



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JONAS ANTÔNIO BERTOLASSI

EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA:
A AMPLIAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS INTRAPESSOAL E INTERPESSOAL POR
MEIO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS DE AUTOFORMAÇÃO

ERECHIM

2018

JONAS ANTÔNIO BERTOLASSI

EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA:
A AMPLIAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS INTRAPESSOAL E INTERPESSOAL POR
MEIO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS DE AUTOFORMAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Salette Loss

ERECHIM

2018

CIP - Ficha Catalográfica

Bertolassi, Jonas Antônio

Educação emocional na escola: a ampliação das inteligências intrapessoal e interpessoal por meio de oficinas pedagógicas de autoformação/ Jonas Antônio Bertolassi. – 2018.

101 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Erechim, RS, 2018.

1. Educação emocional. 2. Oficinas pedagógicas de autoformação. 3. Processos autoformativos. 4. Escola. I. Loss, Adriana Salete, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JONAS ANTÔNIO BERTOLASSI

**EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA:
A AMPLIAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS INTRAPESSOAL E INTERPESSOAL POR MEIO
DE OFICINAS PEDAGÓGICAS DE AUTOFORMAÇÃO**

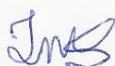
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Salete Loss

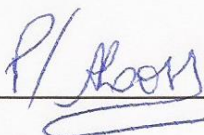
Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

10/12/2018.

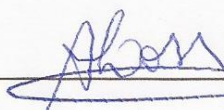
BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Ivone Maria Mendes Silva (UFFS/Erechim)



Prof^a. M^a. Silvania Regina Pellenz Irgang
(Professora da Rede Municipal de Erechim)



Prof^a. Dr^a. Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho a todos(as) professores(as) que educam não só com a razão, mas com o coração, àqueles(as) que ouvem, que sentem e que têm o cuidado e a sensibilidade de se colocarem no lugar de seus alunos. A todos(as) que são comprometidos(as) em educar para a vida, para as relações, para o mundo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, meu mestre, meu guia, por me orientar em cada passo, em cada decisão. Foi Nele que encontrei forças para continuar nos momentos de fragilidades, de angústia e de tristeza.

À minha família, em especial à minha querida e atenciosa mãe, Serli Bertolassi, por sua constante preocupação com meu bem-estar; à minha adorável irmã, Gabrieli Bertolassi, pelas palavras de apoio e otimismo nos momentos de ansiedade e preocupação; e ao meu pai, Leonel Bertolassi, pelo esforço e trabalho que me proporcionaram dedicação exclusiva à universidade.

A todos amigos e pessoas queridas, por cada palavra de motivação, em especial à minha estimada amiga Elisama de Farias Soares, um dos presentes do Universo que recebi em minha graduação, por cada lágrima compartilhada, cada sorriso, cada abraço, pelas conversas, pelos conselhos, por sua amizade.

À Universidade Federal da Fronteira Sul, por viabilizar a realização do meu sonho de cursar uma graduação. A cada docente que conheci nesta caminhada, responsáveis pela corporificação do meu sonho. Em especial à Prof.^a Dr.^a Marilane Maria Wolff Paim, pelas palavras de incentivo, que permaneceram vivas, consolidando-me a almejar essa conquista.

A cada bom-dia, boa-tarde e principalmente boa-noite, de cada pessoa gentil. Eles faziam a diferença naquelas horas de apreensão, de ansiedade, de preocupação e de angústia.

À estimada orientadora Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss, que, dentre outras, tenho como referência. Suas atitudes, seu carisma, sua humildade, sua ética, seu cuidado para com o outro, sua responsabilidade, seu comprometimento com a educação, foram os elementos responsáveis por despertar em mim o interesse pela Educação Emocional. Uma professora que ensina com o coração, que tem a capacidade de acalantar com seu olhar. Obrigado por cada abraço vitalizante, por cada conversa, cada conselho, cada crítica, por preparar-me para ser um futuro docente comprometido com a essência, com a ética, com o cuidado, com o humano, com a emoção.

A inteligência emocional é uma forma de reconhecer, entender e escolher como pensamos, sentimos e atuamos. Forma nossas interações com as outras pessoas e nosso próprio entendimento. Define como e por que aprendemos; nos permite estabelecer prioridades; determina a maioria de nossas ações diárias. A investigação sugere que determina ao menos 80% do sucesso em nossas vidas.

Joshua Freedman

RESUMO

Atualmente, vivemos na era da ansiedade, na era das pessoas sem tempo, na era da urgência, da inquietude, da saturação de informações, que pouco induzem para uma interiorização, em uma sociedade que abandonou a oferta de estímulos calmos, que espantosamente alterou o ritmo dos nossos pensamentos. Diante dessa realidade, este trabalho tem como temática promover uma discussão sobre as contribuições do trabalho com a Educação Emocional no âmbito escolar. Sendo assim, esta pesquisa teve como problemática elencar quais são as contribuições do desenvolvimento de Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar. Nesse viés, a autoformação por meio de Oficinas Pedagógicas é uma estratégia de ampliação do autoconhecimento, visando oferecer ao indivíduo ferramentas que o possibilitem a se autoconhecer, ou seja, caminhar ao encontro de seu (eu) interior, ampliando sua inteligência intrapessoal. No momento em que o indivíduo conhece a si próprio, seus anseios, seus medos, suas potencialidades e consegue gerenciá-los, está apto para compreender o próximo, a amplitude, (o nós). Assim, suas atitudes refletem sobre um todo maior, que é o universo, ou seja, passa a desenvolver sua inteligência interpessoal. Para tanto, a fim de atender às especificidades do objeto de estudo em evidência, a metodologia utilizada enquadrou-se em uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma pesquisa documental, por meio do estudo do Relatório de Estágio em Gestão Escolar, do pesquisador e pesquisa de campo, sob uma perspectiva de investigação qualitativa, descritiva-interpretativa, por meio de entrevista semiestruturada com dez professoras da rede municipal de Erechim. Os dados elencados foram submetidos a análise de conteúdo na perspectiva teórica de Bardin (2009). Em síntese, as análises da pesquisa documental e das narrativas da pesquisa de campo, em consonância com a teoria, constataram que todas as pessoas que vivenciaram/participaram de Oficinas Pedagógicas de Autoformação, ampliaram suas inteligências intrapessoal e interpessoal, na perspectiva do desenvolvimento de relações humanas mais harmoniosas. Além disso, os resultados também comprovaram o desenvolvimento da dialogicidade entre professor/aluno, professor/professor e aluno/aluno. Constatou-se que a maioria dos sujeitos que participaram dos momentos autoformativos passaram a ter uma postura mais ética para consigo mesmo, com os demais e com sua profissão, bem como constataram mudanças no ambiente de trabalho, o qual passou a tornar-se mais equilibrado e harmônico. Concluiu-se, por meio desta investigação, que as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar são positivas, no sentido de que conduzem os sujeitos ao equilíbrio entre a razão e a emoção. Além disso, contribuem na perspectiva do autoconhecimento e da sensibilização do sujeito para com o seu próximo, no sentido de instigar a socialização e a transformação na perspectiva da harmonização das relações humanas, tendo como base o diálogo, a tolerância, a cooperação, o respeito às diferenças, a solidariedade, a criticidade, no que diz respeito ao Eu, ao Outro e ao Mundo.

Palavras-chave: Educação Emocional. Escola. Oficinas Pedagógicas de Autoformação. Processos Autoformativos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO EMOCIONAL: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA	14
2.1 ESTADO DE CONHECIMENTO: O QUE DIZEM AS PUBLICAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO EMOCIONAL NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS	20
3 PERCUSO METODOLÓGICO	26
3.1 PESQUISA DE ABORDAGEM BIBLIOGRÁFICA	26
3.2 PESQUISA DOCUMENTAL	27
3.3 PESQUISA DE CAMPO	30
3.3.1 Primeiro passo: participantes da pesquisa	31
3.3.2 Segundo passo: coleta de dados	32
3.3.3 Terceiro passo: transcrição das entrevistas	33
3.4 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS NA PERSPECTIVA DA REDUÇÃO DE CONTEÚDO	33
4 ANÁLISE DE DADOS	36
4.1 PROCESSOS AUTOFORMATIVOS NA ESCOLA: CUIDAR DAS RELAÇÕES HUMANAS	37
4.2 PROCESSOS AUTOFORMATIVOS NA PROFISSÃO DOCENTE: CUIDAR DE SI, CUIDAR DO OUTRO E CUIDAR DA PROFISSÃO	45
4.3 A EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA	53
5 PROPOSIÇÕES DE OFICINAS PEDAGÓGICAS DE AUTOFORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DAS DIMENSÕES PESSOAL, SOCIAL E PROFISSIONAL	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICE A - Termo de uso de voz	80
APÊNDICE B - Entrevista semiestruturada	82
APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLI)	83
APÊNDICE D - Termo de autorização para o uso de voz	86
APÊNDICE E - Redução de conteúdos da Análise Documental	87
APÊNDICE F - Redução de conteúdos da Pesquisa de Campo	90

1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço para organizar e gerir o conhecimento, o qual deveria ser de todos e para todos, formando uma sociedade cidadã, com capacidade de inserção social crítica, transformadora da sua realidade. Segundo Veiga (1998), a escola tem o direito e o dever de organizar o trabalho pedagógico, de forma a contribuir na formação íntegra do cidadão, visando prepará-lo para exercer sua cidadania.

Diante dessa consideração, sob um cunho particular, a temática deste trabalho, “Educação Emocional no âmbito escolar”, surgiu a partir de questionamentos elencados no decorrer do processo formativo, por meio de leituras, diálogos formais e informais, tanto nas disciplinas obrigatórias do curso, como também na participação em eventos das mais diferentes especificidades do âmbito educacional. Em especial, o ponto ápice do fascínio por esse tema foi durante o desenvolvimento do Estágio em Gestão Escolar, estágio este que faz parte da grade curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Nesse estágio, a proposta foi desenvolver Oficinas Pedagógicas de Autoformação com alunos que apresentavam fragilidades em sua conduta social, especialmente em sala de aula, bem como, também, com aqueles que sofriam por causa da vulnerabilidade social a que estavam sujeitados. Esses estudantes encontravam-se cursando os anos finais do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de ensino de Erechim. O progresso na efetivação do projeto foi surpreendente, uma vez que, por meio dessa prática, foi possível comprovar que a teoria existente em relação à Educação Emocional é possível de ser desenvolvida com ênfase positiva e transformadora nos ambientes escolares.

Outro ponto impulsionador de interesse em aprofundamento nessa temática foi a caminhada como pesquisador por mais de três anos, e que ainda perdura, no Grupo de Estudos em Educação Emocional (GRUPEE), da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Erechim (UFFS), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss, que tem como objeto de estudo a formação humana na perspectiva da formação continuada da Educação Emocional como processo autoformativo.

A experiência de três anos como bolsista de pesquisa no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no trabalho especialmente com crianças em alta

vulnerabilidade social, bem como em projetos internos da universidade na área da extensão e pesquisa, também foram promotores dessa incitação.

Considerando esses pontos de partida no que se refere à esfera emocional, Goleman (1997) destaca que a emoção é responsável por gerir nosso ser, nosso estar e nosso fazer. Sendo assim, ela é nossa aliada constante, ou melhor, não é uma opção tê-la, ela é intrínseca de cada ser humano. Diante disso, percebe-se um pouco intolerante pensar a educação sem relevar os aspectos emocionais dos educandos.

Considerando essa peculiaridade humana, sob um cunho social, é perceptível que, na sociedade contemporânea, um olhar pedagógico ao enfoque emocional mostra-se necessário no âmbito educacional, visto que, na maioria dos casos, a variação comportamental dos educandos está inteiramente ligada a questões emocionais.

Ademais, sob uma ótica geral, percebe-se, também, no entanto, sem generalizações, uma certa desestabilização emocional por parte de alguns professores, o que reflete de maneira indireta em suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, acabam afetando a relação professor-aluno e aluno-aluno. Nesse contexto, Damásio (2013, p. 62) elenca que ao promover estratégias direcionadas ao estudo das emoções “[...] é provável que a emoção ajude a razão, sobretudo no que diz respeito aos assuntos pessoais e sociais que envolvem risco e conflito [...]”.

Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo geral o de investigar as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar. Partindo dessa temática, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar, por meio dos depoimentos das docentes participantes da pesquisa, quais são os impactos do desenvolvimento das Oficinas Pedagógicas de Autoformação no ambiente escolar;
- Identificar em que áreas as Oficinas Pedagógicas de Autoformação interferem diretamente;
- Compreender como os aspectos emocionais podem favorecer a formação, a nível ético, no âmbito escolar, pessoal, social e profissional;
- Identificar como as Oficinas Pedagógicas de Autoformação contribuem para a ampliação das inteligências intra e interpessoal;

- Identificar se as Oficinas Pedagógicas de Autoformação refletem no rendimento e na conduta escolar dos alunos;
- Assinalar de que modo as Oficinas Pedagógicas de Autoformação interferem no trabalho pedagógico;
- Apresentar, por meio da investigação, de que modo as intervenções, por meio das Oficinas Pedagógicas de Autoformação, podem refletir de modo ascendente nas áreas sociais e emocionais de alunos, professores e da equipe escolar;
- Identificar como as Oficinas Pedagógicas de Autoformação refletem na dialogicidade entre professor/professor, professor/aluno e aluno/aluno;
- Apresentar sugestões de Oficinas Pedagógicas de Autoformação para serem efetivadas no âmbito escolar, social e pessoal.

A fim de atender as especificidades do objeto de estudo em evidência, a metodologia utilizada enquadrou-se em três esferas, a primeira em uma pesquisa bibliográfica, a qual buscou sustentação teórica em autores como: Baptista (2005); Cury (2017); Damásio (2013); Gomes (2005); Goleman (1997, 2011, 2014); Josso (2004); Loss (2013, 2014, 2015 e 2017); Ranciéri (2002); Wilber (2007), entre outros. A segunda, a pesquisa documental, ocorreu por meio da análise de um relatório de estágio em gestão escolar voltado ao desenvolvimento de Oficinas Pedagógicas de Autoformação com alunos de sétimo, oitavo e nono anos de uma escola da rede estadual de ensino do município de Erechim. Por fim, a pesquisa de campo foi realizada por meio da coleta de entrevistas com dez docentes da rede municipal de ensino de Erechim, sendo que todas são participantes do GRUPEE desde o ano de 2016.

No que se refere à organização, as discussões presentes no trabalho estão organizadas em capítulos. Inicialmente, a primeira seção trata de aspectos que introduzem o tema. Subsequente a esta, o segundo capítulo apresenta uma perspectiva teórica da Educação Emocional no âmbito escolar, acompanhado do estado de conhecimento, com o intuito de constatar a relevância desta pesquisa para o campo científico. Já o terceiro capítulo elenca o percurso metodológico utilizado para efetivação da pesquisa, dentro das esferas de investigação bibliográfica, documental e de campo. Na sequência, o quarto capítulo abordará a análise de dados acompanhada dos resultados obtidos na investigação, no estudo das três categorias emergentes.

Em seguida, o quinto capítulo apresentará sugestões de Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional, na perspectiva do desenvolvimento das dimensões pessoal, social e profissional. Por fim, o sexto capítulo tratará das considerações finais, as quais irão responder o problema da pesquisa, com base nos resultados obtidos na investigação. Por último, encontram-se as referências bibliográficas e os apêndices elaborados pelo autor no decorrer do trabalho.

2 EDUCAÇÃO EMOCIONAL: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA

Os recursos tecnológicos emergentes do século XXI proporcionaram à humanidade, de modo geral, muitos benefícios. Atualmente, além de avanços e descobertas científicas, que propiciam uma melhor qualidade de vida assim como a longevidade, temos a ferramenta da internet como uma aliada no processo de democratização da informação em tempo real, entre outras centenas de benefícios.

Em contrapartida, esse fragmento histórico em que vivemos da era da tecnologia e da comunicação reflete-se de maneira incongruente nas relações sociais. Diante dessa realidade, as pessoas, em muitos casos, perderam-se, inconscientemente, no emaranhado de possibilidades, esquivando-se da consolidação de relações comunicativas profundas, deixando de lado a qualidade e buscando a quantidade, consequentemente tornando-se frias e vazias emocionalmente.

Segundo Damásio (2013), nos anos finais do século XIX, Charles Darwin, William James e Sigmund Freud desenvolveram estudos relevantes sobre múltiplos aspectos da emoção, dando-lhe um lugar privilegiado no discurso científico. No entanto, no decorrer do século XX até a atualidade, tanto a neurociência como também as ciências cognitivas contemplam, de modo pouco amigável, a emoção.

Cury (2017) elenca que, atualmente, vivemos na era da ansiedade, na era das pessoas sem tempo, na era da urgência, da inquietude, da saturação de informações, que pouco induzem para uma interiorização, uma sociedade que abandonou a oferta de estímulos calmos, que espantosamente alterou o ritmo de seus pensamentos. Vivemos em uma sociedade na qual as crianças e os jovens convivem diariamente com a inquietude, e os pais são reféns da ansiedade. Para tal, “sem aprender a gestão da mente humana, promover o autocontrole e trabalhar a educação socioemocional, será impossível resolver essa equação” (CURY, 2017, p. 11).

Nessa perspectiva, Aranda; Berrocal; Cabello (2009) apresentam que, durante o século XX, o êxito de um professor estava sobretudo vinculado, essencialmente, ao rendimento escolar de seus alunos. Em contrapartida, já no século XXI, essa realidade, proveniente de diferentes avanços, tanto tecnológicos como sociais, passa a ser repensada em alguns aspectos. Nessa era, somente um bom rendimento escolar do aluno não é suficiente, já que, além disso, ao professor há a incumbência, também, de formar indivíduos que se integrem efetivamente à sociedade, apresentando-lhes

ou munindo-os com ferramentas sociais e emocionais que lhes permitam exercer sua autonomia enquanto cidadãos inseridos, de fato, na era moderna.

Considerando essa especificidade emergencial do século XXI, na ótica de Loss (2013a), a educação e a escola, consideradas ampliadoras do conhecimento humano, necessitam passar por um processo de reinvenção, de recriação, a fim de possibilitarem, primeiramente, a compreensão da heterogeneidade da cultura, da relação intrínseca entre homem e natureza, assim como a sua função no universo. Percebe-se, como urgente, a transcendência da escola enquanto instituição utilitarista e cartesiana para uma instituição condutora da presentificação com o outro e com o mundo.

Na perspectiva de Cury (2017), a educação, de modo específico a escola, necessita despir-se dos processos históricos-sociais elitistas, deixando de ser cartesiana e passando a ser a gestora das emoções. Para isso, deve deixar de tratar os alunos como números e percentuais e passar a considerá-los como joias únicas no teatro da existência. Para isso, torna-se necessário elencar metodologias que não sejam voltadas somente ao desenvolvimento de um raciocínio lógico-linear, mas, sim, de um raciocínio lógico-emocional, o qual considere tanto a lógica e quanto a emoção.

A escola, além de ser uma instituição de caráter educativo formativo, tem uma função social. Segundo Loss (2013a), a função social mais significativa da escola é instigar o diálogo intercultural entre as relações humanas, a fim de promover a troca e a discussão das diferentes linguagens, nas mais variadas interpretações do pensar e do agir. Dentre essas linguagens, emerge, como relevante, a Educação Emocional, na perspectiva de possibilitar aos sujeitos resolverem seus conflitos provenientes da sociedade psicossomática em que estão inseridos.

Em vista disso, considera-se que o objetivo geral deste trabalho é o de investigar as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar. Na sequência, para uma melhor compreensão da importância do trabalho com as emoções no âmbito educacional, serão elencados, de maneira explicativa, os conceitos e possíveis benefícios desse novo ideal pedagógico na perspectiva de diferentes autores.

O âmbito da Educação Emocional está dividido em duas grandes esferas que dialogam entre si; no entanto, fragmentam-se em Educação Emocional e Inteligência Emocional.

Goleman (1997, p. 20) psicólogo e jornalista, estudioso das emoções, destaca que “[...] chamamos inteligência emocional, que inclui o autocontrole, o zelo e a persistência, bem como a capacidade de nos motivarmos a nós mesmos”. O autor afirma que a emoção é responsável por gerir nosso ser, nosso estar e nosso fazer. Sendo assim, é nossa aliada constante, ou melhor, não é uma opção tê-la, ela é intrínseca de cada ser humano. Com essa definição, evidencia-se, claramente, que as emoções são, diretamente, as impulsionadoras de todas nossas ações. Dessa forma, se estamos bem emocionalmente, a probabilidade de agirmos de modo errôneo, ou equivocado, diante de uma determinada situação, é mínima.

Aranda, Berrocal; Cabello (2009, p. 47) elencam que:

para alcançar a conduta inteligente emocionalmente, necessitamos, além de perceber, conhecer e assimilar o mundo emocional, colocarmos em prática estratégias para manejar as nossas emoções e dos demais.

Sob essa perspectiva, considerando que a escola é um lugar em que a maioria das pessoas passa no mínimo doze anos de sua vida, Goleman (1997, p. 22) elenca que a escola pode ser a potencializadora dessa conscientização, ou melhor, desse autoconhecimento, inculcando nas crianças, futuros adultos, por meio do currículo “[...] competências humanas essenciais, como a autoconsciência, o autodomínio e a empatia, e as artes de escutar, resolver conflitos e cooperar”, a fim de contribuir, de modo ascendente, não só na construção da autonomia crítica, mas também na esfera particular dos aspectos críticos emocionais.

Nesse viés, Damásio (2013) destaca que é possível educar as emoções, porém, não suprimi-las completamente, visto que elas estão interligadas a todas as nossas especificidades corporais, já que nosso corpo é emoção, e “[...] as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida” (DAMÁSIO, 2013, p. 73).

Em outras palavras, a escola contemporânea encontra-se impregnada de uma crosta de elitismo do passado. Dessa forma, ela necessita despir-se dos ideais cartesianos, focados exclusivamente no conteúdo e no rendimento escolar, abrindo espaço para a exploração das emoções, visto que “[...] o intelecto não pode funcionar no seu melhor sem a inteligência emocional” (GOLEMAN, 1997, p. 50).

Goleman (1997) destaca que se considerarmos as emoções como parte intrínseca do indivíduo, do processo de ensino aprendizagem, além de a escola estar potencializando o desenvolvimento intelectual, ela estará também proporcionando

que os educandos passem pelo processo de autoformação, o qual é gerador do autoconhecimento, ou seja, da autoconsciência. Isso é importante porque somente por meio do gerenciamento das emoções (lidar com as sensações de modo apropriado) é que nasce a capacidade do autoconhecimento.

Segundo Goleman (1997, p. 57),

[...] a contribuição mais importante que a escola pode fazer para o desenvolvimento de uma criança é ajudar a encaminhá-la para a área onde os seus talentos lhe sejam mais úteis, onde se sinta satisfeita e competente.

A maioria das pessoas tem a obscura crença de que poucos nascem para brilhar, para ter sucesso; no entanto, essa é uma convicção equivocada, visto que todas as pessoas nascem com potencialidades. A diferença é que poucas têm as possibilidades de descobrir e de estimular suas potencialidades. Infelizmente, esse fato é proveniente da falta de autoconhecimento.

Geralmente, pessoas que não se autoconhecem, ou melhor, que não tiveram a oportunidade de se autoconhecerem, na maioria dos casos, ao enfrentar ou vivenciar uma situação delicada, em qualquer esfera, tanto pessoal, social, como profissional, acabam agindo impulsionadas por estímulos emocionais que podem deixá-las em situações embaraçosas. Esse tipo de situação pode ser evitado por meio do exercício do autoconhecimento, considerando que:

Todas as emoções usam o corpo como teatro (meio interno e sistemas visceral, vestibular e musculoesquelético), mas as emoções também afetam o modo de operação de numerosos circuitos cerebrais, ou seja, as variadas respostas emocionais são responsáveis por modificações profundas, tanto na paisagem corporal, como na paisagem cerebral. (DAMÁSIO, 2013, p. 73)

A autoformação por meio de Oficinas Pedagógicas é uma estratégia de ampliação do autoconhecimento, a qual visa oferecer ao indivíduo ferramentas que o possibilitem se autoconhecer, ou seja, caminhar ao encontro com seu (eu) interior, ampliando sua inteligência intrapessoal. No momento em que o indivíduo conhece a si próprio, a seus anseios, a seus medos, às suas potencialidades e consegue gerenciá-los, ele torna-se apto a compreender o próximo, a amplitude, (o nós), e é capaz de entender que suas atitudes refletem sobre um todo maior, que é o universo, ou seja, passa a desenvolver sua inteligência interpessoal.

