

Saberes socioemocionais na educação de jovens, adultos e idosos (EJA): do currículo às práticas educativas

Socioemotional knowledge in education of young, adult and elder (EJA): from curriculum to educational practices

Josete Moreno do Nascimento Almeida
Carla Meira Pires de Carvalho
Claudio Magalhães Batista
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Salvador-Brasil

Resumo

A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Municipal de Salvador, com o objetivo de analisar a importância dos saberes socioemocionais na formação docente no âmbito da Educação de Jovens e Adultos; analisar aspectos concernentes aos saberes necessários para o desenvolvimento de uma educação socioemocional na formação dos/as professores/as da EJA; realizar encontros formativos com os/as professores/as a fim de discutir sobre a importância dos saberes socioemocionais em seus processos formativos. A metodologia fundamentou-se na pesquisa qualitativa tendo o grupo focal para os encontros formativos e a escrita das cartas pedagógicas. O aporte teórico contou com autores da área de currículo, educação socioemocional, formação de professores. Os resultados da pesquisa, confirmam a inexistência da formação continuada, revelam a insegurança deles de trabalharem com esse tema, mas também o interesse de participarem, de formação continuada...

Palavras-chave: Currículo; EJA; Saberes socioemocionais.

Abstract

The research was made in a school from Salvador's municipal system, objective was to analyze the value of socioemotional knowledge in teacher's formation for EJA; to analyze aspects related to necessary knowledge for the development of a socioemotional education in EJA's teachers formation; to realize formative meetings with the teachers aiming to discuss in a collaborative way about the relevance of socioemotional knowledge in their formative processes. The methodological is based in a qualitative research, used focal groups for the formative meetings and the writing of educational letters. Are part of the theoretical foundation of this investigation authors relevant in discussions about curriculum, socioemotional education, socioemotional education's area for formation of teachers, | The research's results, attest the non existence of initial and continued formation, in the area of socioemotional knowledge for teachers, as well as it reveals the insecurity of teachers in working with this theme, but also their interest in participate, of a continued formation in this area. .

Keywords: Curriculum; EJA; Socioemotional knowledge.

1 Conversas iniciais..

Nossa conversa inicial parte da necessidade em comum entre três pesquisadores/as que atuam no âmbito da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), em dialogar acerca da concepção curricular e das práticas educativas na perspectiva de uma educação socioemocional como formação integral do ser humano. Para tanto, foi necessário sistematizarmos em um artigo, a ser publicado neste dossiê Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Práticas Educativas, as nossas inquietações que decorrem dos saberes constituídos ao longo da história da humanidade e como esses saberes se organizam sem parâmetros equitativos para os diferentes sujeitos sociais, refletindo também acerca das concepções curriculares que atravessam as instituições de ensino e suas implicações na formação docente.

Além das reflexões teóricas acima mencionadas, pretendemos apresentar neste trabalho as primeiras análises acerca das experiências pedagógicas e estéticas no âmbito da EJA com propósito de formação docente, iniciadas durante o período da pandemia da Covid-19. Foram pensadas estratégias que possibilitassem uma aproximação com os educadores/as, educandos/as e comunidade escolar, na perspectiva da afetividade, estética e da inclusão, no período da pandemia do Covid-19, em tempos de distanciamento físico, quando nasceu o *Vozes pela Educação*, um projeto pensado para educadores/as das diversas áreas de conhecimento e segmentos da Rede Municipal de Educação de Salvador, em especial para a modalidade da EJA. De setembro de 2020 a maio de 2022 foram realizadas 18 transmissões ao vivo com diversos temas, principalmente sobre a educação socioemocional. A partir disso novos encaminhamentos surgiram, se delineando um projeto de pesquisa para mestrado o qual está em andamento intitulado *Saberes socioemocionais na e para formação docente no âmbito da EJA*.

2 Entrelaçamentos teóricos entre o currículo na EJA e as práticas educativas socioemocionais.

O currículo escolar é o cerne do processo de ensino e aprendizagem, envolve conhecimentos, habilidades e ações imprescindíveis para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos nestes processos. Para Arroyo (2013, p. 17), currículo é como “um campo político de disputas, quanto às suas estruturas e seus ordenamentos, mais que objetos de indagações e mais do que veículo em movimento”. Segundo Costa (2020, p.100), “o currículo historicamente assume um papel imprescindível no contexto das indagações sobre o que é importante se formar e ensinar nas escolas”. A autora destaca ainda que “a atuação do

professor é fundamental na implementação desse currículo, a partir de seus valores e concepções” (Costa, 2020, p.100).

Para que as instituições de ensino atendam plenamente às demandas da sociedade em constante evolução, é crucial que os currículos contemplem, também, saberes voltados à criação de um vínculo entre educandos/as e educadores/as a fim de estabelecer uma relação de confiança, respeito e sentimento de pertencimento. Os saberes socioemocionais são essenciais nos processos de ensino e aprendizagem e necessitam estar presentes nas formações docentes com práticas que valorizem a diversidade, promovam o autoconhecimento e a autoconsciência emocional dos sujeitos envolvidos nestes processos. Ainda, que os preparem para os desafios de uma sociedade plural, instável e impermanente, através de uma educação pautada na condição humana. É preciso reconhecer e validar a interconexão entre razão e emoção.

