escreveu uma carta de amor?

Essa prática era muito utilizada antigamente pelos apaixonados, hoje em dia nem tanto, porém, continua sendo uma forma original de expressar sentimentos. Você já recebeu uma carta de amor?



*Escreva uma carta de amor para si mesmo (a), nesse momento não vale ser rude e sim, focar nas qualidades, nas conquistas, no potencial pessoal, em todas as coisas significativas que você faz para si e para os outros.

*Lembre-se de contemplar as coisas simples da vida, usar palavras bondosas e de acolhimento.

Bloco sugestivo 10

Essa tal felicidade...

* Vídeo YOUTUBE: A falsa (e contagiante) felicidade nas redes sociais 3:10



* Percepções acerca do vídeo.

* Leitura do texto e comentários.

1. A alegria nos visita em momentos comuns. Não corra o risco de deixar a alegria passar despercebida mantendo-se ocupado demais perseguindo o extraordinário. A cultura da escassez pode nos manter temerosos de adotar estilos de vida simples e comuns, mas quando se conversa com pessoas que sobreviveram a grandes perdas, fica claro que alegria não é uma emoção permanente. Todos os participantes que falaram de suas perdas e do que mais sentiam falta mencionaram momentos muito singelos. “Como eu queria entrar na sala de casa e ver meu marido reclamando sobre o que lia no jornal...” “Como eu gostaria de ouvir meu filho dando gargalhadas no quintal...” “Minha mãe costumava mandar mensagens de texto muito loucas – ela nunca soube como escrever no celular. Eu daria tudo para receber uma dessas mensagens agora”.

2. Seja grato pelo que tem. Quando perguntei às pessoas que haviam sobrevivido a tragédias como é possível cultivar e mostrar mais compaixão por quem está sofrendo, a resposta era sempre a mesma: não considere o que você tem algo banal e corriqueiro – celebre-o! Não se desculpe por sua alegria. Seja grato por ela e compartilhe sua gratidão com os outros. Seus pais estão com saúde? Vibre com isso. Faça-os saber quanto eles significam para você. Quando você valoriza o que tem, também está valorizando o que perdeu.

3. Não desperdice alegria. É inútil se preparar para a tragédia e para a perda. Quando transformamos as oportunidades de sentir alegria em uma preparação para o desastre, na verdade diminuimos a nossa capacidade de reagir bem. Sim, se entregar a alegria pode ser desconfortável. Pode dar medo. E com certeza é colocar-se numa posição vulnerável. Mas sempre que nos permitimos nos entregar à alegria e ceder a esses momentos, nós fortalecemos nossa resistência e cultivamos esperança. A alegria se torna parte de quem somos e, quando coisas desagradáveis acontecem – e elas acontecem mesmo -, nós estamos mais fortes.

Retirado do livro: A coragem de ser imperfeito Brené Brown Ed. Sextante, 2016

* Sugestão: dividir os participantes em 3 grupos, propor que cada grupo faça sua reflexão e troca de ideias acerca do texto.



* Atividade em círculo: um participante por vez, ler as frases e completar o final.

*Estou desenvolvendo diariamente a minha coragem em assumir que sou imperfeito (a).

*E está tudo bem, sou humano (a), a humanidade constitui-se em pontos fortes e fracos.

*Compartilho com vocês um ponto forte e um ponto fraco do meu perfil (meu jeito de ser e estar no mundo):

*Quanto mais me conheço, mais fácil é aceitar quem realmente sou, meu funcionamento pessoal torna-se mais assertivo, minha vida ganha mais bem-estar.

* Disponibilizar materiais diversos (papel cartaz, canetas, revistas, cola, tinta...), para que cada grupo faça um registro a partir das suas percepções.



Referências

BISQUERRA, R. **Educación emocional y bienestar**. Barcelona: CissPraxis, 2000.

BITTAR, E. **Não sou feliz e agora? O que fazer quando todas as fórmulas fracassam?**. Ed. Imagine. 2011

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2019.

BROWN, B. **A coragem de ser imperfeito**. Ed. Sextante, 2016

Caminha, R. & Caminha, M. **Emocionário: dicionário das emoções**. Editora Sinopsys. 2018.