Diante disso, Josso (2004) destaca que a autoformação deve ser adotada pelos educadores no processo educativo de formação de indivíduos aprendentes, a fim de

possibilitar que eles ascendam emocionalmente e socialmente e encontrem um lugar digno, de destaque, na sociedade.

Considerando essas especificidades sob um olhar mais particular, de acordo com Goleman (1997), indivíduos que se autoconhecem, ou seja, que possuem uma inteligência emocional elevada, destacam-se diante de outras pessoas, são socialmente ajustados, comunicativos, não se deixam envolver por preocupações e ruminatórias de ordem sombria. Com essas características, eles têm uma pré-disposição a agir de maneira ética, assim como de se dedicar a causas e a pessoas. Em suas relações, uma qualidade especial é a compreensão e o afeto, já que gozam de uma vida emocional bem resolvida. Com isso, sentem-se bem consigo mesmos, com os demais e com o sistema social do qual fazem parte.

Diante dessas considerações, é possível perceber que o exercício do autoconhecimento reflete no desenvolvimento das inteligências intrapessoal e interpessoal. A inteligência intrapessoal está relacionada à capacidade particular que um sujeito tem de detectar, de maneira consciente, suas emoções, bem como também controlá-las estrategicamente de acordo com a situação que vivencia. Para Goleman (1997, p. 59), a inteligência intrapessoal “[...] é uma capacidade correlativa, voltada para dentro. É a capacidade de criarmos um modelo correto e verídico de nós mesmos e de usar esse modelo para funcionar eficazmente na vida”.

A inteligência interpessoal está relacionada a uma amplitude maior, a qual diz respeito à maneira como o indivíduo observa as demais pessoas, o mundo a sua volta. Na perspectiva de Goleman (1997, p. 59), “a inteligência interpessoal é a capacidade de compreender as outras pessoas; o que é que as motiva, como é que funcionam, como trabalhar cooperativamente com elas”.

Diante disso, Goleman (1997) salienta que o processo de conhecer as próprias emoções nada mais é do que ter desenvolvida a autoconsciência. Por meio desse entendimento, reconhecer um sentimento enquanto ele ainda está por acontecer é a pedra-base da Inteligência Emocional. Nessa perspectiva, Loss (2013a) contribui com a percepção de Goleman afirmando que a ampliação da consciência ocorre particularmente no tempo e no espaço vivido e experienciado pelo indivíduo, variando de sujeito para sujeito, visto que não há uma homogeneização de consciências. “Cada sujeito, possui, em seu tempo, os seus próprios pensamentos, sentimentos, percepções, compreensões, interpretações e sua própria história de vida” (LOSS, 2013a, p.104).

Considerando essas especificidades relacionadas à Educação Emocional, Loss (2013b) apresenta que o trabalho pedagógico direcionado à ampliação das inteligências emocionais, além de proporcionar a autoconsciência – promotora primária do gerenciamento das emoções – amplia a consciência social (a qual é constituída no coletivo, especialmente no grupo cultural) assim como também amplia as capacidades intrapessoais e interpessoais de compreensão. A consciência social “[...] significa a capacidade humana de reinventar a realidade na ação coletiva. Por isso, para constituir a consciência social, é necessário que o sujeito seja conhecedor de sua ação em interação com o outro”. (LOSS, 2013a, p. 34).

Dessa forma, a autoformação por meio de Oficinas Pedagógicas é uma estratégia de ampliação do autoconhecimento, visando oferecer ao indivíduo ferramentas que o possibilitem a se autoconhecer, ou seja, a caminhar ao encontro com seu (eu) interior, ampliando sua inteligência intrapessoal. No momento em que o indivíduo conhece a si próprio, a seus anseios, a seus medos, às suas potencialidades e consegue gerenciá-las, ele está apto para compreender o próximo, a amplitude (o nós). Desse modo, suas atitudes refletem sobre um todo maior, que é o universo, ou seja, ele passa a desenvolver sua inteligência interpessoal. Mas qual será a maneira mais rápida e mais abrangente de inculcar esse entendimento na população? Acreditamos que seja por meio do sistema educativo, onde haja o comprometimento ético do professor com o futuro de seu aluno.

O tempo da escola é o tempo para caminhar, de palavra em palavra, de frase em frase, de problema em problema, num mundo de relação e de lições dadas frente a frente. Tempo para aprender a escutar e a ser escutado, tempo para aprender a ajudar e a ser ajudado. A escola é vida com tempo para pensar a vida, lugar de muitos encontros e de muitos começos. Lugar para aprender a sentir o mundo num despertar de fomes novas que nenhum visível sacia. Lugar onde nos preocupamos, e ocupamos, com os outros. É com este lugar de aprendizagem, de humanismo e de cultura, que os professores se identificam e a partir do qual faz sentido estabelecer plataformas de confiança e de compromisso com outros actores. (BAPTISTA, 2005, p. 63)

Em síntese, finalizando, Goleman (2014) acentua que os educadores precisam buscar estratégias para ultrapassar os muros preconceituosos do currículo escolar, visando não só atender às demandas de rendimento acadêmico de seus alunos, mas, sim, também, ir em busca de vislumbrar a ampliação da autoconsciência emocional e da gestão das emoções, para que os educandos possam ascender emocionalmente, criticamente e socialmente.

Contudo, tendo em vista a importância desse enfoque, e considerando sua latente necessidade, lastimosamente a próxima subseção elenca que o investimento científico na área da Educação Emocional infelizmente não é ascendente.

2.1 ESTADO DE CONHECIMENTO: O QUE DIZEM AS PUBLICAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO EMOCIONAL NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS?

Diante dessa discussão, considerou-se importante também realizar uma investigação sobre o tema da pesquisa em evidência, com o intuito de constatar a relevância dessa pesquisa para o campo científico. Para tanto, a plataforma científica escolhida para realizar essa apuração foi o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Considerando que a temática de pesquisa deste trabalho se refere à Educação Emocional no contexto escolar, os descritores para esta pesquisa foram: *Educação Emocional* e *Educação Emocional na escola*.

Inicialmente, ao inserir o descritor *Educação Emocional* no mecanismo de busca da plataforma, proferindo o refinamento da pesquisa em busca de dissertações publicadas entre os anos de 2010 a 2017 no Brasil, foram detectados 314.183 (trezentos e quatorze mil, cento e oitenta e três) resultados. No entanto, a análise de todo esse montante de trabalhos para esta pesquisa era inviável. Diante disso, foi realizada outra busca avançada.

Assim, a segunda tentativa de pesquisa, com intuito de diminuir o número de trabalhos, foi inserido como descritor *Educação Emocional na escola*, mantendo o mesmo refinamento de busca da primeira tentativa. Nesta verificação, foram elencados surpreendentemente 49.647 (quarenta e nove mil, seiscentos e quarenta e sete) resultados.

Considerando impossível analisar esse montante de títulos, optou-se por realizar uma terceira tentativa de busca. Nesta investida, o descritor “*Educação Emocional na escola*” foi inserido no mecanismo de busca entre aspas, atendendo às mesmas especificidades de refinamento: dissertações publicadas entre os anos de 2010 a 2017 no território nacional. Esta tentativa apresentou somente uma única dissertação.

Diante disso, optou-se por uma quarta tentativa: inserir, no mecanismo de busca, o descritor “*Educação Emocional*” também entre aspas e com as mesmas

especificidades de refinamento de busca. Nesta ocasião, surgiram dez dissertações, nove voltadas ao tema da pesquisa, ou seja, relacionadas ao campo educacional, e uma voltada à Educação Emocional no trânsito. Diante disso, optou-se por descartar esta última pesquisa da análise, resultando em um montante de nove dissertações a serem analisadas.

Diante dessas constatações, percebe-se que pesquisas voltadas ao campo da Educação Emocional no contexto escolar não têm uma relevância significativa se forem comparadas às outras áreas de pesquisa da educação. Em vista disso, entende-se que a temática de pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é de extrema relevância, uma vez que busca compreender quais são as contribuições da Educação Emocional no âmbito escolar – na esfera profissional e pessoal de professores e alunos – e contribuir para o investimento e ampliação dela na área científica.

Considerando que as dissertações foram elencadas a fim de perceber quais são as especificidades dos estudos relacionados à Educação Emocional no âmbito educativo, bem como a relevância qualitativa destes estudos, foi realizado, por meio da leitura dos resumos, da introdução, da metodologia e dos resultados dessas dissertações, um quadro de categorização que se transformou nas informações subsequentes.

Na perspectiva das dissertações elencadas, três foram publicadas no ano de 2010; uma no ano de 2013; uma no ano de 2014; duas no ano de 2015 e, por fim, duas no ano de 2017. Um dos dados importantes dessa investigação foi que das nove dissertações elencadas, seis foram escritas por profissionais de instituições públicas de ordem federal e somente três trabalhos foram provenientes de instituições privadas.

Outro dado enumerado foi que, além de serem poucos trabalhos no território nacional, estas pesquisas abrangeram somente três regiões do país: Região Nordeste, Região Sudeste e Região Sul. Esse dado fomenta uma reflexão acerca dos motivos pelos quais pesquisas desta origem não estão sendo desenvolvidas nas Regiões Centro Oeste e Norte.

Além dessas constatações, a fim de contextualizar a área de estudo das pesquisas, entendeu-se como relevante apresentá-las de maneira sucinta por meio dos seus títulos e dos objetivos. Isso foi feito com o intuito de obter-se uma melhor compreensão da área de pesquisa investigada por cada uma.

Três dissertações são inerentes da Região Nordeste. Dessas, duas são provenientes da Universidade Federal do Pernambuco (UFPE). A intitulada **“O (des)conhecimento sobre a influência das emoções na relação professor-aluno: uma investigação no campo acadêmico brasileiro”** visou problematizar a qualidade das relações interpessoais entre professor/aluno no ensino superior. Nessa mesma lógica, a outra pesquisa, cujo título é **“Desenvolvimento emocional e relacional na educação infantil: Implicações do PATHS e do ACE à Formação Humana da Criança e do Educador”**, teve como objetivo o de verificar as possíveis causas do descontrole emocional das crianças da educação infantil e de que forma a ação docente interfere na incidência ou não dessas atitudes.

Ainda da Região Nordeste, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a pesquisa, cujo título era **“A leitura de literatura na escola: por uma Educação Emocional de crianças na educação infantil”**, consistia em oferecer, aos docentes de alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, subsídios para que ampliassem suas competências acerca da exploração de textos literários, por meio da problematização destes textos, tendo como intuito o de proporcionar às crianças oportunidades de elas resolverem conflitos emocionais.

Já na Região Sudeste, na Universidade do Espírito Santo (UFES), a dissertação **“A arteterapia (re)significando a vida, da mente vazia às ideias coloridas: uma experiência de Educação Emocional e de reabilitação psicossocial com pacientes mentais por meio das linguagens visuais”** tratava acerca de uma experiência de trabalho com oficinas terapêuticas de Educação Emocional e de reabilitação psicossocial por meio das artes e das linguagens visuais, por intermédio das diversas linguagens, para indivíduos que apresentavam transtornos psíquicos diversificados.

Ainda no que se refere à Região Sudeste, na Universidade Federal de São Paulo (UFSP), a dissertação **“Avaliação do impacto de um programa de Educação Emocional em sala de aula na percepção de professores, pais e alunos: amigos do zippy”**¹ teve o propósito de investigar de que maneira a implantação do programa de intervenção em Educação Emocional (zippy) impactou no desenvolvimento das

¹ *Amigos do Zippy* é um programa de Educação Emocional para crianças de seis a sete anos de idade, com qualquer aptidão. Ele ensina os pequenos a lidarem com as dificuldades do dia a dia, a identificarem seus sentimentos e a conversarem sobre eles e a explorarem maneiras de lidar com esses sentimentos.

competências sociais de crianças dos dois primeiros anos do Ensino Fundamental de instituições escolares públicas da cidade de São Paulo.

Nessa mesma perspectiva, na Universidade Católica de Petrópolis (UCP), também da Região Sudeste, a pesquisa gerada foi: **“A integração das emoções no processo educativo superior on-line”**. Esta pesquisa buscou constatar, com base na perspectiva da Inteligência Emocional, em que dimensões as emoções refletem no transcurso educativo on-line, de universitários de universidades particulares no Brasil, bem como buscou criar possibilidades de integração das emoções nos processos educativos de nível superior.

Seguindo a mesma lógica, outra instituição da Região Sudeste foi a Universidade Federal Fluminense (UFF), que propiciou o estudo da dissertação: **“Emoções vivenciadas pela equipe multiprofissional de uma central de transplantes na entrevista familiar”**. O objetivo deste trabalho era fazer um levantamento característico acerca das emoções mais recorrentes em profissionais da saúde que realizavam entrevistas familiares voltadas à doação de órgãos, visando analisar de que maneira estes profissionais manejavam essas emoções nas entrevistas familiares a fim de discutir medidas que possibilitassem a Educação Emocional dos profissionais entrevistados.

A quinta dissertação, proveniente da Universidade de Taubaté (UNITAU), da Região Sudeste, foi intitulada: **“Literatura e construção de valores no ensino médio: uma proposta transdisciplinar de ensino a partir da temática amorosa”**. Embora não elencasse, em seu título, a expressão “Educação Emocional”, acreditando nas reflexões profícuas e humanizadoras do ensino de literatura, tinha como objetivo o de apresentar uma proposta de ensino literário transdisciplinar, voltada ao resgate de valores dos alunos do Ensino Médio de uma Escola Estadual do município de Taubaté.

Na Região Sul, foi elencado um trabalho oriundo da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA). O título dele foi **“Avaliação do impacto de Programa de Educação Emocional no Desenvolvimento de Comportamentos Pró-sociais em Universitários”**. O objetivo desta dissertação era verificar de que maneira um programa de 8 semanas em 30 horas, com base no

Programa Cultivating Emotional Balance (CEB),² em três variáveis: *mindfulness*,³ autocompaixão e compaixão, impactou no bem-estar de estudantes universitários da área da saúde.

Partindo desse levantamento, foi possível dividir esses trabalhos em três categorias: Ensino Superior; Educação Básica e Área da saúde. Assim, das nove dissertações, três são pesquisas voltadas à compreensão dos aspectos emocionais no campo universitário. Esse grupo tem objetivos e resultados semelhantes, como a ampliação do autoconhecimento e da empatia dentro da esfera universitária, o que, conseqüentemente, será ampliado para a vida pessoal e social.

Nessa mesma perspectiva, quatro das dissertações elencadas tiveram como convergência o enfoque no que diz respeito à Educação Emocional na Educação Básica, elencando possíveis estratégias de adaptação no currículo, promovendo, assim, a ampliação das competências emocionais e sociais de alunos da educação infantil, anos iniciais e ensino médio.

Do mesmo modo, do total dos nove trabalhos, dois tinham, como pontos em comum, pesquisas direcionadas à esfera emocional na área da saúde. Essas investigações buscaram elencar de que modo o trabalho com Oficinas de Educação Emocional pode contribuir na gradativa recuperação de paciente com transtorno psíquicos, bem como buscaram compreender como profissionais da saúde manejam suas emoções frente às diversas situações de seu cotidiano de trabalho.

Além dessas atribuições, outro dado relevante dessa análise que merece ser elencado foi que dentre os autores usados para a fundamentação dos trabalhos, Goleman, Damásio, Jung, Wallon, Piaget, Wilber, Skinner e Zilberman foram os mais citados.

Nessa perspectiva, mesmo o número de pesquisas sendo frágil em relação a outros estudos científicos do âmbito educacional, percebe-se, excepcionalmente neste levantamento, que pesquisas relacionadas às contribuições da Educação Emocional nos processos educativos não só de alunos, bem como de professores, não estão tendo uma veemência significativa no meio científico brasileiro.

² Programa Cultivating Emotional Balance (CEB), é um programa que foi desenvolvido por Paul Ekman e Alan Wallace, que tem como função oferecer recursos para que o participante aprenda a cultivar níveis cada vez maiores de bem-estar emocional.

³ *Mindfulness* é um estado mental de controle sobre a capacidade de se concentrar nas experiências, atividades e sensações do presente. A meditação *mindfulness* tem origem a partir das práticas meditativas orientais, principalmente entre os budistas.

No que se refere à análise dos resultados das investigações, percebe-se que estes foram positivos. O quadro a seguir (Quadro 1) apresenta, de maneira sintetizada, tais resultados, bem como, outras informações relevantes as pesquisas elencadas.

Quadro 1 – Síntese das informações dos nove trabalhos analisados no Estado de Conhecimento

Anos de publicação	Principais autores citados	Principais resultados alcançados
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ano 2010 (3 trabalhos) ✓ Ano 2013 (2 trabalhos) ✓ Ano 2014 (1 trabalho) ✓ Ano 2015 (2 trabalhos) ✓ Ano 2017 (1 trabalho) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ GOLEMAN ✓ DAMÁSIO ✓ JUNG ✓ WALLON ✓ PIAGET ✓ WILBER ✓ SKINNER ✓ ZILBERMAN 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperação da autoestima; ✓ Significativas mudanças comportamentais, emocionais e cognitivas; ✓ Mudanças positivas relacionadas ao bem-estar e à saúde mental; ✓ Significante melhora no processo de aprendizagem; ✓ Compreensão da própria realidade emocional; ✓ Ampliação da criação de estratégias para atuação no meio social; ✓ Estabelecimento da compreensão das relações intrapessoais e interpessoais; ✓ Harmonia e simetria no relacionamento professor/aluno e aluno/aluno.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebe-se, a partir do presente levantamento de dados, que o investimento nesta investigação na área da Educação Emocional no âmbito escolar é relevante e possivelmente trará benefícios positivos à esfera educacional e, conseqüentemente, social.

Sendo assim, na sequência será elencado o percurso metodológico desta investigação que, além de ter como base uma pesquisa bibliográfica e documental, elencará uma investigação de campo de ordem qualitativa interpretativa.

3 PERCUSO METODOLÓGICO

O ponto de partida para efetivação de uma pesquisa é a constatação de um problema que pode ser tanto de propensão particular como também de ordem social. Por meio deste, busca-se suprir, ou compreender, uma interrogação, uma inquisição, que precisa ser contestada, a fim de contribuir para a ampliação do conhecimento, primordialmente, em uma esfera científica. Em vista disso, a pesquisa, em toda sua ordem processual, está sempre com base em fundamentos teóricos, os quais dão origem a uma investigação.

Considerando essas especificidades, Marconi e Lakatos (2007, p.15) destacam a pesquisa como “[...] um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Diante disso, o intuito da pesquisa é elencar possíveis esclarecimentos em relação à problemática em evidência, por meio de sustentação científica metodológica.

Ademais, uma pesquisa é dividida em escalas de categorização, as quais visam atender às especificidades particulares de cada objeto de estudo em evidência. Sendo assim, a proposta de estudo deste trabalho enquadrou-se em pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, sob uma perspectiva de investigação qualitativa, descritivo-interpretativa, conforme serão explicitadas na sequência.

3.1 PESQUISA DE ABORDAGEM BIBLIOGRÁFICA

O ponto de partida da investigação deu-se por meio de um levantamento bibliográfico de cunho investigativo visando atender à fundamentação dos conceitos chave, tema do presente trabalho, voltados à conceituação e à importância da Educação Emocional, bem como das inteligências intrapessoal e interpessoal em autores da literatura clássica, como Baptista (2005); Cury (2017); Damásio (2013); Gomes (2005); Goleman (1997, 2011, 2014); Josso (2004); Loss (2013, 2014, 2015 e 2017); Ranciéri (2002); Wilber (2007), entre outros.

Sobre pesquisa de abordagem bibliográfica, Severino (2007, p. 122) afirma:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Nessa mesma perspectiva, com o intuito de conhecer o que vem sendo publicado no campo acadêmico sobre Educação Emocional nos processos escolares nos últimos anos, bem como se esta pesquisa é relevante ao campo educacional, foi realizado um Estado de Conhecimento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de uma investigação das dissertações dos anos de 2010 a 2017 relacionadas ao tema. Os descritores para essa pesquisa foram “Educação Emocional” e “Educação Emocional na escola”.

Nessa metodologia de pesquisa, Morosini (2014, p. 155) elenca o Estado de Conhecimento como a:

[...] 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.

Essa categoria de pesquisa foi concretizada por meio de um quadro de categorização, o qual não se encontra presente na íntegra neste trabalho, mas que serviu como uma ferramenta de análise no processo da pesquisa, a qual teve o intuito de elencar, por meio de uma análise comparatória, as semelhanças, as divergências e as contribuições dessas dissertações no campo educacional.

3.2 PESQUISA DOCUMENTAL

Outra fonte de pesquisa desta investigação foi a pesquisa documental, efetivada por meio do estudo do Relatório de Estágio em Gestão Escolar, deste pesquisador. Acerca desse viés de pesquisa científica, Cellard (2008, p. 295) coloca que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador [...] Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer

reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Do mesmo modo, Phillips (1974 *apud* LUDCKE; ANDRÉ, 1986, p. 38) destaca que são considerados documentos:

Quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Estes incluem, desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Diante dessas considerações, o relatório que foi analisado é fruto do processo de estágio supervisionado da disciplina de 60 horas de “Estágio Curricular Supervisionado: gestão de escolas e planejamento, coordenação e avaliação de projetos educativos”, ministrada pelo Professor Jerônimo Sartori, da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2016.

O projeto deste estágio foi planejado por meio de uma sequência de observações e efetivado a fim de atender à instância pedagógico-curricular de uma escola estadual de origem periférica do município de Erechim. O trabalho foi realizado individualmente com turmas do 7º, 8º e 9º anos dos anos finais do ensino fundamental, atendendo um montante aproximado de 40 adolescentes, na faixa etária de 12 à 14 anos, os quais participaram de três Oficinas Pedagógicas de Autoformação, promovidas pelo pesquisador, com intervalos quinzenais, enfatizando vivências, reflexões e narrativas. Essas oficinas foram planejadas a fim de estimular momentos de interação e reflexão sob três eixos emocionais: o “eu”, o “outro” e o “coletivo”.

Seguindo a mesma lógica, o projeto desenvolvido que gerou o relatório que foi analisado tinha como objetivo geral “estimular a dialogicidade entre educador e o educando, proporcionando um ambiente acolhedor, harmonioso e simétrico”.

Ademais, antes do processo da coleta de dados, a instituição assinou a declaração do **TERMO DE USO DE IMAGENS E DE VOZ**, conforme Apêndice A deste trabalho, o qual concede, de modo legal, a gravação de imagens, vídeos e voz das crianças e professores da escola, em especial dos participantes do processo.

Subsequente a esse trâmite, foi realizada a coleta de dados por meio de gravação de voz dos relatos (narrativas) dos educandos, bem como dos professores e dos coordenadores da instituição, a qual participou desse processo.

Em síntese, o primeiro passo para a efetivação da análise documental deste trabalho foi a leitura, na íntegra, do Relatório de Estágio em Gestão Escolar. Essa leitura foi efetuada de maneira minuciosa, buscando elencar falas significativas oriundas dos sujeitos participantes das Oficinas Pedagógicas de Autoformação. O segundo passo foi a realização da interpretação dos dados, na perspectiva da redução do conteúdo, passo este que antecedeu e serviu como base para a criação das categorias para análise, a fim de alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar em que áreas as Oficinas Pedagógicas de Autoformação interferem diretamente;
- Identificar se as Oficinas Pedagógicas de Autoformação refletem no rendimento e na conduta escolar dos alunos;
- Identificar como as Oficinas Pedagógicas de Autoformação refletem na dialogicidade entre professor/professor, professor/aluno e aluno/aluno.