Pensar e falar de currículo escolar, é refletir sobre os conteúdos dos saberes necessários e essenciais que devem constar nos documentos orientadores dos processos de aprendizagem. É pensar sobre o conhecimento, mas também, sobre habilidades acerca desse conhecimento e ações que podem ser realizadas a partir desses saberes. A responsabilidade das instituições de ensino é priorizar os conteúdos de forma igualitária, nas dimensões do ser, do fazer, do aprender e do conviver, em equilíbrio com as mudanças que ocorrem no mundo, desde o que foi pensado nos planejamentos escolares até os saberes oriundos de situações inesperadas, das incertezas como nos diz Morin (2000, p.76):

A história humana foi e continua a ser uma aventura desconhecida. Grande conquista da inteligência seria poder enfim se libertar da ilusão de prever o destino humano. O futuro permanece aberto e imprevisível. [...] O futuro chama-se incerteza.

Partindo dos pressupostos de Morin (2000) sobre a complexidade humana, os currículos escolares necessitam atender a uma demanda até então não priorizada, a exemplo das emoções. É preciso implementar um currículo que desenvolva e fortaleça nos/as sujeitos/as, atores/as dos processos do ensinar e do aprender, saberes socioemocionais, além de outros não contemplados, que possam contribuir não só com a cognição, mas, acima de tudo, com suas emoções. De acordo com Leite e Gazoli (2012, p.3) a:

Entendendo que somos seres biopsicossociais (Morin, 2000), não podemos negligenciar com saberes necessários e primordiais a formação do ser, inclusive entendendo sobre as influências da afetividade em todo esse processo. Segundo

Vygotsky e Wallon [...] O homem é um ser único, que pensa e sente simultaneamente, estando a emoção sempre presente na relação que o homem mantém com sua cultura, portanto razão e emoção são dimensões indissociáveis.

Desta forma, podemos entender que os saberes socioemocionais são importantes e imprescindíveis na formação de pessoas envolvidas com a educação, assim como devem permear todos os documentos dos componentes curriculares nos diversos segmentos da educação, presentes, inclusive, na formação inicial e continuada dos/as professores/as. De acordo com Maturana (1998, p.89), “Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções em função de uma supervalorização da razão”, e isto, dentro dos espaços de aprendizagem desfavorece os processos de aprendizagem, pois ainda trazendo Maturana (1998, p.89), “As emoções não são algo que obscurece o entendimento, não são restrições da razão: as emoções são dinâmicas corporais que especificam os domínios de ação em que nos movemos”.

Segundo o dicionário Aurélio (1994), afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de alegria ou tristeza. Para Wallon (1995) a afetividade é a capacidade do ser humano ser afetado pelo mundo, que se localiza dentro e fora dele. Como um conjunto funcional abrangente relacionados ao estado de bem-estar e mal-estar. É composto por sentimentos, paixões e emoções.

Ainda citando Wallon (1999), emoção é a exteriorização da afetividade, é sua expressão corporal, motora. É o recurso de ligação entre o orgânico e o social. As emoções compõe sistemas de atitudes reveladas pelo tônus, nível de tensão muscular, combinado com intenções conforme as diferentes situações. Das oscilações viscerais e musculares se diferenciam as emoções e estabelecem padrões posturais para medo, alegria, raiva, ciúme, tristeza etc. Portanto, é também da escola a responsabilidade de investir em uma educação pautada nos sabers socioemocionais, tendo em vista que todas as nossa ações estão permeadas de emoção, sendo que grande parte de pessoas desconhecem a importância da autoconsciência e de saber nomear as emoções, indentificando e reconhecendo os sentimentos e emoções que se envolvem nas mais variadas situações do dia a dia. De acordo com Carvalho (2013, p.37):

(...). É preciso salientar que a formação humana necessita de uma concepção integral, cujas capacidades intelectuais de reflexão e pensamento crítico estejam intimamente ligadas ao desenvolvimento e equilíbrio emocionais, o

autoconhecimento e conhecimento do outro, com a sensibilidade estética e a conscientização corporal.

Diferentemente dos métodos tradicionais, que priorizam a inteligência e o desempenho em sala de aula, a proposta walloniana e a proposta de Carvalho põe o desenvolvimento intelectual dentro de uma cultura mais humanizada. A abordagem é sempre a de considerar a pessoa como um todo. Elementos como afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano de importância na educação.

Se somos seres biopsicossociais, concordando com Morin (2000), os currículos precisam contemplar a cultura, identidade, subjetividade, multiculturalismo, gênero, raça, etnia, sexualidade, respeitando assim, o Ser psíquico, o Ser cultural, o Ser social, o Ser físico e o Ser histórico. E junto a toda essa demanda de saberes está a afetividade permeando cada ação do ser e sendo na maioria das vezes invisibilizada pela instituição escolar, por falta de conhecimento de como fazer para contemplar o socioemocional nos currículos e nos planejamentos e nas práticas educativas, pela ausência de uma educação que invista na condição humana. Segundo Edgar Morin (2001, p.15):

A natureza complexa humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.