Cole, P., Michel, M., & Teti, L. (1994). **The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective**. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2/3), 73–100. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01278.x>

COSTA, R.; RUSCALLEDA, E. M. À guisa de introdução: as Emoções na História. **Mirabilia: Revista Eletrônica de História Antiga e Medieval**, n. 15, p. 1-4, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Eduardo/Downloads/Dialnet-AGuisaDeIntroducao-4218064.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2004.

DARWIN, C. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. [S.l.]: Companhia de Bolso, 1872.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.

EKMAN, Paul (2011). **A Linguagem das Emoções**. Tradução de Carlos Szlak. São Paulo: Lua de Papel.

Ekman, P. (1993). **Facial expression and emotion**. American Psychologist, 48(4), 384–392. doi:10.1037/0003-066X.48.4.384.

FLORES, M. A. (2003). **Dilemas e desafios na formação de professores**. In Pacheco & Envagelista (Orgs.). Formação de professores: Perspectivas educacionais e curriculares, (pp. 127-160). Porto: Porto Editora.

FORTENBAUGH, W. W. Aristotle's Rhetoric on emotions. In: BARNES, J.; SCHOFIELD, M.; SORABJI, R. (Ed.). **Articles on Aristotle: 4**. Psychology and Aesthetics. London: Duckworth, 1979. p. 133-153.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Professora Sim, Tia Não**: Cartas a Quem Ousa Ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro do oprimido. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, M. C. (1999). **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. Manifesto das entidades educacionais sobre a política de formação de professores. (2017). Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/manifestacao-das-entidades-educacionais-sobre-politica-de-formacao-de-professores-anunciada>. Acesso em: 05/02/2020.

GIROUX, H. A. **Trump's neo-nazis and the rise of illiberal democracy**. Truthout, 2017. Disponível em: Acesso em: 3 ago. 2019.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a Inteligência Emocional**. Trad. M. H. C. Cortês. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

MCKAY, M. W. J. C.; BRANTLEY, J. **The dialectical behavior therapy skills workbook**: practical DBT exercises for learning mindfulness, interpersonal effectiveness, emotion regulation & distress tolerance. Oakland: New Harbinger Publications, Inc. 2007.

MARTINS, V. **Seja Assertivo! Como conseguir mais autoconfiança e firmeza na sua vida profissional e pessoal**. Rio De Janeiro. Ed. Alta Books, 2017.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Emoção e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

NOVAES, F. C. O legado de Darwin para a compreensão das emoções. **Instituto Brasileiro de Linguagem Corporal**, 18 maio 2014. Disponível em: <<https://ibralc.com.br/o-legado-de-darwin-para-compreensao-das-emocoes/>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

NUNES, V. **O papel das emoções na educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PESSOA, F. Livro do desassossego por Bernardo Soares. Lisboa: Ática 1982.

PINTO, A. da C. **Psicologia Geral**. Lisboa: Universidade Aberta, 2001. Disponível em: <<http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstam/10400.2/1529/1/Disertação,%C3%A7%C3%A3o%20Maria%20Jo%C3%A3o%20Rosa%20Silva.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

QUINTANA, M. Espelho Mágico. Porto Alegre: Editora Globo. 1951.

VALLÉS, A.; VALLÉS, C. **Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas**. Madrid: Editorial EOS, 2000.

Anexos

1 – Tabela das Competências Gerais da BNCC

As 10 competências gerais da BNCC

1- Valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural.

2- Exercício de curiosidade intelectual e uso de abordagem própria das ciências para investigar e elaborar hipóteses.

3- Desenvolvimento de senso estético para reconhecer e valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.

4- Utilização de conhecimento das linguagens verbal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital.

5- Utilização de tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

6- Compreensão das relações do mundo do trabalho e tomada de decisões alinhadas ao projeto de vida pessoal, profissional e social.

7- Argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias e pontos de vista.

8- Autoconhecimento e reconhecimento de suas emoções e dos outros com capacidade de lidar com elas e com a pressão do grupo.

9- Exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação, fazendo-se respeitar e promover respeito ao outro.

10- Ação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Foco em habilidades socioemocionais



Sugestões de livros