Nessa perspectiva, a redução do conteúdo do documento em estudo foi alicerçada na teoria de Bardin (2009, p.48), a qual destaca a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Dessa maneira, a redução dos conteúdos proveniente da interpretação dos dados da análise documental será apresentada ainda neste capítulo, dentro do subtítulo: *Interpretação dos dados na perspectiva da redução de conteúdo*, seguida das categorias emergentes desse processo.

3.3 PESQUISA DE CAMPO

O terceiro momento desta investigação foi marcado pela pesquisa de campo, na qual foram coletadas informações da realidade em evidência, as quais, posteriormente, foram analisadas por meio de embasamento teórico oriundo da pesquisa bibliográfica.

No que se refere à pesquisa de campo, Gonçalves (2001, p. 67) salienta que:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu, e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Este foi o intuito da realização da pesquisa de campo: reunir um conjunto de informações acerca da temática em estudo. Para tanto, a ferramenta metodológica eleita para apanhar essas informações foi uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo-interpretativo, por meio de uma entrevista semiestruturada.

Considerando essas especificidades, cabe conceituar, de maneira sintética, qual é a atribuição de cada um desses mecanismos da pesquisa. Na investigação qualitativa, existe um vínculo inerente entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo. Isso não pode ser simbolizado em percentuais, mas, sim, analisado e interpretado. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa destaca-se como:

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTI, 2006, p. 79)

Já sobre a pesquisa denominada descritiva, Martins (2009, p. 30) argumenta que essa metodologia de pesquisa “[...] tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relação entre variáveis e fatos”. Nesse mesmo viés, para Andrade (1993, p.98), na pesquisa descritiva, “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”.

Seguindo essa mesma lógica, esta investigação denominou-se também na esfera interpretativa, na medida em que os dados, tanto qualitativos como descritivos, foram explorados, com a finalidade de chegar a uma resposta plausível à problemática da pesquisa, bem como atender aos seguintes objetivos específicos:

- Analisar, por meio dos depoimentos das docentes participantes da pesquisa, quais são os impactos da aplicação das Oficinas Pedagógicas de Autoformação no ambiente escolar;
- Compreender como os aspectos emocionais podem favorecer a formação, a nível ético, no âmbito escolar, pessoal, social e profissional;
- Assinalar de que modo as Oficinas Pedagógicas de Autoformação interferem no trabalho pedagógico;
- Identificar como as Oficinas Pedagógicas de Autoformação contribuem para a ampliação das inteligências intra e interpessoal;
- Apresentar, por meio da investigação, de que modo as intervenções, por meio das Oficinas Pedagógicas de Autoformação, podem refletir de modo ascendente nas áreas sociais e emocionais de alunos, professores e da equipe escolar;

Nessa perspectiva, considerando esse levantamento de conceituação teórica das esferas científicas que foram utilizadas no trabalho, a apuração de campo foi constituída da maneira que será explicitada a seguir.

3.3.1 Primeiro passo: participantes da pesquisa

A pesquisa foi composta por um montante de dez professoras em exercício na rede municipal de ensino de Erechim, as quais também são participantes ativas do Grupo de Pesquisa em Educação Emocional (GRUPEE). Esse grupo foi instituído no ano de 2014, iniciando suas atividades práticas no ano de 2016, sendo coordenado pela Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss.

O GRUPEE promove encontros quinzenais nos quais todos os integrantes participam de Oficinas Pedagógicas de Autoformação. Os participantes também desenvolvem, junto a esse grupo, uma pesquisa nas escolas em que exercem a docência, trabalhando com Oficinas Pedagógicas de Autoformação com professores,

alunos e pais de alunos, com ênfase nas especificidades da Educação Emocional, as quais são discutidas no Grupo de Pesquisa.

3.3.2 Segundo passo: coleta de dados

Esse procedimento concretizou-se por meio de uma entrevista semiestruturada, de cunho qualitativo e descritivo-interpretativo, que foi dirigida às professoras participantes, contendo as seguintes perguntas norteadoras, as quais podem ser observadas no Quadro 2 e que também encontram-se disponíveis no Apêndice B deste trabalho.

Quadro 2 – Perguntas da entrevista semiestruturada realizada com as professoras participantes da pesquisa

PERGUNTAS NORTEADORAS DA ENTREVISTA
1) Você participou de processos autoformativos desenvolvidos pelo GRUPEE, desde 2016, assim, conte quais foram as contribuições das Oficinas Pedagógicas de Autoformação para a sua vida pessoal, social e profissional.
2) Você participou da pesquisa formação, vivenciando momentos autoformativos e realizou o processo de pesquisa-ação no momento que você fez a intervenção em seu espaço de atuação profissional. Quem foram os sujeitos dessa experiência, envolvidos em seu espaço profissional? Como foram desenvolvidas as Oficinas Pedagógicas de Autoformação e que contribuições elas trouxeram para o grupo com quem você trabalhou?
3) Na sua opinião, é importante a escola trabalhar com a Educação Emocional? Por quê?

Fonte: Elaborado pelo autor.

No entanto, antes do processo de interlocução, as participantes foram orientadas sobre a proposta da pesquisa. Nesse momento, assinaram o **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**, conforme Apêndice C. Também

assinaram o **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ**, disponível no Apêndice D deste trabalho, já que a entrevista foi gravada por meio de gravação de voz.

3.3.3 Terceiro passo: transcrição das entrevistas

Esse procedimento foi executado na sequência da efetivação da entrevista com o corpo de professoras. Ludke e André (1986, p 33) colocam que o procedimento científico da entrevista:

[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

Considerando essa importância, após as entrevistas estarem transcritas partiu-se para a interpretação dos dados, em que as falas das participantes foram minuciosamente exploradas e analisadas, na perspectiva da redução dos conteúdos. Esse processo de pré-categorização foi alicerçado na teoria de Bardin (2009), com intuito de contemplar o problema da pesquisa, averiguando e elencando quais são as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação para a Educação Emocional no âmbito escolar. Sendo assim, no subsequente subcapítulo, será apresentada a interpretação dos dados na perspectiva da redução dos conteúdos, a qual emergiu desse processo, gerando, por fim, as categorias para análise.

3.4 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS NA PERSPECTIVA DA REDUÇÃO DE CONTEÚDO⁴

⁴ O termo “Redução de Conteúdo” foi elencado devido a amplitude dos dados coletados, tendo como origem teórica Bardin (2009).

Esta seção trata da interpretação dos dados provenientes da análise documental e da pesquisa de campo. Essa interpretação foi concretizada por meio da criação de dois quadros na perspectiva de redução dos conteúdos das narrativas. No entanto, antes da análise detalhada e mais aprofundada do documento e das entrevistas que originaram esses quadros, os materiais foram submetidos a uma leitura flutuante, no intuito de:

[...] estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações [...] pouco a pouco, a leitura vai-se tornando mais precisa, em função de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material [...]. (BARDIN, 2009, p. 126)

Posteriormente a essa leitura, de maneira mais detalhada e analítica, visando contemplar as falas convergentes, divergentes e idiosincrasias na sua integridade foram elaborados os quadros. No entanto, considerando o levantamento das falas dos sujeitos provenientes da análise documental e o número de professoras entrevistadas, os quadros, em especial o da pesquisa de campo, ficaram por demais extensos.

Devido a isso, optou-se por não colocá-los no corpo do trabalho. Sendo assim, o **Quadro 3**, contendo o levantamento das falas significativas provenientes da análise documental, encontra-se no **Apêndice E** deste trabalho. Já o **Quadro 4**, o qual contém os relatos mais expressivos da pesquisa de campo com as professoras participantes, encontra-se no **Apêndice F**.

Esse levantamento de informações baseou-se nas perspectivas teóricas de Bardin (2009, p. 44), a qual apresenta a análise de conteúdo “[...] como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Considerando esse trabalho de interpretação dos dados na perspectiva da redução dos conteúdos, o subsequente procedimento foi a geração das categorias. Sendo assim, a fim de Almejá-las, o procedimento científico utilizado foi a categorização, que, na ótica de Bardin (2009, p.147), destaca-se:

[...] em uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Partindo deste aporte teórico, a fim de atender aos objetivos geral e específicos deste trabalho já mencionados, as categorias emergentes foram:

- Processos autoformativos na escola: cuidar das relações humanas;
- Processos autoformativos na profissão docente: cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da profissão;
- A Educação Emocional na escola.

Tais categorias emergiram de duas esferas científicas: **a pesquisa/análise documental**, a qual, na ótica de Ludke e André (1986, p. 38), destaca-se como uma “[...] técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”, e **a pesquisa de campo**.

Desse modo, as categorias resultaram do processo de interpretação dos dados, das falas convergentes dos alunos e professores presentes no Relatório de Estágio analisado, bem como das falas convergentes das professoras participantes da pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada.

Sendo assim, a próxima seção irá tratar da análise dos dados, na qual as categorias emergentes no processo de interpretação dos dados serão analisadas em uma perspectiva interpretativa com base na teoria.

4 ANÁLISE DE DADOS

Com base nas categorias encontradas, como as mencionadas no capítulo anterior, nesta seção será realizada a reflexão com base na teoria. Nesse viés, Gill (2006) destaca que o objetivo da análise de dados é sumarizar as informações, de modo a oportunizar possíveis soluções ou respostas à problemática proveniente da investigação. Seguindo a mesma lógica, Ludke e André (1986 p. 45) apresentam que:

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento, essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

Nessa perspectiva, este capítulo busca estabelecer aproximações analíticas entre as categorias geradas com a teoria que fundamenta a Educação Emocional. Isso tudo na perspectiva de possibilitar a compreensão da importância da ampliação das inteligências intra e interpessoal, no campo pessoal, social e profissional. Segundo Loss (2013a, p. 97), a ampliação dessas inteligências passa pelo processo da autoformação, que se caracteriza como “[...] um processo que visa o autoconhecimento na relação dinâmica e ativa com o outro. [...] predispondo o sujeito ao diálogo consigo mesmo e com o outro a partir das experiências vividas”.

Considerando que o foco deste trabalho é investigar as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação para a Educação Emocional no âmbito escolar, provenientes das leituras e releituras das falas convergentes registradas em sua fidedignidade dos participantes da pesquisa, bem como da análise do relatório, do processo de interpretação desses dados, emergiram três categorias:

- Processos autoformativos na escola: cuidar das relações humanas;
- Processos autoformativos na profissão docente: cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da profissão;
- A Educação Emocional na escola.

Diante disso, a fim de desenvolver uma análise mais didática, tais categorias serão discutidas em três dimensões, conforme apresentadas acima. No entanto, cabe

apresentar, antes do processo analítico dos conteúdos emergentes, que esta pesquisa não busca explicações aos dados constituídos, mas, sim, objetiva elencar reflexões que possam ser geradoras de outras problematizações e reflexões na perspectiva de pesquisas qualitativas.

4.1 PROCESSOS AUTOFORMATIVOS NA ESCOLA: CUIDAR DAS RELAÇÕES HUMANAS

Atualmente, vivemos em uma sociedade altamente informatizada, que tem a urgência como prioridade, uma sociedade que sofre uma defasagem na oferta de estímulos calmos e inculca nos sujeitos a pressão do consumismo. Nesse viés, o que se evidencia como preocupante é que essa hostilidade venceu os muros do conhecimento e das emoções e adentrou as escolas, em especial a escola pública, causando esse descompasso em que vivemos hoje na maioria das instituições escolares.

Hoje, o que mais vemos são alunos agressivos, que vestem as modernidades do desrespeito, estudantes que, em sua maioria, são vazios de sentimentos e cheios de ressentimentos, oriundos do ambiente familiar, social e até mesmo escolar.

Vivemos em tempos de guerras, ódio, repreensões, hostilidade e morte, num tempo em que os anseios materiais falam mais alto do que os emocionais, e é aí que está uma das chaves do descompasso em que vivemos. Pessoas afetuosas, compreensivas, que cultivam a empatia, o respeito, a ética nas relações, enfim, que consideram as emoções, não são contempladas por essa sociedade; mas, felizmente, fazem parte dela.

Diante dessa hostil realidade, a escola tem uma função importante, considerando que é nela que a maioria das crianças, adolescentes e jovens passam a maior parte de seu tempo. Dessa forma, a escola precisa trabalhar na desconstrução de tais ideologias. Uma maneira que vem, infelizmente lentamente, mas se mostrando eficiente para resolver esse triste cenário é por meio da Educação Emocional.

Adentrando nessa esfera da Educação Emocional, para entender melhor os efeitos do descompasso social em que vivemos, Cury (2017, p.16) elenca que:

As escolas cartesianas consideram os alunos como um número na classe, enquanto as escolas gestoras da emoção os consideram joias únicas no

teatro da existência. As escolas cartesianas são especialistas em exaltar as falhas, enquanto as escolas gestoras das emoções são mestras em aplaudir os acertos. [...] As escolas cartesianas viviam os cérebros dos alunos com o pensamento lógico-linear – que, por sua vez, gera o fenômeno estímulo-resposta ou bateu-levou, enquanto as escolas gestoras da emoção irrigam o pensamento imaginário para que seus alunos pensem antes de agir.

Partindo desse ideal teórico, esta pesquisa defende como necessário o trabalho com os processos autoformativos dentro da escola. Fundamentando esse ideal, Loss (2013b) elenca, diante do século em que vivemos, a autoformação como uma ferramenta pedagógica, um elemento chave no sentido da desconstrução e do rompimento com a perspectiva educacional que visa a formação do que o sujeito deve ser. Ao invés disso, pretende construir uma proposição educativa voltada à formação humana dos indivíduos por meio de mecanismos que possibilitem a formação voltada ao autoconhecimento.

Nesse viés, no que se refere à educação, esta desconstrução está lançada aos educadores, os quais, segundo Baptista, (2005, p. 27), “[...] confrontam-se diariamente com situações, problemas e dilemas que, pela sua singularidade, reclamam respostas de elevada preparação técnica-científica, mas também ética”.

Nessa perspectiva, considerando que este trabalho tem como problemática elencar as contribuições das Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar, a categoria discutida nesta seção, busca apresentar por meio das falas provenientes da análise de dados, tais contribuições.

Sob uma perspectiva teórica, segundo Goleman (2014) o cuidar das relações humanas está inteiramente ligado à dimensão interpessoal, que é a capacidade de compreender o outro, desenvolvendo a capacidade de cooperatividade, a fim de manter relações humanas sadias e livres de conflitos.

Essa dimensão, em uma perspectiva educacional, infelizmente não tem a merecida credibilidade, o merecido reconhecimento, e um dos motivos é porque as instituições escolares, assim como boa parte da população estão moldados aos princípios cartesianos da sociedade capitalista.

Considerando esse descompasso entre emoção e sociedade, essa categoria, essa análise de dados, provenientes tanto da pesquisa documental como da pesquisa de campo, com intuito singelo, no entanto motivador, busca tornar elementar a importância, a discussão, bem como as possibilidades práticas de efetivação dessa teoria da Educação Emocional no ambiente escolar.

Para tanto, a fim de comprovar que o trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação é eficiente e colabora positivamente no desenvolvimento das relações humanas, na sequência, no que diz respeito à análise documental referente ao relatório de estágio, seguem as falas mais significativas dos alunos participantes das Oficinas Pedagógicas de Autoformação, as quais evidenciam a categoria: *Processos autoformativos na escola: cuidar das relações humanas*.

A4: Nossa! Agora eu me sinto mais forte, mais motivada [...] lá em casa ninguém fala coisas assim, que deixam a gente feliz. Eu só vejo brigas e gritaria sempre [...] Estou muito feliz, obrigado por vocês terem vindo aqui na escola ensinar nós a se amar.

A5: Eu aprendi que para mim amar o outro, eu preciso primeiro me amar.

A6: Não precisamos esperar ser amados para, então, amar. Todos podemos amar.

A7: Foi difícil olhar no olho do outro, porque não estamos acostumados a olhar nos olhos.

A5: Percebi que, na turma, não se fala mais tanto palavrão.

A9: Eu melhorei meu comportamento em casa e conversei mais com minha mãe.

A12: Melhorou em casa. Antes eu não conseguia falar com meu irmão e, agora, a gente conversa, me sinto melhor.

A4: Diminuí as brigas com os professores.

A1: Eu e minha mãe não brigamos mais. Quando ela fica brava (nervosa), às vezes ela me xinga. Aí eu disse pra ela me abraçar que ia passar, e as coisas começaram a mudar. Agora, a gente está mais próxima, e isso me deixa feliz.

A8: Eu apoio mais os outros. Consigo ouvir mais para compreender o outro.

A3: Estou me dando melhor com meus colegas, meu irmão e meus pais. Agora, eu comecei a compreender mais os outros.

A2: A mudança pra mim foi nas minhas amizades. Agora, eu não discuto com meus amigos como antes.

A10: Mudei minhas atitudes na escola e em casa. Agora, estou mais calma e compreensiva.

Esses relatos são frutos de três oficinas desenvolvidas com intervalos semanais com alunos de 7^o, 8^o e 9^o anos de uma escola pública do município de Erechim, no ano de 2016. Os estudantes participantes, em sua maioria, viviam em situação de vulnerabilidade social e enfrentavam problemas de conduta na escola.

A título de conhecimento, no dia em que a primeira oficina iria ser desenvolvida, quando o pesquisador chegou na sala de aula com sua colega de universidade para realizarem o trabalho, a professora regente da turma indagou na porta: *“Vocês tem certeza que querem entrar, acredito que vocês devem desistir, a turma não vai escutar vocês, eles são muito rebeldes”*. Esse relato, obviamente, deixou os dois estudantes apreensivos, mas não os intimidou. Eles entraram, e a proposta do dia era voltada ao desenvolvimento do autoconhecimento, de maneira que foi solicitado aos estudantes que escrevessem, ou desenhassem, como eles se sentiam em relação à escola, à família e à sociedade em geral. A ideia era como se escrevessem uma carta para eles mesmos.

Dentro de alguns segundos, após esse comando de atividade, o silêncio tomou conta do ambiente, já que todos os estudantes se dispuseram a escrever e alguns a desenhar. Após esse momento, os estudantes foram convidados a ler seus apontamentos e relatar como se sentiam diante desse processo, e todos declararam somente levantamentos positivos. Mas ao ler esse relato, você, leitor, deve estar se pensando do porquê do silêncio. Simplesmente, porque, naquele momento, os alunos tiveram a oportunidade de serem ouvidos, sentiram-se sujeitos.

As respectivas falas comprovam que o trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação pode transformar as vidas das pessoas. A partir das falas, percebe-se que os resultados perpassaram os muros da escola e refletiram no âmbito familiar e social. Dessa forma, percebe-se, portanto, que esse trabalho tem um potencial transformador significativo. Isso ocorre porque as Oficinas Pedagógicas de Autoformação têm como prioridade, em primeira instância, o desenvolvimento do autoconhecimento. Nessa perspectiva, Loss (2013b, p.26) elenca que:

[...] quando há entre os sujeitos a fala, o diálogo e a escuta, ocorre a possibilidade de reflexão e a capacidade de pensar o sentido da vida. Pois, durante o processo narrativo, o escutar e o falar fazem com que o Eu do sujeito reconheça-se no Eu do Outro, e esse reconhecimento o impulsiona ao questionamento, à investigação e a uma nova maneira de ‘olhar’, de se apaixonar e de se encantar.

Nesse sentido, cabe aos professores se desprenderem da hierarquia educacional, a qual é disseminada pelos próprios educadores através de estereótipos presentes não só na sociedade, mas, também, no ambiente escolar. Desse modo, serão capazes de criar um vínculo de afetividade com o aluno, visando “[...] inculcar nas crianças competências humanas essenciais, como a autoconsciência, o

autodomínio e a empatia, e as artes de escutar, resolver conflitos e cooperar”. (GOLEMAN, 1997, p. 22)

Nessa mesma perspectiva, seguindo essa análise ainda em relação ao levantamento de informações do Relatório de Estágio, tais Oficinas refletiram positivamente tanto no processo de ensino aprendizagem como na conduta dos alunos em sala de aula. Exemplos disso estão nos seguintes relatos dos docentes que acompanhavam esses alunos antes e depois do desenvolvimento das Oficinas Pedagógicas de Autoformação.

P1: Eu estou emocionada de ver que vocês têm sentimentos, são sensíveis, pois, no cotidiano da escola, parece que não é com esses alunos que eu trabalho, vocês [alunos] são pessoas duras, fechadas, e, hoje, vi que nós professores estamos pegando pesado com vocês. Essas oficinas estão mudando vocês. A partir de hoje, em vez de eu gritar, chamar atenção de vocês, vou dar um abraço.

P2: Um dos aspetos que percebi uma grande mudança foi no diálogo. Antes, a maioria deles era agressivo nas palavras com os demais, se comunicavam de forma grosseira e áspera. Agora, percebo que dialogam. Parece que são outras pessoas. De certa forma, eu estou desconhecendo-os. Em meu ponto de vista, o trabalho está refletindo de maneira muito positiva na instituição e na vida dos alunos. Espero que seja dada sequência no projeto.

P3: Percebi um avanço muito grande em relação ao comportamento e às atitudes, não só com nós professores, mas também com os funcionários e demais colegas. A diferença entre os alunos que participaram das oficinas e os que não participaram é nítida. Eu achei o trabalho excelente, parabéns.

P4: Eu estou emocionada como o trabalho das oficinas está refletindo na vida dos alunos. Eles estão mais calmos, prestam mais atenção, mudaram seu modo de observar e analisar as situações à sua volta. Em sala de aula, são mais companheiros, têm mais facilidade em expressar suas emoções, especialmente os meninos que são mais durões e resistentes. Sem dúvidas, o trabalho de vocês refletiu de forma positiva na vida desses jovens, não só aqui na escola, mas em suas vidas fora da escola.

P5: Agora, quando entro na sala, recebo abraços, elogios, perguntam para mim como eu estou antes de iniciarmos a aula. Isso é muito bom, sinto prazer em dar aula. Entretanto, não posso dizer que não há mais desentendimentos, mas, sim, que houve um decréscimo significativo. Minha sugestão é que as oficinas continuem e sejam estendidas a todas as turmas a fim de maximizar a qualidade emocional dos alunos.

Da mesma forma que a emoção é intrínseca, ela também é expressada de maneira particular por cada um, no sentido de que está ligada às experiências que cada indivíduo vivenciou. Os relatos dos docentes comprovam que as oficinas transformaram as atitudes apreensivas, individualistas e agressivas da maioria dos educandos, de modo a promover a dialogicidade entre professor/aluno e aluno/aluno. Por meio da intervenção em sala de aula, orientada pela escuta sensível dos

pesquisadores, possibilitou-se que a sala de aulas se tornasse um ambiente mais acolhedor, harmonioso e simétrico. Essa escuta, no entanto, necessita continuar a ser mediada, dia a dia, pelo educador, tanto nos momentos da roda de conversa como em situações cotidianas do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse viés, Damásio (2013, p. 70) elenca: “travar a expressão de uma emoção é tão difícil como evitar um espirro. Podemos conseguir evitar a expressão de uma emoção em parte, mas não totalmente”. Partindo dessa perspectiva teórica, percebe-se que expressar as emoções é inevitável; entretanto, é possível, de modo gradativo e constante, trabalhá-las de forma a amenizar sua exposição negativa e defasadora.

Os depoimentos dos docentes em relação aos alunos participantes das oficinas nos deixam claro que a variação comportamental estava inteiramente ligada às questões emocionais. Isso pode ser embasado na teoria de Goleman (1997, p. 171), ao afirmar que trabalhar as emoções, possibilita o processo de: “[...] sintonizar-se com os sentimentos dos outros, ser capaz de resolver desacordos de modo a que não degenerem em discussões, ter a capacidade de entrar em estado de fluxo enquanto se faz o seu trabalho”.

Seguindo essa mesma lógica, e considerando que esta categoria emerge também do levantamento das falas das professoras entrevistadas da pesquisa de campo, na sequência, seguem as falas das professoras entrevistadas participantes das Oficinas Pedagógicas de Autoformação desenvolvidas no GRUPEE. Tais falas também evidenciam a ampliação das relações humanas.