Essa é uma demanda da educação que é urgente, precisa-se ter investimentos em curto espaço de tempo, pois são décadas de estudiosos renomados pontuando esta necessidade e o que vemos são poucos ou quase nenhum investimento na formação inicial e continuada nessa área. De acordo com Costa e Malloes (2020, p.51):

É necessário um currículo que corrija as injustiças a partir da construção de recursos conceituais e estratégias metodológicas que combatam a arquitetura de exclusão e desvele todos os processos de opressão, sobretudo, que promova atuações fomentadoras de um mundo mais justo, solidário e humano.

As emoções, que se apresentam pelas formas corporais de expressar o estado de espírito, manifestações físicas, alterações orgânicas, como frio na barriga, secura na boca, choro etc., para Wallon (1999), têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio das emoções que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são

manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino. Sobre isso, Galvão (2004, p.136) nos diz:

A emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até o tônus muscular, tem momentos de tensão e distensão que ajudam o ser humano a se conhecer. A raiva, a alegria, o medo, a tristeza, e os sentimentos mais profundos ganham função relevante na relação [...]. A emoção causa impacto no outro e tende a se propagar no meio social. A afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano.

De acordo com a Psicopedagogia, sobretudo dos desenvolvimentos de Sara Paim e Alcía Fernandez, sempre que falamos em aprendizagem, no campo psicopedagógico estamos nos referindo ao mesmo tempo a pelo menos quatro elementos que estão presentes no seu processo: organismo, corpo, inteligência e desejo, todos interligados e influenciando um ao outro. Fernandez (1991) entende que uma série de aspectos conscientes, inconscientes e pré-conscientes participam das modalidades de aprendizagem. Sobre isso, ela nos fala que:

A aprendizagem ocorre através da trama organismo-inteligência-corpo-desejo. É uma trama que embora se expresse em um sujeito particular, é necessariamente constituída e construída no vínculo com o outro. Operam junto com a aprendizagem as emoções, os desejos, os sonhos, ilusões e frustrações, as angústias, as alegrias e sofrimentos do corpo (Fernandez 1991, p.70).

Apesar das dificuldades encontradas pela ausência de formação inicial e continuada nas questões da educação socioemocional e inclusiva, o que nos conforta é o fato de também ser possível encontrar educadores/as comprometidos/as com a educação na perspectiva da afetividade e da inclusão, buscando se apropriarem mais sobre os saberes socioemocionais para melhor investir na sua atuação de educador/a.

No caso específico da EJA, é preciso entender que a valorização dos saberes socioemocionais no currículo perpassa desde a concepção curricular que atenda aos sujeitos em suas multirreferencialidades, em suas múltiplas potencialidades, idiossincrasias e múltiplas inteligências, ou seja, em sua formação subjetiva e integral, enquanto ser humano, até a concepção de um currículo em relação aos seus componentes e como essa oferta de conhecimentos diversos presentes nestes componentes curriculares reverberam na formação integral do sujeito e na formação da sociedade de um modo geral.

É de conhecimento comum que a realidade das escolas públicas no Brasil, se difere muito das escolas privadas, mesmo sabendo que somos geridos pelos mesmos programas, leis, normativas e parâmetros nacionais, tais como: a Constituição Federal de 1988 (CF 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB/1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1998) e atualmente a Base Nacional Comum Curricular (2017),

dentre outros documentos, há um abismo entre o que é idealizado e o que de fato se concretiza em termos de políticas públicas no âmbito do ensino público brasileiro.

Apesar de possuímos documentos oficiais de extrema relevância, a maioria deles construído a partir do lastro de discussões e diálogos profícuos e fundamentados ao longo dos anos, entre as instituições de ensino superior e os órgãos pertinentes ao Ministério da Educação no âmbito da Educação Básica, as instituições possuem autonomia para conceber os seus currículos a partir da orientação e determinação destes documentos.

Assim, é muito comum que as instituições de ensino na rede privada ofereçam um currículo no qual os saberes socioemocionais são trabalhados nas práticas escolares desde os primeiros anos de escolarização da criança até o ensino médio. A familiaridade com as linguagens artísticas, através dos componentes curriculares de Artes, como Teatro, Dança, Iniciação Musical, Artes Visuais e Capoeira, esta última oferecida de maneira geral no componente de Educação Física ou como atividades extracurriculares, possuem um potencial libertador, emancipador e sensível, ampliação do repertório cultural para as crianças oriundas das escolas privadas, provocando um abismo entre os sujeitos oriundos das escolas privadas e os alunos das escolas públicas, legitimando as desigualdades socioeconômicas e culturais já existentes em nossa sociedade.