P2: [...] o GRUPEE, ele veio contribuir para despertar o olhar sensível, a escuta sensível do outro, de se colocar no lugar do outro, de ter esse respeito e de poder ter uma relação mais harmoniosa.

P3: [...] foram inúmeras contribuições, porque entender o ser humano através das emoções é a base de tudo.

P3: [...] eu passei a valorizar mais o outro, consegui olhar de uma outra maneira. O meu próprio relacionamento passou a ser mais harmonioso, porque eu passei a compreender mais. [...] porque eu aprendi a olhar para mim e a exercitar cotidianamente a empatia.

P4: [...] Depois de ir participando das oficinas do GRUPEE, eu comecei a ter um olhar mais sensível para comigo mesma e, conseqüentemente, com as demais pessoas.

P4: [...] as relações interpessoais nos ambientes das escolas nas quais eu estava envolvida melhoraram.

P7: [...] às vezes, a pessoa está passando por um momento difícil, ou percebo que a pessoa está triste, eu posso estender a própria mão e dizer: “Você se sente bem? Você precisa de alguma coisa? Você precisa de ajuda?” Eu acho

que atitudes como essa fazem a diferença em uma situação difícil, porque a pessoa vai se sentir importante, vendo que não está sozinha.

P9: [...] para compreender as emoções dos outros, eu preciso, em primeiro lugar, compreender as minhas emoções.

P9: [...] hoje, diante de alguma situação difícil de tensão, eu sempre procuro me colocar no lugar da outra pessoa, para tentar entender o que ela está sentindo e, depois, eu falo algo, com cautela, para não ferir ninguém em momentos de stress.

As narrativas evidenciam que ao participarem das Oficinas Pedagógicas de Autoformação promovidas pelo GRUPEE, as docentes passaram a ter um olhar mais humano para o próximo. Com isso, os momentos de tensão, corriqueiros do dia a dia, deixaram de ocupar o protagonismo nas vidas das participantes. Diante dessa constatação apresentada por meio desse levantamento de dados, concordamos com Goleman (2014, p. 76) quando afirma que “controlar as emoções perturbadoras é a chave para o bem-estar emocional [...]”.

Além do mais, como observa-se nas falas, as relações humanas das docentes passaram a ser automaticamente mais harmoniosas a partir do momento em que elas se descobriram em sua integralidade.

Esse processo de descobrir-se na integralidade, de desenvolvimento da empatia, do olhar sensível para com o outro, da harmonização das relações humanas não é uma tarefa fácil. Em primeiro lugar, o indivíduo necessita estar disposto a se entregar à autenticidade por meio de uma investigação na qual o próprio investigador é o objeto de estudo. Esta é a proposta do GRUPEE: promover o encontro do participante consigo mesmo, sempre com base nos aspectos emocionais.

Posteriormente a esse processo de autoformação, no sentido de encontrar-se em sua integridade, como evidenciam as falas, as docentes, assim como os demais participantes do GRUPEE, tinham a missão de planejarem e desenvolverem propostas de autoformação em outros espaços, inclusive podendo ser na própria escola de atuação profissional.

Sendo assim, a maioria das participantes da pesquisa planejaram Oficinas Pedagógicas de Autoformação com algumas adaptações e desenvolveram-nas com o grupo de pais da instituição na qual exerciam a docência. Os resultados transformadores desse trabalho podem ser evidenciados nos relatos que seguem:

P1: As contribuições sempre vieram no sentido da acolhida, da afetividade, das relações, do acolher as diferenças, da construção de um espaço mais humanizante, da construção de relações mais humanas entre estas pessoas,

no fortalecimento dos vínculos afetivos, dos vínculos de compreensão, dos vínculos de se colocar no lugar do outro, enfim, da empatia.

P2: Os pais se tornaram mais presentes a partir das oficinas que foram realizadas. Eles se tornaram mais seguros.

P2: O desenvolvimento das oficinas com as famílias só veio a contribuir. Hoje, temos famílias mais presentes. Não é 100 %, mas é um número significativo de famílias que vieram participar mais da vida escolar e se aproximar mais da escola.

P2: Muitos pais trabalham em empresas e lugares que não têm essa oportunidade e a encontraram na escola, como se fosse uma válvula de escape. A maioria que se pronunciou, destacou que depois de terem participado das vivências, o convívio em casa melhorou, o convívio com as pessoas do trabalho melhorou, eles se aproximaram mais dos próprios filhos, ou seja, desenvolveram um olhar mais sensível. Veja a função da escola, a importância da escola vai muito além do ensinar, mas, sim, pode ser um espaço de ressignificação da vida.

P3: Depois das oficinas, os pais se tornaram mais compreensivos, mais participativos na vida escolar dos filhos.

P3: [...] os pais passaram a ampliar as relações de pais com pais, pais com crianças, pais com equipe escolar, professores, funcionários e equipe diretiva.

P7: [...] essas oficinas eram voltadas aos pais, mas refletiram diretamente no comportamento, no ensino-aprendizagem, na interação e na conduta dos filhos. [...] Porque eles (os pais) [...] começaram a ter um olhar mais crítico com eles, passaram a conversar mais com os filhos em casa, e isso refletiu positivamente no ambiente escolar.

P10: As oficinas de autoformação aproximaram os pais da escola, das turmas, dos professores; enfim, da comunidade escolar.

P10: Eles aprenderam que o outro, que é uma pessoa inacabada, que é uma pessoa que tem problemas, tem suas limitações, suas falhas; e o mais importante: que todos somos emocionais.

Nas entrelinhas dessas falas, percebe-se, conforme os relatos dessas pessoas, que antes desse processo a maioria delas vivia no desconhecimento de suas potencialidades enquanto indivíduos emocionais. Esses relatos evidenciam mudanças que refletem, primeiramente, em atributos emocionais particulares e, posteriormente, ampliam-se às pessoas próximas, como a família e os amigos.

Sobre esse fenômeno, Damásio (2013, p. 56) elenca:

[...] É através dos sentimentos, que são dirigidos para o interior e são privados, que as emoções, que são dirigidas para o exterior e são públicas, iniciam o seu impacto na mente. Mas o impacto completo e duradouro dos sentimentos exige também a consciência, pois só com o advento do *self* podem os sentimentos tornarem-se conhecidos do indivíduo que os experimenta.

Nessa perspectiva, Damásio (2013, p. 334) afirma que “[...] as emoções não podem ser conhecidas pelo indivíduo que as possui antes de haver consciência. [...]. [...] sabemos que temos uma emoção quando se cria, nas nossas mentes, um self que sente”.

Diante disso, percebe-se que o trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação, além de dirigir a pessoa a seu autoconhecimento, contribui para que ela amplie a sua consciência de modo a perdurar esse conhecimento. Nesse sentido, Damásio (2013, p. 78) explica que:

[...] a consciência permite que os sentimentos sejam conhecidos, promovendo, deste modo, o impacto interno da emoção e permitindo que a emoção permeie o processo do pensamento pela mão do sentimento.

Esses relatos também evidenciam que a escola tem uma importante função no processo do cuidar das relações humanas. Segundo Loss (2013b, p. 27), “[...] a relação do Eu com o Outro, instiga o Eu à reflexão e à possibilidade de autoprojetar-se, ou seja, o sujeito é capaz de pensar seu mundo interior e exterior e de transformá-lo”. É por meio desse trabalho que as pessoas passam a ter a percepção do outro como um ser importante no próprio processo de autoconhecimento.

4.2 PROCESSOS AUTOFORMATIVOS NA PROFISSÃO DOCENTE: CUIDAR DE SI, CUIDAR DO OUTRO E CUIDAR DA PROFISSÃO

O ofício docente é uma profissão que tem uma função social transformadora na sociedade. Ser um educador é uma das profissões mais encantadoras que pode existir. Um professor é como um oleiro que trabalha moldando vidas no teatro da existência, visto que a base de profissionais, como engenheiros, arquitetos, médicos, dentistas, empresários, cientistas, jornalistas, políticos, entre tantos outros, foi um professor.

Infelizmente, na atualidade, estamos vivendo tempos em que a profissão docente está à mercê das incertezas de uma sociedade capitalista, que tem suas raízes em origens cartesianas, egocêntricas e competitivas. Uma sociedade, enfim, que trocou os valores humanos por subjeções materiais.

E as consequências dessas errôneas transformações acabam por refletir em crianças, adolescentes, jovens e adultos, com valores, emoções e sentimentos

superficiais. Há pessoas que preferem trocar o calor de um abraço por um aparato tecnológico, que preferem ficar enclausuradas em seus mundos virtuais e não viverem o mundo real.

Além de todas as dificuldades que um docente vem enfrentando na atualidade, o educador da pós-modernidade precisa se reinventar, e isso não é uma questão de querer, mas uma questão de necessidade. É preciso reinventar-se para vencer as amarras do egocentrismo, do materialismo, da competitividade – todos esses elementos que invadiram as escolas pela porta da frente.

A capacitação profissional auxilia o professor a ensinar os conteúdos do currículo escolar com eficiência, bem como a estimular o aluno a desenvolver seu senso crítico e, com isso, transformar sua realidade, como refere-se Freire (2013). No entanto, se o professor não apresenta ao aluno ferramentas didático-pedagógicas que potencializem a expansão de seu autoconhecimento, o desenvolvimento do senso crítico não vai garantir o sucesso desse aluno na vida adulta.

Dialogando com essa ideia, Cury (2017, p. 9) elenca que o educador “é um piloto da aeronave mental capaz de conduzir a si mesmo e aos filhos e alunos em suas mais importantes viagens. Quais? Para dentro deles mesmos, para o centro da mente humana”. Nessa mesma perspectiva, Cury (2017, p. 12) destaca que “se não mudarmos a essência da educação, se não aprendermos a pilotar a complexa aeronave mental e protegermos o delicado planeta emoção, as sociedades modernas se converterão num grande hospital psiquiátrico a céu aberto”.

Diante desse descompasso, entra o professor com sua sabedoria, seu olhar sensível e a sua vontade de mudar o mundo. No entanto, para poder enfrentar essa realidade defasadora, o docente precisa estar bem preparado, e uma maneira que vem se mostrando a mais eficiente diante dessa hostil era que vivemos é por meio da Educação Emocional.

Diante dessas considerações, Loss (2013a, p.94) enfatiza que:

[...] se entendemos a educação como processo de formação, significa dizer que os procedimentos didático-pedagógicos de nossas instituições precisam criar possibilidades para o desenvolvimento do autoconhecimento, da autoconsciência e da responsabilidade ética dos seres humanos.

Contudo, para que o professor possa desenvolver essas frentes, ele precisa estar conectado com seu eu, ou seja, precisa se conhecer em sua integridade, pois, conforme Loss (2013b), “ninguém pode dar para o outro aquilo que não tem”. Nesse

viés, essa seção visa discutir, a partir do levantamento das informações coletadas na pesquisa de campo, a categoria *Processos autoformativos na profissão docente: cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da profissão*.

Dessa maneira, considerando que essa categoria elenca três dimensões, elas serão discutidas na sequência, com base nos relatos emergentes da entrevista em diálogo com a teoria. Sendo assim, a categoria elenca o cuidar de si como um processo autoformativo, que está voltado à perspectiva intrapessoal, ou seja, a ação na relação com o Eu. Nesse sentido, Loss (2013a, p. 99) destaca que a autoformação é “[...] um processo que instiga o sujeito a projetar-se no e com o mundo. É condição fundamental para o ser compreender que é um ser de possibilidades [...] sobre o seu ser mediante as interpretações que realiza a partir de suas experiências”.

Partindo desses ideais, na sequência, a fim de demonstrar como as Oficinas Pedagógicas de Autoformação contribuem no processo de ampliação da inteligência intrapessoal, ou seja, do cuidar de si, no que diz respeito à profissão docente, serão elencadas algumas falas emergentes das entrevistas com as professoras participantes do GRUPEE. Ao serem indagadas sobre as contribuições das oficinas na sua vida pessoal, elas relataram:

P1: [...] falando da dimensão pessoal, todos os encontros que foram vivenciados durante 2016, 2017 e hoje 2018, eles vão me ajudando a perceber o quanto é importante estarmos sempre em processo de vigilância, de atenção para consigo mesmo, de se colocar no processo de olhar para si, da minha relação de perceber o quão importante é eu ter tempo para mim, no que concerne àquilo que eu gosto de fazer, de cuidar do meu corpo, de cuidar da minha saúde [...].

P1: [...] neste processo todo de autoanálise, de autocrítica, nós nos percebemos enquanto humanos, que somos imperfeitos, que falhamos, e é importante nos depararmos com essas falhas, essas imperfeições, para verificarmos o que precisamos mudar, em que aspectos eu posso ser melhor.

P4: [...] as oficinas mexiam e ainda mexem comigo. São momentos que temos para nos conectar com nosso próprio eu, se conhecer e se descobrir.

P6: Uma das principais contribuições para o campo pessoal foi o autoconhecimento, porque eu passei a pensar mais sobre eu mesma, passei a refletir sobre o que eu gosto, o que eu não gosto, o autorrespeito.

P7: Outro aspecto foi o autoconhecimento. Participar das oficinas de autoformação me motivou a eu pensar mais em mim, no meu eu, nas coisas do coração.

P9: Na perspectiva pessoal, ao participar do GRUPEE, eu passei a olhar mais para mim, me descobri enquanto pessoa, passei a desenvolver meu autoconhecimento, minha autoconfiança.

As falas deixam claro que as professoras passaram a ter um olhar mais sensível para com elas, para com seu corpo. Elas passaram a se colocar em uma postura constante de autoanálise, o que, conseqüentemente, desencadeou o autocontrole e o autorrespeito para consigo mesmas.

Percebe-se que essas docentes têm comprometimento com os princípios da educação, visto que buscam, por meio desse grupo de estudos, conectarem-se com sua integridade a fim de gerenciarem melhor as suas emoções e, conseqüentemente, poderem repassar tais aprendizados aos alunos, a outros professores, a colegas de trabalho e até a familiares, conforme relato que segue:

P7: As oficinas me fizeram refletir bastante a respeito da vida pessoal, ter um olhar mais sensível para determinadas situações, como, por exemplo, em sala de aula e com meus colegas de trabalho. [...] O amadurecimento de perceber e compreender e gerenciar melhor as relações e conflitos na vida familiar.

Nesse sentido, é possível identificar, na perspectiva de Loss (2015), que as docentes estão em busca de um processo de tornarem-se pesquisadoras de si mesmas.

Contribuindo com essa atitude, Nóvoa (1995, p. 25) argumenta que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Diante dessas considerações, felizmente é possível identificar que tais docentes acreditam nas emoções como uma ferramenta potencializadora no processo de formação profissional e de ensino-aprendizagem.

Além disso, os momentos de autoformação promovidos pelo GRUPEE proporcionaram que as professoras desenvolvessem/ampliassem seu amor próprio, na perspectiva da ética, ou seja, passaram a compreender a ética por meio do processo de autoconhecimento, conforme os relatos a seguir:

P1: [...] eu tenho sempre me colocado em uma postura de constante autoanálise, autocrítica, na perspectiva de construir-me enquanto pessoa ética, porque não nascemos éticos, a ética se constrói.

P2: [...] a questão do corpo, do cuidar do meu corpo, hoje eu cuido mais de mim, me valorizo, me amo como eu sou.

P3: [...] eu sou uma pessoa mais compreensiva. Hoje, eu consigo olhar mais interiormente para mim e a me compreender na minha integridade.

As falas evidenciam o que Goleman (2014) elenca, que as emoções são responsáveis por mover os indivíduos para a ação, para o raciocínio, para o pensamento e, conseqüentemente, para uma postura ética em suas relações. Colaborando, Loss (2017b, p. 96) destaca que “o cuidado da relação Eu-Tu significa o Eu saber gerir suas emoções e pensamentos para afetar positivamente o outro e não negativamente. E esse cuidado [...] faz parte da construção da ética nas relações”.

Partindo desses levantamentos, de modo abrangente, considerando todas as falas emergentes, percebe-se que o processo de autoformação contribuiu na vida das docentes de maneira que passou a ressignificar muitas dimensões particulares das participantes por meio do processo de autoconhecimento.

No que se refere à ressignificação, Damasio (2013, p. 270) aponta que:

A ideia que cada um de nós elabora acerca de si mesmo, a imagem que gradualmente construímos de quem somos física e mentalmente, e do nosso estatuto social, baseia-se na memória autobiográfica, é construída ao longo dos anos de experiência e é constantemente sujeita a remodelação.

Essa teoria explica, de maneira geral, que a caminhada das professoras participantes do GRUPEE, desde o ano de 2016, no grupo de pesquisa, contribuiu satisfatoriamente para que elas se remodelassem nas perspectivas intrapessoal e interpessoal, enquanto pessoas e profissionais.

Outro ponto que foi desenvolvido/ampliado nesse percurso no grupo de estudos foi em relação ao cuidar do outro. O cuidar do outro envolve não só o cuidado com o próximo, com o humano, mas com tudo aquilo que está ao nosso redor, no que diz respeito à natureza, aos animais, enfim, ao mundo em que vivemos. Segundo Loss (2013a), é olhar para o Eu, para o outro e para o cósmico.

No entanto, o que percebemos na atualidade é uma grande defasagem no que diz respeito ao olhar sensível, à escuta sensível para com o outro, inclusive nos espaços educativos. Isso pode ser evidenciado na fala de uma professora participante do GRUPEE quando relata:

P1: Frente aos contextos de guerras e conflitos, que nos inteiramos por meio da mídia, percebe-se que as relações humanas estão com falhas. Falhas que, ao meu ver, em grande escala são provenientes da falta de diálogo, não somente pela falta de diálogo, mas acredito que a falta de diálogo é um elemento essencial para diminuirmos os conflitos. O conflito, ele é importante, no sentido em que as pessoas possam se mostrar nas diversidades e nas diferenças [...].

P1: Eu acredito que é possível diminuir sim o ódio, as mágoas, as ofensas, as palavras malditas, no momento em que a pessoa é capaz de dialogar com o outro, acolhendo as diferenças, sem impor ao outro que ele deve pensar como eu penso.

A fala dessa professora, vai ao encontro da teoria de Loss (2013a, p. 83), quando apresenta que “[...] a transformação, a ampliação das percepções e, conseqüentemente, criação de novas realidades é possível quando o sujeito dispõe-se a estar aberto para o diálogo”. Isso evidencia que o GRUPEE está conseguindo alcançar seus objetivos, como o de inculcar, na perspectiva da autoformação, os seus participantes nos caminhos para o encontro consigo mesmos, com o outro e com o mundo.

Na visão de Loss (2013b), desenvolver o cuidar de si reflete em uma ética para consigo mesmo, no sentido de o indivíduo ser responsável por quem ele é, a partir do momento que se autoconhece. Atualmente, frente a todos os conflitos sociais, cuidar de si tornou-se uma tarefa difícil, especialmente no que diz respeito ao profissional.

O lugar da ética no profissionalismo foi usurpado pela concorrência desenfreada regada pela desvalorização e o egocentrismo. Reflexo disso são profissionais desmotivados, angustiados, concorrentes e egocêntricos. No entanto, não se pode generalizar que todos os profissionais se rendem a esses convidativos nuances sociais. Evidência disso são os relatos das professoras entrevistadas:

P9: Hoje, em meu trabalho, eu tenho um convívio bem harmonioso, porque o GRUPEE me deu os subsídios que eu precisava para trabalhar essa questão dentro de mim.

P4: As oficinas refletiram no meu melhor desempenho enquanto professora e, positivamente, na minha relação com as crianças.

P7: Na questão social, também foi significativo, pois eu passei a compreender mais os outros.

P9: Outro aspecto do pessoal foi a questão da empatia de olhar para o outro. Porque, às vezes, tem coisas que fazem parte do outro e que também podem me ajudar a eu me compreender enquanto indivíduo. Nesse sentido, isso contribuiu para meu crescimento pessoal.

P1: [...] eu ampliei a capacidade de olhar o outro como diferente, acolher o outro em suas diferenças, me colocando no lugar do outro, apostando no lado bom do ser humano [...].

Essas falas nos servem como ensinamentos de que é possível fazer diferente. Ela nos mostram que cuidar do outro é um sentimento que se torna natural quando nos conhecemos. Quando nos conectamos com nossa inteligência intrapessoal, nós

nos descobrimos enquanto indivíduos, discernimos nossas potencialidades, nossas fragilidades, assim como nos deparamos com o que queremos para nós; e quando esse processo acontece, não queremos que seja diferente com nossos semelhantes.

Quando nos conectamos com a nossa essência, o que mais desejamos é transmitir essa alegria de conexão para o próximo, a chamada inteligência interpessoal, sinalizando para o outro, a partir das vivências, da estrada trilhada, qual é o caminho melhor e mais rápido para que ele atinja essa mesma satisfação, assim como as falas acima evidenciam. Sobre isso, Loss (2013b, p. 30) elenca que “[...] necessitamos aprender e ensinar que nenhum ser humano é uma ‘ilha’, que nos constituímos na relação com o outro e, por isso, ser de extrema necessidade a ampliação de nossas capacidades de respeitar e cuidar do outro”.

Cuidar do outro, na perspectiva profissional, também diz respeito à empatia, ao processo de colocar-se no lugar do outro, assim como nos exemplificam as falas das professoras entrevistadas:

P2: [...] antes de participar do GRUPEE, eu acabava julgando as pessoas, tanto as próximas como as nem tão próximas, tanto por suas atitudes, como por seus atos. Participando do GRUPEE, eu compreendi que nós precisamos nos conhecer para poder conhecer o outro.

P3: [...] as oficinas de autoformação proporcionaram-me colocar no lugar do outro, ter aquela empatia de poder entender e não julgar, julgar bem menos e compreender mais, ter esse olhar sensível com o ser humano.

P4: No âmbito social, as oficinas de autoformação contribuíram no sentido de eu me identificar e me colocar no lugar do outro.

Diante dessas falas, sob uma interpretação particular, percebemos o quanto esse processo é inerente da autoconsciência, fruto da autoanálise, do autoconhecimento. Contribuindo com essa ideia, Goleman (2014) apresenta que reconhecer as emoções dos outros, ou seja, a empatia, é uma das capacidades fundamentais das aptidões pessoais, ainda que pouco exercitada na contemporaneidade. Para o autor, a empatia “[...] é mais forte na medida em que nos concentramos plenamente em alguém, e desse modo nos interligamos emocionalmente. As pessoas diferem, claro, na sua capacidade de prestar atenção, e também na sua disponibilidade e interesse em fazê-lo [...]”. (GOLEMAN, 2011, p. 81)

Diante disso, tais relatos justificam a importância do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação no ambiente escolar, já que potencializam o

desenvolvimento de um olhar mais sensível para o próximo, o que é essencial para o sucesso no processo educativo contemporâneo.

Dentro dessas especificidades, do olhar sensível e cuidadoso para a profissão, está o cuidado com o profissional. Sobre esse viés, Loss (2015, p. 64) elenca que a identidade pessoal está interligada à identidade profissional, “[...] por isso não podemos dicotomizar o processo identitário nos momentos formativos, mas criarmos possibilidades de vivências de autoformação para a reflexão e tomada de consciência do Eu pessoal na relação com o Eu profissional”.

Nesse sentido, essa análise visou elencar em que proporções a autoformação na perspectiva docente reflete no cuidado com a profissão. Para evidenciar e discutir os benefícios dela, cabe analisar as falas das professoras entrevistadas:

P1: Na questão profissional, com certeza houve uma melhoria, principalmente com os meus colegas de trabalho, com os estudantes, no sentido de compreendê-los mais, de acolhê-los em suas diferenças, julgar menos, ter atitudes de me colocar na perspectiva de escuta, das histórias de vidas dos meus estudantes. Cada ser humano tem uma história de vida que precisa ser escutada, ser acolhida, para que seja possível, por meio desse processo, compreender melhor as diferenças, se colocar no lugar do outro. E eu só posso me colocar no lugar do outro quando eu escuto; e eu o escuto a partir de suas histórias, de suas experiências.

P4: Na vida profissional, as contribuições também foram grandes. Eu passei a compreender melhor os meus colegas de trabalho, e as relações interpessoais no ambiente da escola, com as quais eu estava envolvida, melhoraram.

P7: No sentido profissional, tiveram mudanças positivas. Com o desenvolvimento do autoconhecimento e autocontrole, eu passei não só a me compreender melhor, como também compreender a minha profissão.

P7: [...] acredito que as oficinas de autoformação vieram para trazer mais leveza também em meu espaço de trabalho, contribuindo no sentido de eu encontrar mecanismos para promover um ambiente de trabalho saudável, harmonioso e tranquilo.

P8: Na minha vida profissional, a partir de todos esses momentos e aprendizados que vivenciei, hoje eu acredito na Educação Emocional como uma ferramenta que pode potencializar o trabalho docente.

As narrativas nos apresentam, de modo explícito, que à medida em que as docentes foram vivenciando momentos autoformativos, por meio do GRUPEE, estes refletiram não só em sua ascendência enquanto pessoas, mas também enquanto profissionais. Dentre as contribuições, percebemos relatos de leveza, compreensão, harmonia, tranquilidade e, principalmente, a expansão da escuta sensível no campo profissional. Cury (2017) elenca que a escola da pós-modernidade vive um dilema na difícil resolução da equação emocional “educadores estressados, jovens ansiosos”.

Essa é uma entristecedora realidade, a qual ainda necessita de muito aprofundamento na teoria da Educação Emocional para ser resolvida. Todavia, só poderá ser solucionada pelo caminho do autoconhecimento, o qual, infelizmente, a maioria dos docentes brasileiros, assim como pais e pessoas em geral, desconhecem.

Diferentemente disso, as professoras participantes dessa pesquisa, por uma iniciativa particular, ampliaram suas concepções referentes à Educação Emocional, e, por meio do autoconhecimento, vêm fazendo a diferença nos espaços educativos em que atuam, tanto na vida dos seus alunos, como dos professores, funcionários e comunidade em geral que participa da escola em que elas trabalham.

Com tudo isso, percebe-se que as Oficinas Pedagógicas de Autoformação, fundamentadas na perspectiva da Educação Emocional discutidas neste trabalho, vem proporcionando contribuições inovadoras e significantes às necessidades e aos anseios latentes da sociedade contemporânea, em especial no que diz respeito à formação profissional.

Para finalizar essa seção, cabe trazer o pensamento de GOLEMAN (2011, p. 50) ao reforçar que quando “[...] as pessoas estão em relação, conseguem ser mais criativas juntas e mais eficientes na tomada de decisões – quer se trate de um casal a planejar o itinerário de umas férias ou de um grupo de gestores de topo a definir uma estratégia comercial”.

Nessa perspectiva, Cury, (2017, p. 17) nos lança uma indagação: “Que tipo de educador você é? Cartesiano ou gestor das emoções?”

4.3 A EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA

Sob um olhar panorâmico, o advento da tecnologia, da internet, da informação em tempo real, trouxe inúmeros benefícios para a sociedade contemporânea, proporcionando uma melhor qualidade de vida, conforto, comodidade e longevidade para aqueles que têm acesso a essas inovações. Essa era tecnológica vem ganhando cada vez mais espaço nas vidas das pessoas, visto que os indivíduos da pós-modernidade são movidos pela inovação.

Juntamente a esse montante de benefícios, as tecnologias passaram a ser algo primordial. Atualmente, os serviços, as profissões, reinventaram-se frente às

demandas do mundo moderno, moldaram-se a fim de oferecer praticidade, conforto e bem-estar.

Como característica de qualquer progresso, isso vem refletindo positivamente; entretanto, essa evolução também desencadeou algumas fragilidades. No que diz respeito ao nosso sistema educativo, Cury (2017, p. 23) elenca que na idade pós-moderna na qual vivemos:

A mente das crianças e dos jovens mudou, mas as escolas estão na Idade da Pedra, atrasadas cinco séculos. Os pais e professores assistem perplexos ao desenvolvimento mental notável dos filhos, mas, ao mesmo tempo, eles parecem incontroláveis. Nunca os jovens tiveram um raciocínio tão rápido e, ao mesmo tempo, jamais tiveram emoções tão frágeis e desprotegidas! Essa é uma das causas que têm nos levado à infeliz estatística: aumentamos em 40% o índice de suicídio entre os jovens. Devíamos chorar com esses números.

Esse trecho é algo que nos deixa, enquanto educadores, tristes, decepcionados e extremadamente preocupados. Essa é uma realidade que não podemos, enquanto educadores, permitir que continue sendo ignorada, como menos importante frente às inovações do mundo moderno. A modernidade vem alimentando a ideia de que os professores já não são tão importantes, mas isso é um equívoco.

Nesse sentido, esta pesquisa, frente à hostil realidade em que vivemos, vem justamente apresentar que os docentes têm uma função ainda mais ampla, na qual, além de serem formadores sociais, passaram a ter a função de resgatar os valores emocionais que se perderam no emaranhado dessa sociedade capitalista que vemos crescer e da qual fazemos parte.

Partindo desses levantamentos, essa subseção busca apresentar as possíveis contribuições e os benefícios do incentivo para com o trabalho no que diz respeito à Educação Emocional no âmbito escolar. Dessa maneira, as discussões dessa subseção partem das percepções das professoras participantes do GRUPEE entrevistadas na pesquisa de campo. Isso deu origem à categoria analisada neste segmento: *A Educação Emocional na escola*.

Para iniciarmos a discussão, vamos observar atentamente as falas dessas professoras:

P9: Nós vivemos na era da tecnologia, na era das vidas vazias, das vidas que procuram preencher seus vazios em redes sociais, em bens materiais, uma era na qual as pessoas não olham para si, não se conhecem.

P10: [...] somos seres inacabados, não somos perfeitos, temos falhas, frustrações, sentimentos. Precisamos um do outro para viver em sociedade e, no momento em que nos damos conta disso, automaticamente nos damos conta de que não somos suficientes, de que precisamos do outro para nos sentirmos importantes, completos.

P10: Nossa sociedade é composta, em sua maioria, de pessoas frias, grosseiras, individualistas, egoístas, por quê? Será que essas pessoas, em algum momento, elas foram ouvidas? Se elas tivessem tido a oportunidade de se autoconhecerem, de se conectarem consigo mesmas, de compreenderem que o ser humano é emocional, de compreenderem suas próprias emoções, elas seriam assim? Enfim, é nesse sentido que acredito como importante o trabalho com a Educação Emocional na escola.

As falas nos remetem a uma reflexão acerca da realidade em que estamos imersos. Percebe-se que essas docentes têm uma percepção bem desenvolvida e crítica no que diz respeito ao áspero momento histórico de nossa humanidade, no qual as pessoas se perderam no labirinto da solidão, da companhia artificial e, porque não dizer, dos sentimentos digitais. Hoje é comum observar pessoas que têm animais de estimação cibernéticos, é comum ver pessoas que abrem mão de amigos reais para relacionar-se com amigos virtuais. A pergunta é: Até que ponto isso é saudável?

Os reflexos dessas artificialidades cibernéticas se estendem à escola contemporânea, a qual vem perdendo a sua essência enquanto espaço de interação social para um espaço que vem idealizando exclusividade às dimensões cognitivas. Isso pode ser evidenciado nos seguintes relatos:

P1: O que se observa, principalmente na educação formal, é que ela dá ênfase muito à dimensão da educação cognitiva do ser humano e acaba deixando de lado a questão das emoções. Quando me refiro à questão da Educação Emocional, eu estou enfatizando a importância da constituição de processos formativos e educativos para a dimensão da afetividade, para a dimensão do olhar para os sentimentos que nós constituímos durante as diferentes experiências que vamos tendo na vida [...].

P2: [...] precisamos, enquanto professoras, ter paciência, porque existem pessoas que ainda acreditam que é muito mais importante a razão do que a emoção. E isso é fruto de toda uma caminhada histórica. E acredito que existe, sim, uma caminhada histórica que a gente precisa promover para enfatizar a importância da Educação Emocional para dentro dos espaços escolares.

P10: A escola é o lugar onde a maioria das crianças e dos adolescentes passa a maior parte do seu tempo, lugar onde a maioria deles constrói suas amizades, desenvolve sua personalidade, se constrói enquanto indivíduo e, se não forem proporcionados momentos voltados ao conhecimento das próprias emoções na escola, onde serão proporcionados?

P1: Nós somos um ser humano integral com suas dimensões cognitivas, psicológicas, questões emocionais, físicas e espirituais, nós somos um todo, e não fragmentos.

P10: O trabalho com a Educação Emocional na escola é fundamental, porque a escola é um lugar de relações que precisam ser mediadas não só com a razão, mas também com a emoção.

As narrativas explicitam que diante do invernó de valores que a sociedade cultiva, a escola deve priorizar também os aspectos emocionais no processo de ensino-aprendizagem. Nas universidades, em formações de professores, percebe-se que existe uma numerosa resistência em considerar a emoção nos espaços educativos. Isso parte de fundamentos como os de que razão e emoção são dimensões distintas que não podem ser mescladas.

No que se refere a esses ideais, Goleman (2014) salienta que a mente humana é dividida em duas dimensões, a mente racional e a mente emocional, essas se complementam como faculdades semi-independentes. A mente racional e a mente emocional trabalham juntas de maneira interligada no interior do cérebro, e esse trabalho dual possibilita ou não o pensamento. Diante disso, o cérebro pensante também contribui no processo decisório das emoções.

Nessa perspectiva, entende-se, frente a esses fatos, e à teoria, que a escola deve pensar, com uma certa urgência, em mecanismos que promovam ou estimulem processos autoformativos que conectem os indivíduos à sua subjetividade e, conseqüentemente, à intersubjetividade no que diz respeito aos seus semelhantes.

Partindo desse viés, no que diz respeito ao intuito dessa subseção, quando as docentes foram questionadas para explicitarem se achavam importante a escola trabalhar com a Educação Emocional, as dez participantes responderam positivamente. Parte de seus argumentos referentes a esse questionamento já foram elencados anteriormente, e algo que também nos chamou a atenção foi que a maioria das docentes destacou que gostaria de que a Educação Emocional fizesse parte do Currículo Escolar.

P2: Não só acho importante, como acho que deveria fazer parte do currículo das escolas.

P6: Eu acho que é fundamental o trabalho com Educação Emocional na escola. Acredito que deveria fazer parte do currículo escolar, porque a escola trabalha com o humano, e o humano é uma totalidade gerida pela emoção.

P7: Como professora, defendo que a Educação Emocional na escola é algo que deveria estar no currículo. [...] talvez, a escola seja um dos únicos espaços onde a maioria dos nossos estudantes (crianças) tenham a oportunidade de estudar sobre isso e vivenciar esses momentos de acolhimento, de maneira gostosa, prazerosa, lúdica.

P8: Eu acredito que a partir do momento em que se trabalha as emoções dos alunos dentro da escola, isso contribui para que tudo flua, e a aprendizagem passa a ser significativa e melhor. Isso contribui para que o professor sinta prazer em seu trabalho, e os alunos sintam prazer em estar na escola. [...] a Educação Emocional deve ser pensada no currículo escolar.

P10: Eu defendo que a Educação Emocional deveria fazer parte do currículo escolar, porque a escola recebe crianças, seres humanos que são emocionais, e não somente um aluno que está ali para receber conhecimento. Ele é uma pessoa, um ser emocional, e não só cognitivo. Tudo que a ele for ensinado no ambiente escolar vai frutificar em seu círculo social, ultrapassando os muros da escola.

P4: Eu penso que momentos autoformativos direcionados à Educação Emocional deveriam ser instituídos, adotados pelas secretarias, coordenadorias educacionais, como uma das prioridades nas escolas, a fim de capacitarem os professores a terem um olhar mais sensível para os aspectos emocionais.

P1: [...] quando a universidade ou a escola tem um currículo em que preza por propostas autoformativas, ela vai conduzir essas pessoas a experiências educativas e formativas em que elas vão se constituindo suas educadoras no processo das emoções.

No que diz respeito a esses anseios relacionados à implantação da Educação Emocional no currículo, Loss (2013b) enfatiza que as instituições educativas, principalmente as escolares, precisam se desafiar a fomentar ações pedagógicas que tratem de desenvolver a ampliação das inteligências intra e interpessoal, no sentido da transformação subjetiva e intersubjetiva de seus sujeitos, nas extensões da individualidade e da coletividade. Para isso, a autora constata como necessário o trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação nas escolas, a fim de promover a formação humana.

Realmente, a escola precisa repensar suas práticas pedagógicas e buscar promover a fusão entre razão e emoção, porque vivemos em tempos fáceis na perspectiva da comodidade, mas difíceis na perspectiva das relações. Ao trabalhar essas duas dimensões, estará promovendo o necessário equilíbrio que buscamos enquanto educadores no âmbito educacional, o que, conseqüentemente, refletirá nas estâncias sociais.

Contribuindo com isso, Goleman (2014, p. 65) apresenta, por meio de sua teoria, que quando a maioria dos sujeitos “[...] possui simultaneamente inteligência cognitiva e inteligência emocional, estes dois retratos fundem-se [...] das duas, a inteligência emocional é aquela que mais contribui para as qualidades que nos tornam plenamente humanos”.

Nessa perspectiva, como esta pesquisa tem o intuito de apresentar as possíveis contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação na

escola, as falas, na sequência, são afirmações que vão ao encontro da teoria de Goleman (2014):

P1: Acredito que a Educação Emocional é importante, porque contribui para que o ser humano se desenvolva em todas as suas dimensões.

P3: A emoção é a base de tudo, não que o cognitivo não seja importante, mas assim, a emoção é aquilo que vai impulsionar, que vai dar vida para aquele conhecimento, que vai dar vida para aquele aprendizado.

P4: Eu acho fundamental o trabalho com Educação Emocional no âmbito escolar, no sentido das relações interpessoais dentro da escola, a relação professor e professor, de professor e aluno, de professor e famílias.

P6: A falta desse diálogo sobre as emoções na escola é preocupante, pois é o lugar onde as crianças e os adolescentes passam uma grande parte de seu tempo, e se não existem mecanismos voltados a essa especificidade, essas crianças e esses adolescentes vão crescer sem compreender suas próprias emoções e, conseqüentemente, a si próprias.

P9: [...] muitas crianças não têm momentos de conexão consigo e com o outro em suas casas. Pelo contrário, às vezes, em casa, elas presenciam situações que não contribuem para seu desenvolvimento emocional. E a escola, abrindo esse espaço, contribui para que essas crianças tenham as condições necessárias para compreender suas emoções e gerenciá-las.

Essas narrativas nos dão credibilidade no sentido de que são oriundas de experiências já concretizadas pelas participantes. A escola na qual elas atuam profissionalmente vem investindo em Educação Emocional há três anos e, no decorrer deste trabalho, tivemos o privilégio de poder contemplar os resultados que vem sendo alcançado na instituição depois dessa implantação.

Por trás dessas falas, está o processo de autoformação que essas docentes vêm vivenciando no GRUPEE. Essas profissionais acreditam que pensar e exercer a educação somente na perspectiva cognitiva não é o suficiente frente às demandas que o mundo moderno nos apresenta. Nesse viés, tais narrativas nos convidam a uma reflexão no que diz respeito aos processos educativos formativos voltados à emancipação humana. Elas nos instigam a repensarmos nossas práticas pedagógicas na perspectiva de observarmos se elas atentam para o desenvolvimento da autonomia cognitiva e emocional dos sujeitos.

No que diz respeito a essas especificidades da educação, Rancièri (2002, p.27) elenca “[...] para emancipar um ignorante, é preciso e suficiente que sejamos, nós mesmos, emancipados; isso é, conscientes do verdadeiro poder do espírito humano”. Diante disso, o educador necessita ter uma postura humilde frente a seus educandos, no sentido de que um emancipado só é realmente um emancipador quando fornece

“[...] não a chave do saber, mas a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera igual a qualquer outra e considera qualquer outra igual a sua” (RANCIÈRI, 2004, p. 50).

Contribuindo, Cury (2017, p. 23) expressa que:

[...] todas as escolas deveriam ser escolas da gestão da emoção, escolas da inteligência socioemocional, escolas onde alunos têm como meta fundamental desenvolver um Eu que seja autor de sua própria história.

Por isso, a autoformação precisa ser trabalhada nas escolas a fim de possibilitar a concretização dessas ideias, não somente impactando positivamente na vida de seus sujeitos/alunos, mas também contribuindo para a melhoria da sociedade em geral. Isso porque os impactos desse trabalho perpassam os muros da escola e alcançam as famílias em primeira estância e, posteriormente, estendem-se aos amigos e à sociedade. Isso não é só teoria, já que os relatos das docentes entrevistadas comprovam que isso é possível a partir das experiências que elas têm tido no investimento nessa área.

P1: [...] a sociedade precisa de pessoas que saibam amar, que aprendam a amar, que aprendam a respeitar, que aprendam a se colocar no lugar do outro, a acolher as diferenças.

P4: Eu acredito que trabalhar a Educação Emocional na escola reflete positivamente no desenvolvimento geral da criança, do adolescente, enfim, do aluno, seja ele de qualquer idade, bem como esse trabalho perpassa as paredes da escola e alcança as famílias, o grupo de amigos, formando uma corrente de autoconhecimento que é transformadora.

P8: [...] o trabalho com Educação Emocional na escola perpassa os muros da escola e reflete socialmente.

P8: É um conhecimento, uma aprendizagem, que os alunos não vão observar como uma disciplina, mas como um momento em que eles terão, em primeiro lugar, para serem escutados e conseqüentemente autoconhecerem-se enquanto sujeitos. Conhecimento este, que levarão consigo em sua vida adulta, pessoal, social e profissional, contribuindo na harmonização dos conflitos sociais em todos os âmbitos da nossa sociedade.

P9: Quando o aluno passa a se conhecer, olhar para si, ele passa a compreender-se enquanto sujeito diferente e importante. Passa a compreender, refletir sobre as suas atitudes, e refletindo sobre suas atitudes, ele passa a respeitar o outro, evitar conflitos, porque sabemos que a maioria dos conflitos tanto na escola como na sociedade, estão voltados a falta de autoconhecimento, de autocontrole das pessoas.

P8: Abordar essa temática dentro da escola, contribui para que os alunos aprendam a gerenciar suas emoções. E uma vez que os alunos aprendem gerenciar as suas emoções, os conflitos que eles aprenderam evitar na escola, por meio da mediação do professor enfatizando a empatia, serão os mesmos conflitos que provavelmente serão evitados na rua, na família, no grupo de amigos, fora da escola e em qualquer lugar.

Esses argumentos têm suas raízes na autoformação, uma vez que se essas docentes não participassem de processos autoformativos, dificilmente teriam essa percepção, a qual ainda é desconhecida da maioria dos educadores e, infelizmente, também dos pesquisadores brasileiros. Exemplo disso, são as pouquíssimas pesquisas nesta área, como já elencado no estado de conhecimento deste trabalho.

Considerando essa angústia, Morin (2007, p.81) coloca que a humanidade necessita compreender/aprender que “o sujeito não está sozinho porque o Outro e o Nós moram nele”, mas deve “[...] ser mais aberto nas suas necessidades, curiosidades, desejos, expectativas, e mais fechado no seu egocentrismo e na sua singularidade”.

Dialogando teoricamente com Morin (2007), Loss (2013a, p. 61) instiga-nos a que constantemente precisamos “[...] reavaliar nossos sentimentos para ampliar as nossas emoções. Rediscutir ou refletir sobre o que sentimos e por que sentimos, torna-nos capazes de, emotivamente, compreendermos as relações do outro que conosco se relaciona”.

Contudo, enquanto educadores, necessitamos unir forças para que essa reinvenção, essa transformação da escola, seja possível. Nesse sentido, Cury (2017, p. 26) apresenta que:

Faz-se necessária uma revolução pedagógica, com destaque para educar a emoção [...]” na perspectiva de desenvolver “[...] um Eu maduro, autônomo, resiliente, líder, de si mesmo. Sem esses elementos, trataremos dos sintomas e não das verdadeiras causas de um problema que assola a humanidade.

Por fim, nota-se necessário que boa parte dos docentes precisam resgatar os anseios que os motivaram a ser docentes, mas que, por algum motivo, estão adormecidos. Essa investigação prova-nos, a partir dos resultados, que pensar a Educação Emocional nos espaços escolares e exercê-la por meio do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação é algo possível e que pode alcançar resultados que desconstruam a nossa hostil realidade educativa.

Diante disso, considerando essa percepção, a próxima seção elencará algumas proposições de Oficinas Pedagógicas de Autoformação pensadas a fim de se trabalhar essas especificidades discutidas no decorrer deste trabalho.

5 PROPOSIÇÕES DE OFICINAS PEDAGÓGICAS DE AUTOFORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DAS DIMENSÕES PESSOAL, SOCIAL E PROFISSIONAL

A pesquisa desenvolvida neste trabalho deixa evidente que, diante das latentes demandas do mundo pós-moderno, a educação e a escola necessitam ser reinventadas, na perspectiva de conectar os indivíduos com a sua subjetividade por meio de ferramentas didático-pedagógicas que proporcionem a eles se autoconhecerem enquanto sujeitos sociais e emocionais.

A sociedade contemporânea, disseminadora da competitividade, do egocentrismo como valores sociais, precisa ser desconstruída. Esse processo de desconstrução começa pela escola. Ela precisa deixar de ser uma extensão de valores sociais predeterminados, precisa manter um saudável equilíbrio entre cognição e emoção, tornando-se, assim, uma instituição promotora do autoconhecimento.

Nesse viés, Loss (2013a) argumenta que a autoformação promovida por meio de Oficinas Pedagógicas apresenta-se como uma ação pedagógica que conduz o sujeito, seja ele aluno, pai ou professor, à tomada de consciência. Uma vez que esse sujeito vivencia processos autoformativos, ele passa a refletir mais sobre sua existência, sobre o outro, sobre o mundo.

As práticas de vivências de autoformação conduzem o sujeito à busca de sentido e significação dos aspectos cotidianos da vida. Elas, também, são constituídas e realizadas no âmbito escolar com o intuito de ajudar o sujeito a ter um encontro consigo mesmo na relação com o outro. Tais práticas promovem situações de experiências que possibilitam ao sujeito a ampliação da capacidade de ação e de reflexão no mundo em que vive. (LOSS, p. 23, 2013b)

Seguindo essa mesma lógica no que diz respeito à autoformação, Goleman (2014) apresenta que ao desenvolver o autoconhecimento, o indivíduo aprende a gerir suas emoções, ou seja, a lidar com as diferentes sensações e sentimentos de modo apropriado, o que contribui tanto para seu crescimento pessoal como intelectual.

Nessa perspectiva, percebe-se como construtivo o investimento da escola na autoformação. A fim de sustentar essa ideia, Loss (2017a, p.36) destaca que a autoformação “[...] é a construção de sentido aos nossos sentidos, é a busca de significado de quem somos e para onde queremos ir [...] é constituir sentido aos afazeres cotidianos, às aprendizagens, às experiências e aos conhecimentos”.

Concordando com isso, Josso (2004, p. 101) destaca que:

[...] a busca de sentido apresenta-se como o núcleo central na procura de uma arte de viver. Formar-se nesta busca implica, pois, em um comprometimento tanto no plano reflexivo como nas práticas individuais ou coletivas que exploram atitudes interiores e os comportamentos que manifestam esta procura de valores e de orientações de vida, pessoal e social.

Considerando que o foco deste capítulo é elencar proposições de Oficinas Pedagógicas de Autoformação para o desenvolvimento das dimensões pessoal, social e profissional, Loss (2017a, p. 37) complementa essa ideia afirmando que “a formação pessoal, social, profissional e ética na perspectiva da autoformação requer que cada Eu na relação com o outro possa ser pesquisador de si mesmo”. Em outras palavras, o processo de autoconhecimento ocorre na interação, na escuta e no diálogo com o outro.

Nessa perspectiva, no que diz respeito às Oficinas Pedagógicas, Cuberes (1989, p. 3) elenca que a “oficina é um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre o sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilibrações que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”.