Ir ao teatro desde a mais tenra idade, por estímulos familiares ou por parte da escola em seus Projetos Político Pedagógicos (PPP), realizar trabalhos que suscitem uma conscientização corporal através do conhecimento de si e da sua relação com o espaço, experimentações artísticas pelo viés da música e dos trabalhos manuais através das Artes Visuais, conhecimento teórico e das técnicas pertinentes aos fazeres artísticos diversos, pertinentes a cada área de conhecimento, possibilita uma imersão pujante nos bens culturais construídos ao longo da história da humanidade, através da Arte como componente curricular obrigatório no espaço escolar. Essas múltiplas possibilidades de imersão estética possibilitam não só a ampliação do repertório cultural do educando, como também um “despertar” para a sensibilidade. Um despertar para a sensibilidade estética promovida pela presença da Arte no currículo e nas práticas educativas cotidianas.

É preciso salientar que, assim como a matemática não está no currículo para transformar todos os sujeitos em matemáticos, a arte e as práticas socioemocionais também não estão no currículo para transformar os sujeitos em artistas ou para desprezar a

racionalidade no processo de formação do educando. A ideia é alinhar os conteúdos e práticas educativas numa perspectiva artístico-cultural concebendo os conceitos socioemocionais como necessários para uma educação mais humana e holística, compreendendo que a formação integral perpassa pela razão, emoção, corporeidade, afetividade, socialização e emoção. Assim discorre Barbosa (2003, p.21):

Aqueles que defendem a Arte na escola meramente para liberar a emoção devem lembrar que podemos aprender muitíssimo pouco sobre nossas emoções se não formos capazes de refletir sobre elas. Na educação, o sujeito, a vida interior e a vida emocional devem progredir, mas não ao acaso. Se a Arte não é tratada como um conhecimento, mas, somente como “um grito da alma”, não estaremos oferecendo uma educação nem no sentido cognitivo, nem no sentido emocional. Por ambas a escola deve se responsabilizar.

Nessa perspectiva, as instituições de ensino buscam, a partir das suas realidades sociais, caminhos e alternativas que tornem a vivência escolar uma experiência que suscite no indivíduo não apenas o contato com o conhecimento nas diversas áreas do currículo, mas o prazer de estar em contato com tais conhecimentos, fortalecendo a reflexão coletiva de temas atuais, a troca de experiências entre os sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem. Enfim, numa perspectiva freiriana, tornar vivo o espaço escolar, em que os sujeitos se coloquem enquanto agentes transformadores de si em suas perspectivas e leituras críticas sobre o mundo e, em consequência, agentes transformadores de sua realidade social.

A partir dessas concepções e acreditando que a educação precisa ter esse olhar foi que investi nos estudos sobre os saberes socioemocionais ingressando como mestranda na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), contando com a colaboração dos/as demais pesquisadores/as presentes neste artigo e me tornando uma estudiosa na área com a pesquisa intitulada: *Saberes socioemocionais na e para a formação docente no âmbito da EJA*, a qual tem tido investimento científico na afetividade e cognição, sendo desenvolvido com oito professores/as, especialistas, da EJA da Escola Municipal Cidade de Jequié.

O objetivo precípua da pesquisa foi analisar a importância dos saberes socioemocionais na formação docente no âmbito da EJA, em uma escola da rede municipal de Salvador. Analisar aspectos concernentes aos saberes necessários para o desenvolvimento de uma educação socioemocional na formação dos/as professores/as da EJA; realizar encontros formativos com os/as professores/as a fim de discutir de forma colaborativa sobre a importância dos saberes socioemocionais em seus processos formativos.

A citação de Freire (2015, p.37) “Somos seres no mundo, com o mundo, e com os outros, por isso seres da transformação e não da adaptação a ele” pode ser análoga à

proposta da pesquisa que apresenta os saberes socioemocionais como fomentadores a uma emancipação do ser profissional, no fortalecimento da atuação pedagógica, assim como promotores de clareza do que é responsabilidade do/a professor/a, do/a educando/a, da escola, da família, do estado, evitando sobrecargas ou sentimentos de culpas ou de incapacidade para os/as professores/as frente às diversas atribuições do fazer pedagógico.

3-Saberes socioemocionais no currículo escolar: o que pensam os/as docentes sobre a sua formação?

Apresentaremos aqui breves relatos dos/as colaboradores/as da pesquisa *Saberes socioemocionais na e para formação docente no âmbito da EJA*, em relação às suas concepções acerca dos saberes socioemocionais, suas relações com o currículo e com a formação docente na EJA. Antes, vale ressaltar que a presente pesquisa de mestrado se encontra em fase de defesa final, já tendo seguido todos os trâmites de uma pesquisa acadêmica. A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal Cidade de Jequié com a participação de oito professores/as em quatro encontros presenciais que seguiram esta sequência de pauta: o primeiro encontro para apresentar a pesquisa de mestrado. Ainda neste dia, apresentação da proposta de trabalho, a metodologia, grupo focal e a escrita de cartas pedagógicas. Leitura do Termo de Consentimento de livre escolha (TCLE), para esclarecimentos de dúvidas quanto ao documento, assim como recolhimento das assinaturas dos/as colaboradores/as da pesquisa no referido documento.