Corroborando com essa concepção, Vieira e Volquind (2002, p. 12) argumentam que:

A proposta de oficinas necessita criar um espaço para vivência, reflexão e a construção do conhecimento. Não é somente um lugar para aprender fazendo; supõe, principalmente, o pensar, o sentir, o intercâmbio de ideias, a problematização, o jogo, a investigação, a descoberta e a cooperação.

Partindo desses aportes teóricos, cabe elencar que as Oficinas Pedagógicas de Autoformação devem ser propostas na perspectiva da troca de experiências, das narrativas escritas e orais, a fim de que os sujeitos envolvidos possam aprender um com o outro por meio da escuta e do diálogo.

Conforme Loss (2017a, p.97), “O processo autoformativo constituído pela dialogicidade dos discursos entre os sujeitos permite a escuta do que as experiências cotidianas fizeram como seu Eu e do que o seu Eu é capaz de influenciar e/ou fazer no Eu do outro”. Em vista disso, Loss (2013b) sintetiza que o trabalho com oficinas na perspectiva pedagógica contribui na integração de cinco estâncias: o pensar, o sentir, o conhecer, o refletir e o agir.

Diante dessas considerações sobre a importância do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação, este capítulo, a seguir, irá elencar sugestões de oficinas com base nas especificidades das categorias emergentes discutidas neste trabalho, ou seja, voltadas à dimensão pessoal, social e profissional.

OFICINA I – DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO PESSOAL

Modalidade: Valorização Pessoal.

Objetivo: Despertar para o encontro consigo mesmo, para a valorização de si na perspectiva do autoconhecimento.

Material: Um espelho escondido dentro de uma caixa de presente, de modo que, ao abri-la, o integrante veja seu próprio reflexo.

1º Momento

O orientador propõe ao grupo formar um círculo. Posteriormente, conduz o grupo para trabalhar com o relaxamento do corpo e com exercícios de respiração. (Processo realizado com fundo musical).

Após o relaxamento, ainda com fundo musical, o orientador motiva o grupo, solicitando que todos fechem os olhos, conduzindo-os com comentários e questionamentos, como estes que seguem na sequência:

- Pense em alguém que lhe seja de grande significado, uma pessoa muito importante para você, a quem gostaria de dedicar a maior atenção em todos os momentos, alguém que você ama de verdade, que merece todo seu cuidado, com quem está sintonizado permanentemente;
- Pense nos motivos que tornam essa pessoa tão amada por você, que fazem dela o grande sentido da sua vida;

Deve ser criado um ambiente que propicie momentos individuais de reflexão, inclusive com o auxílio de alguma música de meditação. Após esses momentos de reflexão, o orientador deve continuar:

- Agora, vocês vão encontrar-se aqui, frente a frente com esta pessoa que é o grande significado de sua vida.

Conduzir para o final do relaxamento.

2º Momento

No centro do círculo, o coordenador coloca a caixa com o espelho fechada por um laço. Em seguida, orienta para que os integrantes se dirijam ao local onde está a caixa, sendo um por vez. Orienta que todos devem olhar o conteúdo da caixa e voltar silenciosamente para seu lugar, continuando a reflexão sem se comunicar com os demais.

Após todos olharem o presente dentro da caixa, o orientador indaga:

- Cada um de vocês conseguiu ver a pessoa especial e importante que tinha imaginado? (Processo desenvolvido com fundo musical de meditação).
- Quem é essa pessoa? Conhecendo essa pessoa como vocês conhecem, ela é valorizada?

À medida em que os participantes vão pensando e respondendo os questionamentos, o orientador entrega a caixa para que ela passe entre os participantes e eles se observem novamente refletindo sobre os comentários.

3º Momento

O orientador abre a oportunidade para os participantes relatarem como se sentiram durante o relaxamento e ao observarem seu reflexo na caixa. Pergunta como eles se sentiram ao perceberem que a pessoa mais especial do mundo eram eles mesmos.

Após esse processo, o orientador entrega a cada participante uma folha com as seguintes perguntas, e convida os participantes que se sentirem à vontade para responder oralmente no grupo.

Eu tenho tido tempo para mim? Eu cuido do meu corpo? Eu cuido do meu bem-estar?
Eu faço o que eu gosto? Quais são os meus valores?

4º Momento

Para o fechamento da oficina, o orientador solicita que cada participante diga em voz alta uma palavra que o represente enquanto pessoa na sua integridade.

OFICINA II – DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO SOCIAL

Modalidade: Colocando-se no lugar do outro – Empatia.

Objetivo: Proporcionar a reflexão sobre as relações humanas, buscando desenvolver um olhar mais sensível para com o próximo, acolhendo o outro nas suas diferenças.

Material: Folhas de papel e caneta esferográfica.

1º Momento

O orientador propõe ao grupo formar um círculo, solicita que todos participantes fechem os olhos e os conduz a um momento de relaxamento por meio da percepção das sensações do corpo, dando os seguintes comandos:

- Sinta o seu corpo, sua respiração, seus pés, suas pernas, seu tórax, seus braços, sua cabeça, seus olhos, seus cabelos...;
- Agora, direcione toda a tensão, toda a negatividade, para a planta dos seus pés, imaginando que ela está sendo eliminada do seu corpo e sendo transferida para o solo;
- Comece a movimentar suas pernas, seu quadril, seus braços, seu pescoço, sinta seu corpo sendo renovado, sinta a energia cósmica entrando em seu corpo;
- Agora, respire fundo e busque se conectar com a música de fundo (esperar por volta de um minuto).
- Abra os olhos e contemple, com o olhar, cada um dos participantes da sala.

2º Momento

Dispersos pela sala, ao som da música, os participantes caminham pela sala aleatoriamente, buscando acompanhar o ritmo da música e seguindo as indicações do orientador:

- Caminhar olhando nos olhos dos colegas;
- Tocar as mãos dos colegas;
- Cumprimentarem-se com os ombros (ombro com ombro);
- Cumprimentar com os joelhos (joelho com joelho);
- Cumprimentar com os pés (pés com pés);

- Outras variações.

3º Momento

O orientador solicita que os participantes façam dois círculos, um interno e um externo, de modo que todos formem pares frente a frente. Com um fundo musical, a cada momento em que o orientador der o comando de troca, o círculo externo gira e se posiciona com outro par do círculo interno, o qual permanece fixo, e assim sucessivamente. Para cada solicitação de troca, deve-se seguir os seguintes comandos:

- Olhar fixamente nos olhos do colega;
- Massagear as mãos do colega;
- Acariciar a face do colega;
- Massagear o ombro do colega;
- Massagear os braços do colega.

Finalizado esse momento, os participantes sentam em círculo e são convidados a relatar como se sentiram ao realizarem as atividades. Deve-se reforçar a importância do contato físico na consolidação das relações sociais.

- Quais foram as sensações que emergiram?
- Como você se sentiu ao ser observado?
- Qual foi a sensação de olhar nos olhos e tocar o colega?

4º Momento

Finalizado os relatos, cada participante recebe um papel e deve escrever uma situação desagradável, constrangedora (medo, problema etc.) que sente ou sentiu em determinado momento – seja no trabalho, na rua, na família, com grupo de amigos; mas que não gostaria de expor oralmente.

Quando todos houverem escrito, o orientador passa com uma caixa e recolhe as papeletas dobradas. A caixa é fechada, e as papeletas são misturadas. Em seguida, cada participante retira uma, lê a situação pela qual foi contemplado e procura colocar-se no lugar da pessoa que sofreu a ação.

Na sequência, os participantes são convidados a expressar oralmente como iriam agir diante daquela determinada situação. Deve-se reforçar a importância da alteridade, do se colocar no lugar do outro.

5º Momento

Após todos se manifestarem, o orientador lança algumas perguntas, para reflexão, ao grupo:

- No cotidiano, será que eu exercito a empatia para com o outro?
- Eu tenho o costume de escutar o outro? Tenho a escuta sensível? Tenho um olhar sensível para o meu próximo?
- Como eu me vejo no dia a dia em relação à atenção ao outro?
- O que eu vou fazer para me relacionar cada vez melhor com as pessoas da minha família, da minha escola e do grupo de amigos?

6º Momento

Para fechamento da Oficina, todos apreciam a canção:

A Começar em Mim – Vocal Livre

Cedo me acordo, a oração
 É o coração que tá apertado
 Para ver um mundo diferente da notícia repetida da televisão
 Eu me pergunto onde é que foi
 Alguém me explica, por favor, onde é que foi
 Que nós desaprendemos a viver em união
 Quero ver mudar, mas se eu aqui só esperar
 Eu sou um deles, sou só um deles
 Minha oração só é real transformação se começar em mim

Haja mais amor
 A começar em mim

Amor que eu tanto quero ver
 A começar em mim

Quem me perceber, que antes possa me reconhecer
Me descrever em teu amor
E se tivesse mais perdão
Se no lugar de apontarem tantos erros
Fossem estendidos mais abraços, mais olhares de aceitação
Se não mais tanto tempo em vão
Se nosso bem mais precioso não faltasse quando pra ouvir
Pra entender o meu irmão
Posso até sonhar, mas se eu aqui só esperar
Eu sou um deles, sou só um deles
Minha oração só é real transformação se começar em mim

Haja mais amor
A começar em mim
Amor que eu tanto quero ver
A começar em mim
Quem me perceber, que antes possa me reconhecer
Me descrever em teu amor

Mais amor, haja mais amor
Lararara larara
Mais amor em mim

Haja mais amor
A começar em mim
Amor que eu tanto quero ver
A começar em mim
Quem me perceber, que antes possa me reconhecer
Me descrever em teu amor

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=MIE3uqQBAtw>

Para fechamento da oficina, o orientador convida o grupo para um abraço coletivo.

OFICINA III – DESENVOLVIMENTO DA ÉTICA NA DIMENSÃO PROFISSIONAL

Modalidade: Os sentimentos e a ética na sociedade Pós-moderna.

Objetivo: Proporcionar que os participantes se autoavaliem na perspectiva ética, no que diz respeito para consigo mesmo e com o profissional.

Material: Folhas de papel brancas e canetas esferográficas.

Esta oficina, preferencialmente, deve ser direcionada a professores. Para tanto, antes do desenvolvimento, a fim de promover uma reflexão mais profunda, é necessário que o grupo de docentes participantes realize a leitura da seguinte obra:

BAPTISTA, Isabel. **Dar rosto ao futuro:** A educação como compromisso ético. Porto: Editora, Profedições, Ida, 2005.

1º Momento

O orientador propõe ao grupo que forme um círculo e, com uma música de fundo que instigue a reflexão, solicita aos participantes que fechem os olhos e procurem se conectar com a música que está tocando, dando os seguintes comandos:

- Agora, neste momento, eu quero que cada um de vocês imagine que está em uma sala diante de um espelho grande, no qual você pode se ver por inteiro;
- No seu pensamento, agora, você vai abrir seus olhos e contemplar cada detalhe de seu corpo, sua pele, suas pernas, seus braços, seu tronco, seu rosto, seu cabelo, etc.;
- Agora, imagine que você está diante da turma de alunos com os quais você trabalha. Por meio de seu pensamento, contemple cada um deles, nas suas potencialidades e também nas suas fragilidades (coisas que você considera negativas);
- Neste momento, faça uma lista mental das potencialidades que você elencou, assim como uma lista das fragilidades;
- Agora, diante dessas qualidades, dessas características, que você, enquanto educador, elencou de seus alunos, pense somente nas fragilidades que você atribuiu a eles, pense em cada uma delas;

- Por fim, solicite que cada participante abra os olhos e registre todas essas fragilidades elencadas.

2º Momento

No centro do círculo, no qual estão sentados todo os participantes, o orientador coloca duas flores (plantadas em vasos individuais): uma verde, florida e sadia, e a outra murcha e com as flores caindo. Solicite que cada participante contemple as duas plantas, procurando, de maneira metafórica, relacionar a situação na qual encontram-se as plantas com a obra **Dar rosto ao futuro**: A educação como compromisso ético, de Isabel Baptista (música de fundo).

3º Momento

Realizada a reflexão individual, o orientador convida cada participante a relatar as aproximações que conseguiu realizar.

Após cada participante apresentar suas aproximações, o orientador questiona os participantes:

- Por que uma planta estava sadia, verde e florida e a outra murcha? O que estava provocando essa diferença?
- Em que sentido podemos comparar essas plantas com a Obra de Isabel Baptista?
- Agora, gostaria que todos olhassem para a lista de fragilidades que elencou de seus alunos e, com isso, procure refletir com quais dessas plantas esses alunos podem ser comparados, a verde ou a murcha?

Feito isso, eu os convido à seguinte reflexão:

- Você, enquanto educador, conhece muito bem cada um de seus alunos, o suficiente para poder ter elencado tais fragilidades. Agora, reflita o que você, enquanto professor, pode contribuir para transformar essas fragilidades em potencialidades/virtudes?
- Será que enquanto educador você tem a capacidade de devolver a vitalidade à planta que está murcha? De que maneira?

4º Momento

Após o compartilhamento das narrativas, o orientador questiona:

- Somos profissionais éticos?
- Respeitamos nossos alunos, nossos colegas de trabalho; enfim, nosso semelhante da mesma maneira que gostaríamos de ser respeitados?
- No jardim de nossa vida, como estão as nossas flores (pessoas com quem convivemos)? Verdes, saudáveis e floridas, ou murchas, quase secas?

Para o fechamento da Oficina, todos apreciam o vídeo da música:

Jardim Pra Toda Flor – Laura Cândida

Ah, coisa boa é ter amigos
Com quem posso sempre contar
Um bem querer que vem comigo
Me traz força pra continuar

Com os amigos a gente aprende
Que o mais importante é estar presente
Na vida um do outro
Porque cada instante vivendo

Vale mais que o ouro

Cada um tem seu jeito
Único e encantador
E dentro do meu peito
Tem jardim pra toda flor

Amizade é amor
E o amor transforma tudo
É tempo que faz da pedra
Um diamante puro

É semente regada na raiz
Dá sombra, o fruto e a flor
É o que nos faz feliz
Há cura pra toda dor

Quero colorir a vida
Fazer dela aquarela
Cada amigo é uma cor
Em que a luz se revela

Fazendo a alegria em cada sorriso
No rosto de um amigo
A vida fica bem mais bela
Porque paz é ser amigo
De pai, mãe e irmão
Essa é a família que faz bem ao coração

Vejo um horizonte mais bonito
A verdade lapidando o infinito

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Fkiz-9MRsrU>

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como todos nós muito bem sabemos por experiência própria, quando se trata de formular as nossas decisões ou as nossas ações, o sentimento conta tanto, e muitas vezes mais, do que o pensamento.
(GOLEMAN 2014, p. 26)

A função social da escola precisa ser compreendida como lugar de mediação e produção de visões e atitudes, individuais e coletivas, perante o mundo. Além disso, deve possibilitar problematizações e leituras críticas, que levem a sociedade à transformação dos aspectos que ferem os direitos humanos e a emancipação dos indivíduos. No que diz respeito a isso, Ranciéri (2002, p. 30) explicita “[...] quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada talvez”.

Esta pesquisa nos remete, enquanto educadores, a adotar a autoformação como um mecanismo potencializador no processo de emancipação, de modo a proporcionar relações mais harmoniosas, não só entre alunos, mas também entre todos os envolvidos no processo educativo de modo a perpassar os muros da escola, refletindo na sociedade.

Nessa perspectiva, Morin (2007), elenca que a relação com o outro nasce na relação que o indivíduo tem consigo mesmo. Assim, praticar a introspecção é uma meta-habilidade que nasce da autoanálise, do diálogo consigo mesmo, do olhar e da escuta sensível para com seu Eu, visto que dificilmente um sujeito pode respeitar alguém se primeiramente não se autorrespeitar. Diante disso, partindo das análises realizadas neste estudo, percebe-se que o autoconhecimento, é a chave de entrada para a relação harmônica entre professor/aluno, aluno/aluno, professor/professor, bem como todos os envolvidos no processo educativo e de interação social.

Esse processo é o ponto de partida para outras especificidades como a aptidão emocional que, segundo Goleman (2014, p.56), “[...] é uma meta-habilidade que determina o modo melhor ou pior como seremos capazes de usar outras capacidades que possamos ter, incluindo o intelecto puro”.

Nesse viés, a fim de elencar possibilidades de alcançar essa harmonização escolar e, conseqüentemente, social, este trabalho buscou pesquisar um mecanismo que vem se mostrando eficiente nesse processo: o trabalho na perspectiva da Educação Emocional, ou seja, por meio do desenvolvimento de Oficinas Pedagógicas de Autoformação na escola. A investigação deu-se por intermédio da análise documental do relatório de estágio do pesquisador e da pesquisa de campo, por meio

de uma entrevista semiestruturada com dez docentes da rede municipal de Erechim. Isso possibilitou o levantamento de uma gama de dados, dos quais emergiram três categorias para análise.

A fase inicial da pesquisa foi marcada por momentos de angústia, receio, expectativa e persistência, visto que o tema não era comum, comparado a outras temáticas pesquisadas no campo educacional. Mesclada a esse processo, esteve a análise de dados. Foram momentos desafiadores e, ao mesmo tempo, entusiasmantes, no sentido de que os resultados emergentes atenderam aos objetivos geral e específicos de modo positivo e coincidiram com as expectativas do início da pesquisa em relação às contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação na escola.

Considerando essas especificidades, as categorias discutidas neste trabalho possibilitaram confirmar hipóteses e apresentar as variadas contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação no âmbito escolar. A primeira categoria, *Processos autoformativos na escola: cuidar das relações humanas*, emergiu sobre grande influência da análise documental em consonância com a pesquisa de campo. As narrativas dos alunos, provenientes da análise documental, indicaram que o trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação refletiu positivamente tanto no processo de ensino-aprendizagem, como na conduta dos discentes em sala de aula.

Ademais, os relatos dos docentes comprovaram que as oficinas transformaram as atitudes apreensivas, individualistas e agressivas da maioria dos educandos de modo a promover a dialogicidade entre professor/aluno e aluno/aluno de forma a alcançar um ambiente mais equilibrado, harmonioso e acolhedor, por meio da intervenção de Oficinas Pedagógicas de Autoformação em sala de aula.

Seguindo essa mesma lógica, segundo relatos das participantes da pesquisa de campo no que dizia respeito a essa mesma categoria, foi comprovado que após participarem das Oficinas Pedagógicas de Autoformação desenvolvidas pelo GRUPPE, as professoras passaram a ter um olhar mais humano para com o próximo, assim como as relações humanas tornaram-se automaticamente mais harmoniosas, tanto no ambiente escolar como também no âmbito social.

Outro aspecto importante foi que após desenvolverem as Oficinas Pedagógicas de Autoformação com os pais dos alunos da instituição, as professoras relataram que os pais passaram a ser mais participativos na vida escolar dos filhos e da escola.

Em relação à categoria *Processos autoformativos na profissão docente: cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da profissão*, alcançaram-se alguns objetivos. Em relação ao **cuidar de si**, as narrativas evidenciaram que as professoras passaram a ter um olhar mais sensível para com elas, para com seu corpo. Demonstraram se colocar em uma postura constante de autoanálise, o que, conseqüentemente, desencadeou o autocontrole e o autorrespeito. Constatou-se que os momentos de autoformação promovidos pelo GRUPEE contribuíram na vida das docentes de maneira que elas passaram a resignificar muitas dimensões particulares por meio do processo de autoconhecimento.

Em relação ao **cuidar do outro**, a partir das narrativas, constatou-se que as Oficinas Pedagógicas de Autoformação potencializam o desenvolvimento de um olhar mais sensível para o próximo, na perspectiva da ampliação da intrassubjetividade, bem como no desenvolvimento da empatia frente a situações cotidianas da escola e da vida social. Já no que dizia respeito ao **cuidar da profissão**, as narrativas explicitaram que à medida em que as docentes foram vivenciando momentos autoformativos por meio do GRUPEE, estes refletiram não só em sua ascendência enquanto pessoas na perspectiva intrapessoal, mas também enquanto profissionais. Dentre as contribuições, evidenciaram-se relatos de leveza, compreensão, harmonia, tranquilidade e, principalmente, a expansão da escuta sensível no campo profissional. Isso tudo, conseqüentemente, contribuiu para ampliação da perspectiva interpessoal.

Seguindo essa mesma lógica, em relação à terceira categoria, *Educação Emocional na escola*, todas as docentes entrevistadas elencaram como positiva a possibilidade de inserção da Educação Emocional nos processos de ensino-aprendizagem. As narrativas das participantes constataram que, atualmente, vivemos em uma sociedade hostil e sentimentalmente artificializada, na qual as pessoas perderam seus valores no emaranhado da era cibernética. Diante dessa preocupante realidade, as docentes elencaram a pretensão de que a Educação Emocional, além de ser importante, deveria fazer parte do currículo escolar.

Além disso, pautaram que a escola deve pensar com uma certa urgência em mecanismos que promovam ou estimulem processos autoformativos, os quais conectem os indivíduos à sua subjetividade e, conseqüentemente, à intersubjetividade no que diz respeito ao seu semelhante, a fim de resgatar os valores e sentimentos que se perderam no labirinto da inovação cibernética.

Em síntese, de maneira geral, as análises da pesquisa documental e das narrativas da pesquisa de campo, em consonância com a teoria, constataram que as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação, voltadas à Educação Emocional no âmbito escolar, são surpreendentemente positivas. Isso ocorre porque contribuem na perspectiva do autoconhecimento e da sensibilização do sujeito para com o seu próximo no sentido de instigar a socialização e a transformação na perspectiva da harmonização das relações humanas, tendo como base o diálogo, a tolerância, a cooperação, o respeito às diferenças, a solidariedade, a criticidade no que diz respeito ao Eu, ao Outro e ao Mundo.

Sob um olhar crítico, considerando o reduzido montante de investigações voltadas a essa especificidade no âmbito educativo, percebe-se que esta pesquisa, além de alcançar resultados relevantes para o campo educacional e possibilitar a realização pessoal do pesquisador, pode servir como base de divulgação para pessoas que não têm o conhecimento das potencialidades que podem ser desenvolvidas/estimuladas por meio do trabalho com a Educação Emocional no sistema educativo, na perspectiva de Oficinas Pedagógicas de Autoformação.

Considerando essa realidade, este trabalho foi realizado justamente com este intuito: proposições de Oficinas Pedagógicas de Autoformação, desenvolvidas e vivenciadas pelo pesquisador no decorrer de sua trajetória acadêmica e profissional.

Diante desse contexto, cabe salientar que o tempo destinado à elaboração desta investigação foi um delimitador no que diz respeito ao aprofundamento e à extensão deste trabalho, o qual teve um período de sete meses desde a elaboração do projeto até a sua conclusão. Considerando essa especificidade, percebe-se que esta pesquisa de ordem monográfica pode ser considerada como um esboço, ou como um ponto de partida, para uma futura investigação a nível de mestrado, tendo como sugestão a ampliação da pesquisa qualitativa a nível municipal, por meio de acompanhamento presencial no desenvolvimento de Oficinas Pedagógicas de Autoformação, a fim de almejar resultados ainda mais concretos e significativos.

Diante dessas considerações, enquanto educadores, necessitamos não usar somente canais verbais para nos fazer entender por nossos alunos, pois, segundo Goleman (2014, p. 117) “[...] A chave para intuir os sentimentos dos outros reside na habilidade de ler os canais não verbais: o tom de voz, o gesto, a expressão facial, etc..”