No segundo grupo focal, com uma breve retrospectiva, foi realizada uma avaliação a partir dos sentimentos vivenciados por cada um/a, e a solicitação para quem tivesse interesse, compartilhar com o grupo. Seguimos com apresentação de conceitos sobre a educação socioemocional, o sentir, o pensar e o agir, como funciona em nosso cérebro, e a importância de reconhecer nossos sentimentos para saber nomeá-los. Realizamos um exercício de respiração para percepção dos nossos sentimentos no aqui e agora, naquele momento.

No terceiro encontro refletimos sobre cinco perguntas que fizeram parte de um roteiro construído por mim, enquanto pesquisadora. Dentre essas cinco perguntas, apresento as respostas uma delas, aqui neste artigo.

No quarto encontro, a partir de uma sensibilização, os/as participantes da pesquisa, escreveram cartas pedagógica com denúncias e anúncios acerca da importância, mas também da invisibilidade da educação socioemocional nos currículos escolares e nos cursos

de graduação, assim como da ausência de formação inicial e continuada para professores/as nessa área. Estas cartas ganharam um capítulo especial na dissertação.

Quanto a natureza, esta é uma pesquisa aplicada e quanto aos objetivos é exploratória, com abordagem qualitativa, tendo em vista ser uma pesquisa que busca compreender a realidade. Conforme André (2001, p. 52), a pesquisa qualitativa “pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa”.

Nesta sequência, respostas de uma pergunta dirigida ao grupo de professores/as em uma roda de conversa, no terceiro grupo focal e, posteriormente, no quarto grupo focal, pronunciamentos deles/as, acerca da importância dos saberes socioemocionais no currículo escolar. Essas atividades foram realizadas em dias diferentes.

Para você a educação socioemocional é importante para a formação dos/as educadores/as?

As respostas dadas às perguntas socializadas nesse encontro possibilitaram uma aproximação maior com as experiências prévias dos colaboradores/as com os saberes socioemocionais. As respostas nos levam a identificar o que os/as colaboradores/as da pesquisa já sabiam sobre o tema e o que pensavam acerca da formação inicial e continuada com o tema de saberes socioemocionais. Desse modo, algumas lacunas eram publicizadas em tom de denúncia, mas também havia anúncios sobre desejos de encontrar estratégias que os apropriassem desses conhecimentos.

Acredito que será uma grande conquista para a categoria possuir no currículo essa formação, esse aprendizado, ter acesso a esses “caminhos” por onde deverão fluir os escapes tóxicos das angústias e dores do exercício docente. [Colaborador P. 2023]

Sim. Muito importante nos ajudando a lidar com a diversidade e necessidades dos nossos educandos. (Colaborador D. 2023)

Sim. Muito importante. Professores que têm contato com estratégias de desenvolvimento socioemocional, podem ter mais satisfação e bem estar com o seu trabalho. (Colaboradora C. 2023)

Totalmente importante, relevante e indispensável, pois o aprendizado, acredito, se torna muito mais fácil, rápido e efetivo com a participação da afetividade em seu processo. (Colaboradora A. 2023)

É fundamental, pois é preciso cuidar de quem cuida. Nós, professores, além de desvalorizados em vários aspectos, estamos exaustos. Continuamos fazendo o melhor que podemos, sendo cobrados sem recursos ou formações de qualidade, tendo que lidar com tantos desafios em sala de aula (alunos sem limites, alunos que chegam ao Fundamental 2 ainda em processo de alfabetização, alunos que lidam com transtornos mentais diversos etc.) e ninguém olha para nós – aliás, todo esse pacote é colocado em nossas costas e ainda nos é cobrado alto rendimento, sem política pública que nos dê o mínimo de suporte. Penso que, se o docente estiver emocionalmente organizado, ele terá mais condições de lidar com as adversidades e de gerir melhor os desafios que tem enfrentado em sala de aula. Ser ouvido, ser visto, ser cuidado e aprender a olhar e a agir de maneira mais leve e harmoniosa abre caminhos para mudanças positivas na relação consigo, com os estudantes e com tudo o que diz respeito à jornada de trabalho. Afinal, se a gente muda o nosso olhar, tudo se transforma ao nosso redor. (Colaboradora L. 2023)

Sim, pois com ele o educador estará mais preparado para trabalhar as questões emocionais principalmente depois de uma pandemia. (Colaborador J. 2023)

As respostas dos/as colaboradores/as acerca da importância dos saberes socioemocionais comprovam que para ele/as é importante e existe sim a necessidade de investimentos em formação inicial e continuada para os professores/as na área da educação socioemocional.

Frente às respostas da referida pergunta do questionário, percebe-se que os/as professores/as não tiveram formação inicial na graduação, independente do curso realizado e, nem formação continuada acerca do tema dos saberes socioemocionais. De acordo com colaboradores/as da pesquisa, os cursos de graduação não apresentam componentes curriculares específicos que tratam da educação socioemocional. Quem mais se aproximou do tema foi a Professora de Artes, ainda assim, ela confirma que não teve uma disciplina específica para o tema.