Por fim, ao final deste Trabalho de Conclusão de Curso, considerando as análises e experiências vivenciadas, pode-se concluir que, a partir de um maior envolvimento e aproximação com o assunto dissertado, percebeu-se que o investimento em pesquisas que tratem do gerenciamento das emoções é uma demanda da sociedade contemporânea, a qual, infelizmente, molda os indivíduos na argila do egocentrismo e da competitividade. Nesse viés, Cury (2017, p. 9) elenca que enquanto educadores, necessitamos apostar na Educação Emocional como o mecanismo mais eficaz contra essa realidade. O educador deve ocupar o posto de piloto da aeronave mental conduzindo os alunos “[...] em suas mais importantes viagens [...] para dentro deles mesmos, para o centro da mente humana”.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE Marina de. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993.
- ARANDA, Desirée et. al. Docentes emocionalmente inteligentes. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Málaga, v. 13, n.1, p. 41-49, dez. 2009.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.
- BAPTISTA, Isabel. **Dar rosto ao futuro: A educação como compromisso ético**. Porto: Profedições, 2005.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CUBERES, Maria. Teresa. G. **El taller de los talleres**. Buenos Aires: Estrada, 1989.
- CURY, Augusto. **20 regras de ouro para educar filhos e alunos: como formar mentes brilhantes na era da ansiedade**. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2017.
- DAMÁSIO, António. **O sentimento de si – Corpo, emoção e consciência**. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Lisboa: Temas e Debates - Círculos de Leitores, 1997.
- _____. _____. Lisboa: Temas e Debates - Círculos de Leitores, 2014. Reimpr.
- _____. **Inteligência Social: a nova ciência do relacionamento humano**. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores, 2011.
- GOMES, Cândido Alberto. **A educação sobre novas perspectivas sociológicas**. 4. ed. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2005.
- GONÇALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.
- JOSSO, Marie. Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOSS, Adriana Salete. **Ampliação das inteligências intra e interpessoal nos espaços educativos**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2013a.

_____. Contributos de Maria Tereza Estrela: a profissionalidade e profissionalismo na formação de professores e/ou educadores. In:_____. 1. ed. **Formação de Professores no Brasil e em Portugal**: pesquisas debates e práticas. Curitiba: Appris, 2015. p. 55-76.

_____. **Educar e cuidar**: promovendo o sucesso escolar. Curitiba: Appris, 2013b.

_____. **Formação de Professores/Educadores**: (Auto) formação pessoal, social e profissional. (Entrevista com António Nóvoa – Mar./2015). 1. ed. Curitiba: CRV, 2017a.

_____. **Metodologia da pesquisa-formação na escola** 1. ed. Curitiba: Appris, 2013c.

_____. **O caminhar... Para cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do profissional**: reflexões dos processos autoformativos de professores/educadores do Brasil e de Portugal. 1. ed. Curitiba: CRV, 2017b.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. D. A. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MORIN, Edgar. **O meu caminho**. Entrevista com Djénane Kareh Tager. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

MOROSINI, Marília. Costa; FERNANDES, Cleoni. Maria. Barboza. **Educação por escrito**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul. 2014.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 2 ed. Portugal: Dom Quixote, 1995.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante** – Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, Ilma P. A.; RESENDE, Lúcia M. G. (Orgs.). **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. 7. ed. Campinas: Papyrus, 1998.

VIEIRA, Eliane; VOLQUIND, Léa. **Oficinas de ensino**: O quê? Por quê? Como? 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

WILBER, Ken. **O espectro da consciência**. São Paulo: Cultrix, 2007.

APÊNDICE A – TERMO DE USO DE IMAGENS E DE VOZ**DECLARAÇÃO**

Eu, NEUSA TEREZINHA ALVES BENTO , portador(a) da Cédula de Identidade RG nº 7066860649 , inscrito(a) sob o CPF nº 78291372004, residente na Rua JOSE WAWRUCH, nº 300, na cidade de ERECHIM, do Estado do RIO GRANDE DO SUL, responsável pela instituição ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO IRANY JAIME FARINA, declaro que a Instituição possui Termo de uso de imagem, (fotos e filmagens) e de voz das crianças aqui matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pelo acadêmico **Jonas Antonio Bertolassi** com fim específico de publicação de conteúdo pedagógico, incluindo a organização de relatórios específicos de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos, sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número do telefone fixo da instituição: (_54_) 3522-5433

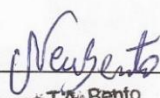
Número do telefone fixo ou celular do declarante: (_54_) 9637- 9535

Escola: ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO IRANY JAIME FARINA.

Estagiário: Jonas Antonio Bertolassi.

Número do telefone celular do estagiário: (__54__) 9944-4903.

Assinatura e carimbo do diretor(a) ou responsável legal.



Neusa T. Bento
Vice-Diretora/Subst. Legal
Id. Func. 2619288/02
DOE: 19/02/2016 pg. 45

Erechim, 30 de MARÇO de 2016.

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**PERGUNTAS NORTEADORAS DA ENTREVISTA**

1) Você participou de processos autoformativos desenvolvidos pelo GRUPEE desde 2016. Sendo assim, conte quais foram as contribuições das Oficinas Pedagógicas de Autoformação para a sua vida pessoal, social e profissional.

2) Você participou da pesquisa-formação, vivenciando momentos autoformativos, e realizou o processo de pesquisa-ação no momento em que você fez a intervenção em seu espaço de atuação profissional. Quem foram os sujeitos dessa experiência envolvidos em seu espaço profissional? Como foram desenvolvidas as Oficinas Pedagógicas de Autoformação e que contribuições elas trouxeram para o grupo com quem você trabalhou?

3) Na sua opinião, é importante a escola trabalhar com a Educação Emocional? Por quê?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLI)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLI)

Maiores de 18 anos

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo **Contribuições da Educação Emocional no Âmbito Escolar**, que tem como objetivo: **Investigar as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional na escola.**

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A minha cooperação, no referido estudo, será por meio de minha participação em uma entrevista semiestruturada, a qual será dirigida pelo pesquisador por meio de perguntas condutoras. O pesquisador vai coletar fotos, vídeos e gravação de áudio das minhas respostas, assim como também das respostas dos demais participantes, para estas serem usadas como objeto de análise na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do pesquisador, que tem como objetivo geral: **Investigar as contribuições do trabalho com Oficinas Pedagógicas de Autoformação voltadas à Educação Emocional na escola**, assim como em futuras publicações de trabalhos de ordem científica.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Fui informado(a) de como a pesquisa ocorrerá e recebi os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa e que os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização.

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar será mantido em sigilo. O pesquisador responsabilizar-se-á pela guarda e confidencialidade dos dados.

Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras

ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do responsável pela pesquisa pertinente ao estudo e sob sua guarda.

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido a mim o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Também fui informado(a) de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar o desejo de sair da pesquisa.

CONTATO

Pesquisador responsável pelo referido estudo: Jonas Antônio Bertolassi, acadêmico da 10ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus Erechim.

Contato telefônico: (54) 9 9944-4903.

E-mail: jonasbertolassi@hotmail.com.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS.

Contato telefônico: (49) 2049-3745.

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

Endereço para correspondência:

Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS – Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS.
Rua General Osório, 413, D. CEP: 89802-210. Caixa Postal 181, Centro, Chapecó – Santa Catarina – Brasil

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas, e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável pelo estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de tudo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

DADOS DO PARTICIPANTE DA PESQUISA
Nome completo:
Cédula de identidade nº:
Telefone:
E-mail:

Erechim, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE VOZ



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

Eu, _____,
 nacionalidade _____, estado civil _____,
 portador(a) da Cédula de Identidade RG nº _____, inscrito(a)
 no CPF sob o nº _____, residente na Rua
 _____, nº _____, na cidade de _____, no
 estado do _____, permito que o pesquisador Jonas Antônio Bertolassi, acadêmico
 da 10ª fase do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus
 Erechim, obtenha gravação de voz de minha pessoa para fins de pesquisa
 científica/educacional **As Contribuições da Educação Emocional no Âmbito
 Escolar**. Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas à
 minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos,
 palestras ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa não deve ser identificada,
 tanto quanto possível, por nome. Com o fim específico de publicação de conteúdo de
 pesquisa, as fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a responsabilidade e guarda
 do pesquisador Jonas Antônio Bertolassi, sem qualquer ônus para o mesmo.
 Se necessário, o participante terá acesso ao arquivo da gravação, via digital e sob
 guarda do responsável da pesquisa, até 5 anos após o estudo.

 Assinatura do participante da Pesquisa

 Jonas Antônio Bertolassi (Pesquisador)

Erechim, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE E – REDUÇÃO DE CONTEÚDOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Quadro 3 – Quadro de redução de conteúdo da Análise Documental – Relatório de Estágio

Falas emergentes dos alunos participantes das Oficinas de Autoformação
Falas Convergentes
<p>A1: “Eu estava muito ansioso pra saber como que a minha mãe estaria ali dentro daquela caixa, e, quando olhei, vi eu mesmo [...]”.</p> <p>A2: “Pensei na minha vó, que não está mais aqui, sinto muita falta dela; mas entendi que a pessoa mais importante de nossas vidas somos nós mesmos”.</p> <p>A3: “Eu não tenho um espelho grande em casa pra me ver. Só tenho aqueles que têm as maquiagens. Sempre arrumo meu cabelo no banheiro da escola, que tem um espelho grande e, agora, cada vez que eu me olhar no espelho, vou lembrar que eu sou uma pessoa muito importante, mesmo que o meu cabelo não seja loiro e liso. [...]”.</p> <p>A4: “Nossa! Agora eu me sinto mais forte, mais motivada[...] lá em casa, ninguém fala coisas assim, que deixam a gente feliz. Eu só vejo brigas e gritaria sempre. [...] Estou muito feliz. Obrigado por vocês terem vindo aqui na escola nos ensinar a se amar.</p> <p>A5: “Aprendemos que nós somos a pessoa mais especial e importante de nossas vidas”.</p> <p>A5: “Eu aprendi que para eu amar o outro, eu preciso primeiro me amar”.</p> <p>A6: “Não precisamos esperar ser amados para então amar; todos podemos amar”.</p> <p>A7: “Foi difícil olhar no olho do outro, porque não estamos acostumados a olhar nos olhos”.</p> <p>A8: “A hora da massagem foi muito legal, me entreguei, e cada mão era uma massagem diferente”.</p> <p>A9: “Eu nunca tinha recebido uma massagem. É tão bom”.</p> <p>A10: “Eu lembrei dos meus primos que moram no Uruguai. Eu vejo eles só uma vez por ano. Quando peguei o urso, imaginei eles e abracei bem forte como se fossem eles”.</p> <p>A11: “Eu lembrei da minha mãe que não está mais aqui e do quanto ela me faz falta”.</p> <p>A12: “Eu abracei o urso bem forte, porque eu sinto falta desse abraço da minha vó”.</p> <p>A5: “Percebi que, na turma, não se fala mais tanto palavrão”.</p> <p>A9: “Eu melhorei meu comportamento em casa e conversei mais com minha mãe”.</p>

A12: “Melhorou em casa. Antes eu não conseguia falar com meu irmão, e, agora, a gente conversa. Eu me sinto melhor”.

A4: “Diminuiu as brigas com os professores”.

A1: “Eu e minha mãe não brigamos mais. Quando ela fica brava (nervosa), às vezes ela me xinga. Aí eu disse pra ela me abraçar que ia passar, e as coisas começaram a mudar. Agora, a gente está mais próxima; e isso me deixa feliz”.

A8: “Eu apoio mais os outros, consigo ouvir mais para compreender o outro”.

A6: “Antes de eu participar das oficinas, eu era tímida e tinha muita vergonha de falar, porque os outros riam de mim; mas, hoje, eu me senti à vontade pra falar porque ninguém está rindo de mim”.

A14: “Sentia um peso (carga negativa), e agora me sinto mais leve depois de participar das oficinas”.

A3: “Estou me dando melhor com meus colegas, meu irmão e meus pais. Agora, eu comecei a compreender mais os outros”.

A2: “A mudança pra mim foi nas minhas amizades. Agora, eu não discuto com meus amigos como antes”.

A6: “Meu pensamento mudou pra melhor. Antes, eu pensava só em bobagens e fazer besteiras”.

A10: “Mudei minhas atitudes na escola e em casa. Agora, estou mais calma e compreensiva”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes.

Idiossincrasias

Não foram observadas idiossincrasias.

Falas emergentes dos professores participantes das Oficinas de Autoformação do Relatório de Estágio

Falas Convergentes

P1: “Eu estou emocionada de ver que vocês têm sentimentos, são sensíveis, pois, no cotidiano da escola, parece que não é com esses alunos que eu trabalho, vocês são pessoas duras, fechadas, e, hoje, vi que nós, professores, estamos pegando pesado com vocês. Essas oficinas estão mudando vocês. A partir de hoje, em vez de eu gritar, chamar atenção de vocês, vou dar um abraço”.

P2: “Um dos aspectos em que percebi uma grande mudança foi no diálogo. Antes, a maioria deles era agressivo nas palavras com os demais, se comunicavam de forma grosseira e áspera. Agora, percebo que dialogam. Parece que são outras pessoas. De certa forma, eu estou desconhecendo-os. Em meu ponto de vista, o trabalho está refletindo de maneira muito positiva na instituição e na vida dos alunos. Espero que seja dada sequência no projeto”.

P3: “Percebi um avanço muito grande em relação ao comportamento e às atitudes, não só com nós, professores, mas também com os funcionários e demais colegas. A diferença entre os alunos que participaram das oficinas e os que não participaram é nítida. Eu achei o trabalho excelente. Parabéns”.

P4: “Eu estou emocionada em como o trabalho das oficinas está refletindo na vida dos alunos. Eles estão mais calmos, prestam mais atenção, mudaram seu modo de observar e analisar as situações à sua volta. Em sala de aula, são mais companheiros, têm mais facilidade em expressar suas emoções, especialmente os meninos, que são mais durões e resistentes. Sem dúvidas, o trabalho de vocês refletiu de forma positiva na vida desses jovens, não só aqui na escola, mas em suas vidas fora da escola”.

P5: “Agora, quando entro na sala, recebo abraços, elogios, perguntam para mim como eu estou antes de iniciarmos a aula. Isso é muito bom, sinto prazer em dar aula. Entretanto, não posso dizer que não há mais desentendimentos, mas, sim, que houve um decréscimo significativo. Minha sugestão é que as oficinas continuem e sejam estendidas a todas as turmas, a fim de maximizar a qualidade emocional dos alunos”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes.

Idiossincrasias

Não foram observadas idiossincrasias.

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE F – REDUÇÃO DE CONTEÚDOS DA PESQUISA DE CAMPO

Quadro 4 – Quadro de redução de conteúdo da Pesquisa de Campo – Entrevistas com as professoras

<p align="center">Contribuições das Oficinas Pedagógicas de Autoformação do GRUPEE para a vida pessoal, social e profissional</p>
<p>Falas Convergentes</p>
<p>P1: “[...] falando da dimensão pessoal, todos os encontros que foram vivenciados durante 2016, 2017 e hoje, 2018, eles vão me ajudando a perceber o quanto é importante estarmos sempre em processo de vigilância, de atenção para consigo mesmo, de se colocar no processo de olhar para si, das atitudes que temos com o outro, da minha relação de perceber o quão importante é eu ter tempo para mim, no que concerne àquilo que eu gosto de fazer, de cuidar do meu corpo, de cuidar da minha saúde [...]”.</p> <p>P1: “[...] neste processo todo, de autoanálise, de autocrítica, nós nos percebemos enquanto humanos, que somos imperfeitos, que falhamos, e é importante nos depararmos com essas falhas, essas imperfeições, para verificarmos o que precisamos mudar, em que aspectos eu posso ser melhor”.</p> <p>P1: “[...] eu tenho sempre me colocado em uma postura de constante autoanálise, autocrítica, na perspectiva de construir-me enquanto pessoa ética, porque não nascemos éticos, a ética se constrói”.</p> <p>P1: “[...] eu ampliei a capacidade de olhar o outro como diferente, acolher o outro em suas diferenças, me colocando no lugar do outro, apostando no lado bom do ser humano [...]”.</p> <p>P1: “Frente aos contextos de guerras e conflitos que nos inteiramos por meio da mídia, percebe-se que as relações humanas estão com falhas. Falhas que, ao meu ver, em grande escala, são provenientes da falta de diálogo, não somente pela falta de diálogo, mas acredito que a falta de diálogo é um elemento essencial para diminuirmos os conflitos. O conflito, ele é importante, no sentido que as pessoas possam se mostrar nas diversidades e nas diferenças [...]”.</p> <p>P1: “Eu acredito que é possível diminuir sim o ódio, as mágoas, as ofensas, as palavras malditas, no momento em que a pessoa é capaz de dialogar com o outro, acolhendo as diferenças, sem impor ao outro que ele deve pensar como eu penso”.</p> <p>P1: “Na questão profissional, com certeza houve uma melhoria, principalmente com os meus colegas de trabalho, com os estudantes, no sentido de compreendê-los mais, de acolhê-los em suas diferenças, julgar menos, ter atitudes de me colocar na perspectiva de escuta, das histórias de vidas dos meus estudantes. Cada ser humano tem uma história de vida que precisa ser escutada, ser acolhida, para que seja possível, por meio desse processo, compreender melhor as diferenças, se colocar no lugar do outro, e eu só posso me colocar no lugar do outro quando eu escuto, eu o escuto, a partir de suas histórias, de suas experiências”.</p> <p>P2: “Passei a pensar mais em mim, nos meus atos, nas minhas atitudes para com outro. Isso foi muito importante, porque realmente eu passei a refletir sobre várias questões, por</p>

exemplo, meu perfeccionismo, sou uma pessoa muito perfeccionista, e o GRUPEE, ele veio a contribuir [...]”.

P2: “[...] antes de participar do GRUPEE, eu acabava julgando as pessoas, tanto as próximas como as nem tão próximas, tanto por suas atitudes, como por seus atos. Participando do GRUPEE, eu compreendi que precisamos se conhecer para poder conhecer o outro”.

P2: “[...] a questão do corpo, do cuidar do meu corpo, hoje eu cuido mais de mim, me valorizo, me amo como eu sou”.

P2: “Em relação à esfera social [...] ajudou a eu ver e, conseqüentemente, ter um olhar mais sensível para com os outros, especialmente ao estar em alguns lugares e ouvir as pessoas falarem do outro (pré-julgarem)”.

P2: “[...] o GRUPEE veio a contribuir para que eu compreendesse que preciso parar e refletir sobre várias questões, deixando-me claro que nós somos seres emocionais e que nosso comportamento é, em grande escala, gerido por nossas emoções”.

P2: “Na questão profissional, como eu trabalho com crianças pequenas, o GRUPEE contribuiu em minha relação com as crianças, no sentido de poder compreendê-las melhor, especialmente na mediação de conflitos”.

P2: “[...]o GRUPEE, ele veio contribuir para despertar o olhar sensível, a escuta sensível do outro, de se colocar no lugar do outro, de ter esse respeito e de poder ter uma relação mais harmoniosa”.

P3: “[...] Foram inúmeras contribuições, porque entender o ser humano através das emoções é a base de tudo”.

P3: “[...] tudo que o ser humano tem, o que ele manifesta, todas as suas sensações, as emoções, tristeza, alegria, entre outras, não vem do nada, [...] para mim, tudo que a gente faz é por meio das emoções”.

P3: “No sentido pessoal, as oficinas de autoformação proporcionaram me colocar no lugar do outro, ter aquela empatia de poder entender e não julgar, julgar bem menos e compreender mais, ter esse olhar sensível com o ser humano”.

P3: “[...] eu sou uma pessoa mais compreensiva. Hoje, eu consegui olhar mais interiormente a mim e me compreender na minha integridade”.

P3: “Na questão social, eu passei a valorizar mais o outro, consegui olhar de uma outra maneira. O meu próprio relacionamento passou a ser mais harmonioso, porque eu passei a compreender mais. [...] porque eu aprendi a olhar para mim e exercitar cotidianamente a empatia”.

P3: “No profissional, as vivências nas oficinas de autoformação me ajudaram, muitas vezes, a compreender que, enquanto professora, em determinados momentos, tenho que calar, ouvir, compreender, para entender e talvez nem dar uma resposta, porque não é o momento apropriado”.

P4: “No que diz respeito ao pessoal, muitas contribuições permitiram que eu pudesse me reconhecer enquanto pessoa [...]”

P4: “[...] as oficinas mexiam e ainda mexem comigo. São momentos que temos para nos conectar com nosso próprio eu, se conhecer e se descobrir”.

P4: “No âmbito social, as oficinas de autoformação contribuíram no sentido de eu me identificar e me colocar no lugar do outro”.

P4: “Depois de ir participando das oficinas, eu comecei a ter um olhar mais sensível para comigo mesma e, conseqüentemente, para as demais pessoas”.

P4: “Comecei a me autoavaliar e a refletir mais, ter uma escuta sensível para comigo mesma e consegui melhorar essa questão em mim. Hoje, antes de eu julgar alguém, eu paro e me coloco no lugar da pessoa antes de reacionar”.

P4: “Na vida profissional, as contribuições também foram grandes. Eu passei a compreender melhor os meus colegas de trabalho.

P4: “As Oficinas refletiram no meu melhor desempenho enquanto professora e positivamente na minha relação com as crianças”.

P4: “[...] as relações interpessoais no ambiente da escola, com as quais eu estava envolvida, melhoraram”.

P5: “Para mim, foi e está sendo uma experiência incrível, pois foi mudando minha forma de ver determinadas situações que ocorrem no nosso cotidiano, levando a uma maior reflexão sobre mim e o meu trabalho como educadora”.

P6: “Uma das principais contribuições para o campo pessoal foi o autoconhecimento, porque eu passei a pensar mais sobre eu mesma, passei a refletir sobre o que eu gosto, o que eu não gosto, o autorrespeito”.

P5: “Hoje, eu consigo olhar para as crianças e, por um simples olhar, perceber que ela está querendo me dizer algo, que está triste, ou feliz, assim como angustiada ou com medo, mesmo que elas ainda não falem, por se tratarem de crianças entre 0 e 1 ano. Elas podem não se expressarem verbalmente, mas se expressam por meio de suas emoções”.

P6: “Participar das oficinas de autoformação me tornaram uma pessoa melhor, uma pessoa que passou a se conhecer mais e a se preocupar mais com o bem-estar pessoal e coletivo”.

P6: “Na vida profissional, foi o respeito para com o outro. Eu, como professora, passei a ter um olhar mais atencioso para com as crianças”.

P7: “As oficinas me fizeram refletir bastante a respeito da vida pessoal, ter um olhar mais sensível para determinadas situações, como, por exemplo em sala de aula. O amadurecimento de perceber e compreender e gerenciar melhor as relações e conflitos na vida familiar”.

P7: “Outro aspecto foi o autoconhecimento. Participar das oficinas de autoformação me motivou a eu pensar mais em mim, no meu eu, nas coisas do coração”.

P7: “[...] participando do GRUPEE, eu desenvolvi muito a minha autoconfiança, [...] hoje, eu penso mais em mim”.

P7: “Tenho mais facilidade de expressar meus sentimentos, minhas experiências. Hoje sou uma pessoa bem diferente. É como se eu me encontrasse com a minha verdadeira essência”.

P7: “Na questão social, também foi significativo, pois eu passei a compreender mais os outros”.

P7: “[...] às vezes, a pessoa está passando por um momento difícil, ou percebo que a pessoa está triste, eu posso estender a própria mão e dizer: “Você se sente bem? Você precisa de alguma coisa? Você precisa de ajuda?” Eu acho que atitudes como essa fazem a diferença em uma situação difícil, porque a pessoa vai se sentir importante vendo que não está sozinha”.

P7: “No sentido profissional, tiveram mudanças positivas. Com o desenvolvimento do autoconhecimento e autocontrole, eu passei não só a me compreender melhor, como também a compreender a minha profissão”.

P7: “[...] acredito que as oficinas de autoformação vieram para trazer mais leveza também em meu espaço de trabalho, contribuindo no sentido de eu encontrar mecanismos para promover um ambiente de trabalho saudável, harmonioso e tranquilo”.

P8: “Como contribuições para a minha vida pessoal, passei a me conhecer melhor, me entender, passei a ter um olhar sensível sobre a minha vida”.

P8: “Na minha vida profissional, a partir de todos esses momentos e aprendizados que vivenciei, hoje eu acredito na Educação Emocional como uma ferramenta que pode potencializar o trabalho docente”.

P8: “[...] o social foi a questão mais da empatia, o caminho de conhecer o outro, a partir daquilo que eu mesmo sinto, a partir das minhas experiências, entender a experiência do outro”.

P9: “[...] para compreender as emoções dos outros, eu preciso, em primeiro lugar, compreender as minhas emoções”.