A dimensão e consciência afetiva têm uma importância fundamental na construção do eu. Quando não temos conhecimento sobre nossas emoções, elas podem nos atrapalhar no dia a dia nos distanciando da razão. De acordo com Dantas (1992, p.88), “a emoção traz consigo a tendência para reduzir a eficácia do funcionamento cognitivo”.

Diante das perguntas e respostas os/as colaboradores/as demonstram que precisam de formação para prepararem-se e sentirem-se seguros para levar os saberes socioemocionais para sala de aula. Foi unânime a posição dos colaboradores/as em afirmar a

importância e necessidade de formação dos/as educadores/as na área da educação socioemocional, confirmando a despreparação dos mesmos nessa área.

A outra atividade, reflexiva, realizada com os/as colaboradores/as, possibilitou um momento de escrita sobre os saberes socioemocionais e a condição deles/as, de professores/as, que precisam apropriarem-se desses saberes.

Quando escrevemos, colocamos no papel as emoções que são os sentimentos já elaborados, agora em pensamentos, e através da cognição desenvolvemos mais consciência do conteúdo, daquilo que escrevemos. O corpo, a mão, o papel, a escrita, são instrumentos de consciência. Sobre isso Freire nos fala assim:

Veja que a mão humana é tremendamente cultural. Ela é fazedora, ela é sensibilidade, ela é visibilidade, a mão pensa e age. E eu faço ênfase nesses movimentos pelos quais o corpo humano vira corpo consciente. O corpo se transforma em corpo percebido. E ele descreve, ele anota que, em sua transformação, a vida social está mudando também. O corpo age e, durante suas atitudes, ele desaninha de si e de suas relações o conhecimento sobre a vida (Freire, 1989, p. 34).

Ao pararmos para organizar os pensamentos estamos tendo contato com nossos sentimentos onde a razão já está presente, possibilitando assim redefinirmos nossas emoções de uma forma bem mais consciente com criatividade e novas possibilidades.

Para a realização desta atividade, primeiro escutamos a música Maior – Dani Black e Milton Nascimento, em uma proposta de reflexão sobre o processo de autoconhecimento e de aquisição dos novos saberes acerca do tema da educação socioemocional.

Eu sou maior
Do que era antes
Estou melhor
Do que era ontem
Eu sou filho do mistério e do silêncio
Somente o tempo vai me revelar quem sou
As cores mudam
As mudas crescem
Quando se desnudam
Quando não se esquecem
Daquelas dores que deixamos para trás
Sem saber que aquele choro valia ouro
Estamos existindo entre mistérios e silêncios
Evoluindo a cada lua, a cada sol
Se era certo ou se errei
Se sou súdito, se sou rei
Somente atento à voz do tempo saberei (Black, 2015, p.1)

Os/as professores/as foram orientados/as a escutarem a música de olhos fechados e em silêncio, o que gerou um clima de tranquilidade na sala e introspecção de cada um/a. Havia na sala, um professor de Língua Portuguesa e uma professora de Inglês que apesar de não

estarem oficializados como colaboradores/as da pesquisa, se interessaram em escrever também.

Escutei o que eles traziam logo após a dinâmica. Registrei, em frases como:

Vivemos tão atarefados e presos a dar conta de conteúdos e prazos que esquecemos do emocional. Ao ouvir Josete, comecei a me dar conta de que preciso ser mais próximas de meus alunos, ter mais empatia, mais compreensão, mais compaixão (Professora , 2023).

A tradição da “ensinagem” no nosso país insiste em formar mentes cheias de conteúdos desconectados de um pulsar das emoções como se corpo e mente vivessem dissociados (Professor 2, 2023).

Paro para pensar na responsabilidade que um gestor tem de articular para favorecer um clima de diálogo, respeito, empatia e leveza (Coordenadora 3, 2023).

Diante da realidade das nossas escolas, faz-se necessário e urgente que se ofertem processos formativos com foco no desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais trazendo para centralidade das discussões as experiências vivenciadas pelos professores no contexto da sala de aula (Coordenadora 4, 2023).

Nós professores não recebemos em nossa formação acadêmica o preparo para trabalhar com o socioemocional. Aprendemos a trabalhar o racional, lógico e objetivo (Professor 5, 2023).

[...] Percebi o quanto estou desqualificado para atender a esses “adoecimentos” dos meus alunos, porque também estou “adoecido” (Professor 6, 2023).

Em cada fala podemos reconhecer a “dor e a delícia” de ser um/a educador/a. É possível identificar a preocupação deles/as de como chegar nos seus/suas alunos/as para ajudar nas questões socioemocionais, no respeito, mas também está claro que possuem consciência da necessidade do autocuidado. Foi um momento de escuta dos desabafos, das queixas e das expectativas do grupo. De acordo com Carvalho (2013, p.27):

O que se espera da Educação é uma mudança de paradigma, no qual o ser humano não seja visto de forma fragmentada, dividindo razão, corpo e emoção, mas que esses elementos dialoguem e façam parte do cotidiano escolar, incluindo a perspectiva sociocultural de mundo de todos aqueles que participam, direta ou indiretamente da educação, sejam eles pais, educadores, Gestores ou a sociedade como um todo.

Os processos de ensino e aprendizagem que até então valoriza apenas o conhecimento, a cognição, deverá dar lugar ao ensinar a pensar, ao saber comunicar-se e pesquisar, a ter raciocínio lógico, a fazer sínteses e elaborações teóricas, a apresentar autonomia e independência, a apresentar-se socialmente competente. Deverá dar lugar ao aprender a ser. Conforme Freire (1997, p.37) “não se pode pensar em objetividade sem subjetividade não há uma sem a outra que não podem ser dicotomizadas”. E Gadotti (2011, p.43) nos diz:

Muito sofrimento da professora, do professor, poderia ser evitado se sua formação inicial e continuada fosse outra, se aprendesse menos técnicas e mais atitudes, hábitos, valores. Antes de se perguntar o que deve saber para ensinar, a professora deve se perguntar por que ensinar e como deve ser para ensinar.

A aprendizagem sempre foi vista de forma racionalista e dualista, o corpo e os afetos não eram valorizados no processo do aprender e do ensinar, a aprendizagem estava relacionada apenas com a inteligência. A pedagogia, a psicopedagogia e a psicologia contribuíram com teorias que apontam que o sujeito para aprender necessita do envolvimento de outros fatores. De acordo com Fernandez (1990, p.47):

Para aprender, necessitam-se dois personagens ensinante e aprendente e um vínculo que se estabelece entre ambos. O ser humano para aprender deve por em jogo: seu organismo individual herdado, seu corpo construído especularmente, sua inteligência autoconstruída interacionalmente e a arquitetura do desejo.

A sala de aula apresenta-se de uma mesma forma para tantos educandos/as diferentes. Estes são enquadrados/as em uma única proposta pensada para atender todos/as, mesmo com suas diferenças de tempo e modo de aprender. Existe espaço para o olhar subjetivo, os sentimentos? As histórias de vida encontram espaço nos currículos? O espaço e o tempo da escola estão voltados exclusivamente para a cognição, a escuta tem seu limite. O que a escola exige do educando/a é um resultado satisfatório que deve ser apresentado através de uma nota, após este ser submetido a um sistema de avaliação. Sobre isto Freire (1997, p.136) nos fala:

(...) que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos (...) abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.

Os estudos de Goleman (1996, p.36), relacionam sete dos principais ingredientes da aptidão fundamental, todos relacionados com a inteligência emocional, como:

Confiança – o senso de controle e domínio sobre seu próprio corpo, comportamento e mundo

Curiosidade – a sensação de que descobrir coisas é positivo e dá prazer.

Intencionalidade – o desejo e capacidade de absorver um impacto e explorar isso com persistência. Está relacionada com a sensação de ser competente, eficiente.

Autocontrole – A capacidade de moldar e controlar as próprias ações de forma apropriada à sua idade.

Relacionamento – A capacidade de entrosar-se com outros sujeitos;

Capacidade de comunicar-se – O desejo e capacidade de, verbalmente, trocar idéias, partilhar sentimentos e concepções com os outros

Cooperatividade – A capacidade de harmonizar as próprias necessidades com as dos outros nas atividades em grupo.

Ainda, Goleman (2011), afirma que o controle das emoções é o fator essencial para o desenvolvimento da inteligência do indivíduo. Inteligência Emocional é uma teoria que redefine o que é ser inteligente e o quanto a emoção interfere no desenvolvimento da inteligência. É um novo caminho em busca do equilíbrio entre o intelectual e o emocional.

É na interação, do professor/a com o educando/a que os vínculos podem ser construídos e daí surgir um espaço mais favorável para o reconhecimento do socioemocional presente em sala de aula. O que observamos é que os currículos escolares continuam investindo em conteúdos conceituais que sobrecarregam professores/as e educandos/as, não existindo tempo para que esta interação flua através do singular e do coletivo de maneira saudável para ambos atores e atrizes desse processo. Sobre isso, Castoriadis (1982, p.42) nos diz que:

Trabalhar com o singular e com o coletivo, reconhecendo que eles não se separam e que a organização da constituição psíquica se articula à dimensão histórica e social, explicita a necessidade de conhecimento sobre a tradição cultural pela qual o sujeito transita e sobre a apropriação que ele realiza dessa tradição, necessária à elaboração da sua subjetividade.

Nas formações dos/as educadores/as, observa-se que prevalece a dimensão do cognitivo sem um maior investimento nas dimensões do ser e do conviver. São teorias, informações, conceitos que são passados sem o olhar necessário para os saberes socioemocionais a exemplo do autoconhecimento e autogestão deste profissional que precisa entender das suas questões subjetivas para poder entender as questões subjetivas dos educandos/as. Saberes socioemocionais não são inatos, precisam ser aprendidos. De acordo com Costa (2001, p.149):

Existe uma complexidade no processo de formação humana, rompendo com a dicotomia formação biológica e formação social. Nessa perspectiva, o ser humano se transforma e é transformado no seio das relações sociais; a construção do sujeito se

dá não pela justaposição ou adição de elementos inatos e adquiridos mas, sobretudo, pela interação dialética entre organismo e meio social. Assim, as características humanas não estão presentes desde o nascimento, nem são meros resultados de pressões sociais, mas são frutos das interações dialéticas/dialógicas entre indivíduo e meio sócio cultural.