P9: “Nós temos duas dimensões dentro de nós. Temos uma parte que é sombria, e a outra parte que é luz. E para conciliar essas duas partes, temos que manter um equilíbrio entre elas, para mantermos relações humanas saudáveis, porque, querendo ou não, elas fazem parte de nós, e, se não nos conhecemos, ter esse equilíbrio torna-se mais difícil”.

P9: “Na perspectiva pessoal, ao participar do GRUPEE, eu passei a olhar mais para mim, me descobri enquanto pessoa, passei a desenvolver meu autoconhecimento, minha autoconfiança”.

P9: “Outro aspecto do pessoal foi a questão da empatia, de olhar para o outro. Porque, às vezes, tem coisas que fazem parte do outro que também podem me ajudar a eu me compreender enquanto indivíduo. Nesse sentido, isso contribuiu para meu crescimento pessoal”.

P9: “No que diz respeito ao profissional, eu desenvolvi bastante minha empatia. Participar no GRUPEE me proporcionou conhecer-me melhor, olhar para mim, para o meu eu. Quando passamos a nos aceitar enquanto indivíduos incompletos, mas sim em construção, as coisas começam a mudar em nossa vida”.

P9: “Hoje, em meu trabalho, eu tenho um convívio bem harmonioso, porque o GRUPEE me deu os subsídios que eu precisava para trabalhar essa questão dentro de mim”.

P9: “No âmbito social, hoje, diante de alguma situação difícil de tensão, eu sempre procuro me colocar no lugar da outra pessoa, para tentar entender o que ela está sentindo, e, depois, eu falo algo, com cautela, para não ferir ninguém em momentos de stress”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes.

Idiossincrasias

P8: “A Educação Emocional era um tema sobre o qual eu não tinha nenhum conhecimento antes de participar do GRUPEE”.

P10: “Nós somos um ser que se completa na junção de várias esferas: a cognitiva, a física, a afetiva, a emocional, que compõem a nossa identidade”.

Contribuições das Oficinas Pedagógicas de Autoformação para o grupo no qual elas foram desenvolvidas

Falas Convergentes

P1: “As oficinas autoformativas contribuíram muito para o crescimento das pessoas. Elas mencionavam que elas podiam, na correria do dia a dia, ter um tempo para se conectarem com elas mesmas”.

P1: “Eu percebi o quanto houve um avanço na questão da autoanálise, do olhar para si, de acolher mais o outro, da empatia”.

P1: “As contribuições sempre vieram no sentido da acolhida, da afetividade, das relações, do acolher as diferenças, da construção de um espaço mais humanizante, da construção de relações mais humanas entre estas pessoas, no fortalecimento dos vínculos afetivos, dos vínculos de compreensão, dos vínculos de se colocar no lugar do outro, enfim, da empatia”.

P2: “Os pais se tornaram mais presentes a partir das oficinas que foram realizadas. Eles se tornaram mais seguros, porque passaram a confiar mais na escola. Nós fazíamos as vivências juntos. Essa relação de fazer junto, com certeza, contribuiu também”.

P2: “O desenvolvimento das oficinas com as famílias só veio a contribuir. Hoje, temos famílias mais presentes. Não é 100 %, mas é um número significativo de famílias que vieram participar mais da vida escolar e se aproximar mais da escola”.

P2: “Muitos pais trabalham em empresas e lugares em que não tem essa oportunidade e encontraram na escola, como se fosse uma válvula de escape. A maioria que se pronunciou destacou que depois de terem participado das vivências, o convívio em casa melhorou, o convívio com as pessoas do trabalho melhorou, eles se aproximaram mais dos próprios filhos, ou seja, desenvolveram um olhar mais sensível. Veja a função da escola, a importância da escola vai muito além do ensinar, mas, sim, pode ser um espaço de ressignificação da vida”.

P2: “Já o desenvolvimento das oficinas com os professores, sem dúvida, promoveu o fortalecimento do grupo”.

P3: “[...] depois do convite, da primeira vivência que a gente fez com eles, das atividades, eles foram falando uns para os outros e, a cada reunião que fazíamos na escola, o número de pais presentes só aumentava, e isso motivou os pais a participarem mais da vida escolar, da escola”.

P3: “Depois das oficinas, os pais se tornaram mais compreensivos, mais participativos na vida escolar dos filhos, aquela questão de ouvi-los mais. Isso refletiu bastante na conduta, tanto da relação de pais com as crianças, como também na vida escolar na escola, das relações com os professores, com a equipe diretiva”.

P3: “[...] os pais passaram a ampliar as relações de pais com pais, pais com crianças, pais com equipe escolar, professores, funcionários e equipe diretiva. E colhemos os frutos até hoje, de tudo o que a gente viveu e que marcou positivamente o processo”.

P3: “Com os professores, também realizamos essas vivências e obtivemos um reflexo bem positivo, especialmente a ampliação do olhar sensível, porque a gente trabalha muito com as emoções dentro de uma escola”.

P4: “Para o grupo aqui da escola com o qual trabalhamos, tanto os pais, como os professores, percebemos avanços positivos e muito significativos. Até mesmo no comportamento das crianças a gente nota diferenças, porque a família está participando mais da escola. A participação da família no processo de aprendizagem das crianças refletiu positivamente no ensino-aprendizagem e na aproximação da escola com a família, o que torna o ensino mais significativo e transformador”.

P4: “No corpo docente, a gente percebeu um amadurecimento muito grande do grupo, uma união maior, umas ajudam as outras, compartilham mais as experiências que são vivenciadas dentro da sala de aula”.

P4: “As oficinas foram desenvolvidas com minha turma do Pré B. Foi de grande importância a realização dessas oficinas, pois eu tinha uma turma muito difícil de lidar. Inclusive um dos estudantes já tinha passado por três turmas, e a escola já estava de mãos atadas devido às suas atitudes. Com as oficinas, as crianças se tornaram mais calmas, passaram a ouvir mais quando a professora falava. Eles se redescobriram através do olhar, do toque, do sentir o outro”.

P6: “[...] foi transformador. A gente percebeu como as pessoas precisam conversar, precisam estar juntas, precisam de dança, de canto. A gente via os pais tão sérios em seu dia a dia, quando vinham trazer os filhos para a escola, e, durante as oficinas, estavam se divertindo, estavam se sentindo bem com aquele momento”.

P6: “[...] aproximou bastante as famílias da escola, que essa é uma dificuldade que a gente tem. Acho que não é só na nossa escola, mas em uma visão geral. Atualmente, as famílias estão bastante afastadas da escola, e essas oficinas contribuíram na aproximação das famílias da escola. Tanto que, agora, quando anunciamos que temos reunião, o número de pais presentes é bem maior, e só vem aumentando”.

P6: “Foi bem significativo trazermos as oficinas de autoformação para dentro da escola. Hoje, nós temos um grupo de professores forte, unido, um grupo que é criativo, um grupo que ama o que faz e muito disso se deve a essas oficinas, que serviram para aproximar os professores, que hoje são como uma família, [...] reaproximou, ampliou a autoconfiança”.

P7: “Percebemos que as famílias se envolveram, víamos a felicidade deles em participar. Nós fizemos várias oficinas: a oficina do olhar, as danças circulares, a oficina das máscaras, a que foi a mais significativa [...] Eles tiveram também momentos para brincar com seus filhos”.

P7: “[...] esses momentos proporcionaram para que os pais refletissem nesse sentido, de que seus filhos estavam em uma faixa etária importante em que as crianças precisam ser olhadas, não só sob cuidados físicos, mas também enquanto emoção”.

P7: “[...] essas oficinas eram voltadas aos pais, mas refletiram diretamente no comportamento, no ensino-aprendizagem, na interação e na conduta dos filhos. [...] Porque eles (os pais) [...] começaram a ter um olhar mais crítico com eles, passaram a conversar mais com os filhos em casa, e isso refletiu positivamente no ambiente escolar”.

P7: “Com os professores, as oficinas possibilitaram que o corpo de professores se conhecesse melhor, se aproximasse mais”.

P7: “Hoje, não sou só colegas de profissão, nós nos vemos como amigas. O grupo se envolve mais, é mais tranquilo, não tem aquela pressão, a gente procura sempre um ajudar o outro; enfim, as oficinas de autoformação com o corpo docente transformaram o nosso grupo”.

P8: “O grupo, com o qual eu desenvolvi as oficinas de autoformação, foram com pré-adolescentes e adolescentes de sétimo, oitavo e nono ano, em uma escola de rede pública da periferia de Erechim. No momento em que eles se sentiram ouvidos, eles puderam falar sobre os seus sentimentos, sobre suas emoções, sobre o que eles sentiam em relação à escola, aos colegas, aos professores, à família. Acho que a partir das próprias falas, eles mesmos compreenderam o porquê que certos conflitos aconteciam dentro da escola. Essa experiência foi transformadora. Dentre os emocionantes relatos de alunos ao final das oficinas, alguns destacavam: *“Ah, eu nunca tinha conseguido dar um abraço na minha mãe. Hoje eu abracei a minha mãe antes de vir para a escola”*. *“Eu tinha vontade de matar o meu padrasto, e, hoje, eu não tenho mais essa raiva dele”*.

P8: “Ao final, os resultados foram gritantes. Segundo relatos, alguns professores, antes das oficinas, chegavam em sala de aula e não conseguiam nem falar com os alunos. No final do estágio, os professores diziam o seguinte: *“Nem parece a mesma turma que a gente tinha...”* *“Nem parece que são os mesmos alunos.”*”

P8: “Eles foram e passaram a ser muito mais receptivos. Eles ficavam ansiosos para saber que dia nós iríamos voltar na escola para desenvolver novas oficinas de autoformação, que eram momentos que eles tinham para serem ouvidos, nos quais sentiam-se sujeitos dentro da escola, onde eles tinham o poder de falar, de expressar-se”.

P9: “Os sujeitos foram crianças de 7 a 8 anos [...] Foi muito gratificante. Depois dessa oficina, as crianças queriam fazer sempre, porque era algo que as conectava com os outros e, conseqüentemente, com elas mesmas”.

P10: “Ao realizar as oficinas com os pais, [...] alguns falavam que não era fácil olhar nos olhos do outro, era muito difícil tocar o outro, sentiam vergonha, medo, receio, não só por tocarem, senão por serem tocados. Outros diziam que ao olharem o outro, “o olhar do outro estava sorrindo para mim”... que alguns olhares passavam mistérios, outros paz [...] Alguns se questionavam: “Poxa, quantas vezes eu paro para olhar para meu filho?”, “Quantas vezes eu abraço meu filho, sinto o abraço dele?”, “Meu filho chega em casa da escola, eu já estou cansada do trabalho, eu tenho coisas para fazer, então eu não paro para ter aquele olhar para meu filho, dar um abraço nele”. Foi um momento muito construtivo, onde os pais puderam se conhecer melhor”.

P10: “As oficinas de autoformação aproximaram os pais da escola, das turmas, dos professores; enfim, da comunidade escolar”.

P10: “Eles aprenderam que o outro é uma pessoa inacabada, que é uma pessoa que tem problemas, tem suas limitações, suas falhas, e o mais importante: que todos somos emocionais”.

P10: “[...] o grupo de professores passou a ser mais unido, deixando de ser somente colegas de profissão, mas sim amigos”.

P10: “Outra mudança positiva foi o próprio olhar do professor para com o aluno”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes.

Idiossincrasias

P10: “Muitas vezes, nós não precisamos falar nada, o nosso olhar já transmite tudo, porque nosso olhar também é emoção, mas, infelizmente, nos deixamos levar pelo cotidiano e não exercitamos isso”.

Na sua opinião é importante a escola trabalhar com a Educação Emocional? Por quê?

Falas Convergentes

P1: “Eu acredito que é importante apostar nessa questão da Educação Emocional e eu não estou dizendo essa Educação Emocional na perspectiva de educar as emoções, o que me refiro é permitir que nós possamos ter espaços autoformativos em que cada pessoa construa seu processo de educação”.

P1: “Nós somos um ser humano integral com suas dimensões cognitivas, psicológicas, questões emocionais, físicas e espirituais. Nós somos um todo, e não fragmentos”.

P1: “O que se observa, principalmente na educação formal, é que ela dá ênfase muito na dimensão da educação cognitiva do ser humano, e acaba deixando de lado a questão das emoções. Quando me refiro à questão da Educação Emocional, eu estou enfatizando a importância da constituição de processos formativos e educativos para a dimensão da afetividade, para a dimensão do olhar para os sentimentos que nós constituímos durante as diferentes experiências que vamos tendo na vida, o olhar para as nossas emoções, reações de raiva, ódio, alegria”.

P1: “Se as nossas emoções passam a se tornar frágeis, elas vão interferir, sim, no cognitivo, no físico. Por exemplo, eu tenho um rompimento hoje de uma relação afetiva de muitos anos, automaticamente, hoje, vou ficar mais triste, meu corpo, meu cognitivo, vão reagir por essa tristeza, a minha concentração vai diminuir, meus pensamentos vão vaguear. Automaticamente, nós somos afetados o tempo todo por esta unicidade que somos, esse integral que somos, então, se eu não estou bem emocionalmente, é obvio que eu vou ter alguns atrapalhos na cognição”.

P1: “[...] quando a universidade ou a escola tem um currículo em que preza por propostas autoformativas, ela vai conduzir essas pessoas a experiências educativas e formativas em que elas vão se constituindo suas educadoras no processo das emoções”.

P1: “Acredito que a Educação Emocional é importante, porque contribui para que o ser humano se desenvolva em todas as suas dimensões”.

P1: “[...] a sociedade precisa de pessoas que saibam amar, que aprendam a amar, que aprendam a respeitar, que aprendam a se colocar no lugar do outro, acolher as diferenças”.

P2: “Sim, eu acredito que é de suma importância a escola trabalhar a Educação Emocional, porque somos seres carregados de emoções. Precisamos pensar nos sujeitos de maneira integral; e pensar de maneira integral é considerar as emoções”.

P2: “[...] precisamos, enquanto professoras, ter paciência, porque existem pessoas que ainda acreditam que é muito mais importante a razão do que a emoção. E isso é fruto de toda uma caminhada histórica, e acredito que existe, sim, uma caminhada histórica que a gente precisa promover para enfatizar a importância da Educação Emocional para dentro dos espaços escolares”.

P3: “Com certeza, somos seres compostos de emoções”.

P3: “[...] percebo que é algo que, às vezes, é deixado de lado, se pensa muito no cognitivo, mas a criança, ela aprende também por meio das emoções. Quando o professor estimula, quando ele elogia, quando ele toca na criança e diz: “você é capaz, eu acredito em você”, ele está estimulando aquela criança”.

P3: “A emoção é a base de tudo, não que o cognitivo não seja importante, mas, assim, a emoção é aquilo que vai impulsionar, que vai dar vida para aquele conhecimento, que vai dar vida para aquele aprendizado”.

P3: “A emoção, ela é a base. A gente precisa trabalhar muito mais isso, é algo que deve ser constante”.

P4: “Eu acho fundamental o trabalho com Educação Emocional no âmbito escolar, no sentido das relações interpessoais dentro da escola, a relação professor e professor, de professor e aluno, de professor e famílias”.

P4: “Se você tem essa questão do emocional bem desenvolvida, bem trabalhada, torna-se mais fácil lidar com situações que acontecem dentro da sala de aula e no grupo de professores e com as famílias também”.

P4: “Eu acredito que é fundamental, porque, com a questão emocional, é possível trabalhar questões éticas, de postura de professor perante os desafios do dia a dia em sala de aula entre outras esferas relacionadas ao desenvolvimento intelectual e humano”.

P4: “Eu acredito que trabalhar a Educação Emocional na escola reflete positivamente no desenvolvimento geral da criança, do adolescente; enfim, do aluno, seja ele de qualquer idade, bem como esse trabalho perpassa as paredes da escola e alcança as famílias, o grupo de amigos, formando uma corrente de autoconhecimento, que é transformadora”.

P5: “Não só acho importante, como acho que deveria fazer parte do currículo das escolas”.

P5: “[...] o trabalho inicial deveria, em minha opinião ocorrer antes com o quadro de professores, para que eles pudessem se inteirar do que estarão realizando, bem como entender a eles mesmos, antes de passar para os estudantes”.

P5: “[...] as crianças, elas têm os sentimentos, as emoções, em certo ponto, muito mais aguçados que os adultos, porém, com o tempo, se não trabalhado, acabam se perdendo. Aí, entra a importância da Educação Emocional”.

P6: “Eu acho que é fundamental o trabalho com Educação Emocional na escola. Acredito que deveria fazer parte do currículo escolar, porque a escola trabalha com o humano, e o humano é uma totalidade gerida pela emoção”.

P6: “Eu não consigo entender ou ver uma escola que não trabalhe com isso, principalmente com as crianças pequenas, que são emoção pura”.

P6: “A falta desse diálogo sobre as emoções na escola é preocupante, pois é o lugar onde as crianças e os adolescentes passam uma grande parte de seu tempo, e se não existem mecanismos voltados a essa especificidade, essas crianças e adolescentes vão crescer sem compreender suas próprias emoções e, conseqüentemente, a si próprias”.

P6: “Aqui na escola, quando vemos que tem alguma coisa que não está dando certo, procuramos sempre conversar, chamar a pessoa diretamente, ver o que está acontecendo. Na maioria das vezes, sempre tem alguma questão emocional envolvida”.

P7: “Sim, vejo como muito importante, somos seres emocionais, e os sentimentos que cultivamos dizem muito sobre nós mesmos”.

P7: “Como professora, defendo que a Educação Emocional na escola é algo que deveria estar no currículo”.

P7: “[...] talvez, a escola seja um dos únicos espaços onde a maioria dos nossos estudantes (crianças) tenham a oportunidade de estudar sobre isso e vivenciar esses momentos de acolhimento, de maneira gostosa, prazerosa, lúdica”.

P7: “[...] sempre vão existir pequenos conflitos, mas o professor tem, nas mãos, o poder de ser mediador desses conflitos, despertando um olhar crítico dos estudantes para com as suas próprias emoções. Compreendendo e conhecendo as emoções deles, tendo a percepção de que as emoções deles interferem não só na vida deles, mas na vida dos outros também, de modo que essa percepção ultrapasse os muros da escola e alcance as pessoas do convívio deles, e assim formando uma corrente de autoconhecimento”.

P8: “Sim, eu acho de extrema importância a escola trabalhar a Educação Emocional”.

P8: “[...] no momento em que o aluno é escutado, ele tem mais facilidade para se compreender, entender o que ele está sentindo, quais são as suas emoções e o porquê dessas emoções”.

P8: “Eu acredito que a Educação Emocional deve ser pensada no currículo escolar”.

P8: “Eu acredito que a partir do momento em que se trabalha as emoções dos alunos dentro da escola, isso contribui para que tudo flua. A aprendizagem passa a ser significativa e melhor. Isso contribui para que o professor sinta prazer em seu trabalho, e os alunos sintam prazer em estar na escola”.

P8: “Abordar essa temática dentro da escola contribui para que os alunos aprendam a gerenciar suas emoções. E uma vez que os alunos aprendem a gerenciar as suas emoções, os conflitos que eles aprenderam a evitar na escola, por meio da mediação do professor, enfatizando a empatia, serão os mesmos conflitos que, provavelmente, serão evitados na rua, na família, no grupo de amigos, fora da escola e em qualquer lugar”.

P8: “[...] o trabalho com Educação Emocional na escola perpassa os muros da escola e reflete socialmente”.

P8: “É um conhecimento, uma aprendizagem que os alunos não vão observar como uma disciplina, mas como um momento que eles terão, em primeiro lugar, para serem escutados e, conseqüentemente, autoconhecerem-se enquanto sujeitos. Conhecimento esse que levarão consigo em sua vida adulta, pessoal, social e profissional, contribuindo na harmonização dos conflitos sociais em todos os âmbitos da nossa sociedade”.

P9: “Eu acho, sim, muito importante trabalhar com Educação Emocional na escola, porque o nosso cenário educacional é preocupante”.

P9: “A escola se preocupa tanto com o cognitivo, com os conteúdos, que tem que passar e deixa de lado o emocional. Eu queria muito que a Educação Emocional fizesse parte do currículo”.

P9: “[...] como professores, temos que unir forças e lutar para inserir a educação emocional dentro das escolas. Eu acredito que a Educação Emocional, ela vem para contribuir com o profissional”.

P9: “O professor não deve pensar só em vencer o conteúdo, seguir o currículo, conforme as diretrizes estabelecidas pelo governo, ele tem que agregar a Educação Emocional dentro de sua rotina de trabalho. Usar uns minutos da aula para falar das emoções, escutar seus alunos, ouvir o ponto de vista deles, como se sentem, sugestões. Esses minutos vão contribuir para que cada um desenvolva seu autoconhecimento, sua empatia e seu autocontrole”.

P9: “[...] muitas crianças não têm momentos de conexão consigo e com o outro em suas casas. Pelo contrário, às vezes, em casa, elas presenciam situações que não contribuem para seu desenvolvimento emocional, e a escola, abrindo esse espaço, contribui para que essas crianças tenham as condições necessárias para compreender suas emoções e gerenciá-las”.

P9: “Nós vivemos na era da tecnologia, na era das vidas vazias, das vidas que procuram preencher seus vazios em redes sociais, em bens materiais, uma era na qual as pessoas que não olham para si não se conhecem”.

P9: “Quando o aluno passa a se conhecer, olhar para si, ele passa a compreender-se enquanto sujeito diferente e importante. Passa a compreender, refletir sobre as suas atitudes, e refletindo sobre suas atitudes, ele passa a respeitar o outro, evitar conflitos, porque sabemos que a maioria dos conflitos, tanto na escola como na sociedade, estão voltados à falta de autoconhecimento, de autocontrole das pessoas”.

P10: “É fundamental, porque a escola é um lugar de relações que precisam ser mediadas não só com a razão, mas com a emoção”.

P10: “Eu defendo que a Educação Emocional deveria fazer parte do Currículo escolar, porque a escola recebe crianças, seres humanos que são emocionais e não somente um aluno que está ali para receber conhecimento, é uma pessoa, um ser emocional, e não só cognitivo, tudo que a ele for ensinado no ambiente escolar vai frutificar em seu círculo social, ultrapassando os muros da escola”.

P10: “Em relação à consolidação da Educação Emocional na Escola, em meu ponto de vista, existem muitas barreiras, porque as pessoas não estão acostumadas a olhar para suas emoções, olharem para si, se autoconhecerem”.

P10: “A escola é o lugar onde a maioria das crianças e dos adolescentes passa a maior parte do seu tempo. Lugar onde a maioria deles constrói suas amizades, desenvolve sua personalidade, se constrói enquanto indivíduo e, se não forem proporcionados momentos voltados ao conhecimento das próprias emoções na escola, onde serão proporcionados?”

P10: “Eu penso que momentos autoformativos direcionados à Educação Emocional deveriam ser instituídos, adotados pelas secretarias, coordenadorias educacionais, como uma das prioridades nas escolas, a fim de capacitarem os professores a terem um olhar mais sensível para os aspectos emocionais”.

P10: “[...] somos seres inacabados, não somos perfeitos, temos falhas, frustrações, sentimentos, precisamos um do outro para viver em sociedade, e no momento que nos damos conta disso, automaticamente nos damos conta que não somos suficientes, que precisamos do outro para nos sentirmos importantes, completos”.

P10: “Nossa sociedade é composta, por sua maioria, de pessoas frias, grosseiras, individualistas, egoístas, por quê? Será que se essas pessoas em algum momento elas foram ouvidas? Se elas tivessem tido a oportunidade de se autoconhecerem, de se conectarem consigo mesmas, de compreenderem que o ser humano é emocional, de compreenderem suas próprias emoções, elas seriam assim? Enfim, é nesse sentido que acredito como importante o trabalho com a Educação Emocional na escola”.

Falas Divergentes

Não foram observadas falas divergentes.

Idiossincrasias

P8: “Já existem algumas experiências em alguns países. No Brasil, recentemente, já existe uma cidade, no estado de Santa Catarina, onde a Educação Emocional foi implantada no currículo escolar”.

Fonte: Elaborado pelo autor.