Conforme Scoz (2011), tentar traduzir os componentes da subjetividade e identidade implica ter presentes os processos dinâmicos que podem estar aí envolvidos, como a confluência de uma série de sentidos que se articulam na história do sujeito e nas condições concretas dentro das quais esse mesmo sujeito atua no momento. Podem ser compreendidas como algo em construção, como nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e, ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de relação. Ainda sobre formação de professores/as, Scoz (2011, p.47) nos diz:

De fato, algumas análises sobre formação de professores continuada ou em serviço que visam a mudança em cognições e práticas, têm demonstrado um fato preciso: em geral, os mentores e implementadores desses cursos de formação têm a concepção de que, oferecendo informações, conteúdos, ou trabalhando apenas a racionalidade dos profissionais, produzirão, a partir do domínio de novos conhecimentos, mudanças em suas posturas e formas de agir.

Sendo a escola um lugar de aprendizagens, deve ser um espaço que reconheça o indivíduo em sua totalidade, como ser integral, um ser que pensa e sente. Deve ser também um espaço de escuta, pois o que se observa é que na escola existe a comunicação, mas, não existe o diálogo tão necessário no processo da relação educador/a e educando/a. Sobre uma nova forma de entender o currículo Carvalho (2013, p.51) diz:

É preciso compreender que mudanças são bem-vindas no que diz respeito a um possível modelo de Educação onde o sorriso, a emoção, as atividades corporais, os momentos de ludicidade estejam disponíveis não apenas nas aulas de arte, ou Educação Física, que em geral possuem uma carga horária inferior, mas também sejam contempladas nas outras disciplinas para as quais o sistema educacional investe mais tempo e mais recursos didáticos.

Estamos no momento de priorizar conteúdos essenciais para o desenvolvimento do ser e suas habilidades socioemocionais a fim de contribuir com o tempo e o espaço escolar na perspectiva do exercício de uma educação básica voltada para a valorização dos sujeitos na sua forma integral, reconhecendo a subjetividade, valorizando o desenvolvimento da autoconsciência e do autoconhecimento, buscando entender sobre as emoções. De acordo com Goleman (2011, p.119):

O objetivo é o equilíbrio e não a supressão das emoções: cada sentimento tem seu valor e significado. [...] Mas, como observou Aristóteles, o que é necessário é a emoção na dose certa, o sentimento proporcional à circunstância. Quando as emoções são sufocadas, geram embotamento e frieza; quando escapam ao nosso controle, extremadas e renitentes, tornam-se patológicas, tal como ocorre na depressão paralisante, na ansiedade que aniquila, na raiva demente e na agitação maníaca. Na verdade, manter sob controle as emoções que nos afligem é fundamental para o bem-estar; os extremos — emoções que vêm de forma intensa e que permanecem em nós por muito tempo — minam nossa estabilidade.

4-Conversas finais...

O sistema educacional em suas políticas públicas, em suas estruturas hegemônicas, engessa a Educação, padronizando o currículo, determinando os conteúdos de forma hierárquica e pouco democrática, e os professores, muitas vezes, pela pressão, pelo controle do tempo, pela falta de estímulo, pela cobrança, reproduzem palavras ditas nos livros didáticos e deixam passar despercebidas as mãos inquietas de um educando ansioso por questionar sobre algo que, caso não tenha a ver com o conteúdo trabalhado em sala naquele momento, pode vir a “atrapalhar” o andamento do cronograma; em decorrência do não atendimento à curiosidade do estudante, acontece o “silenciamento” que pode perdurar por toda a sua vida escolar.

Esse silenciamento é ainda mais cruel quando se trata de estudantes da EJA, cujas mãos cansadas da labuta diária por vezes cobrem o rosto para passarem despercebidos nas salas de aula, num processo de autoinvisibilização acabam por não exercer o protagonismo que já lhe fora usurpado anteriormente e que ao retornar ao espaço escolar também não se sentem legitimados para exercer seu papel de estudante.

Do ponto de vista da formação do/a educado/a,r faz-se necessário pontuar aqui que a pesquisa da qual encontra-se em andamento apresenta a proposta de entender o autoconhecimento e o reconhecimento das emoções como forma de saber lidar, prevenir e afastar situações adversas que, podem vir, inclusive, a transformar-se em síndromes, a exemplo da Síndrome de Burnout também conhecida por síndrome do esgotamento profissional, tão corriqueira no grupo de educadores/as nos últimos anos. Não se trata de propor aos educadores/as formação através de discursos sedutores, prometendo a melhoria na educação e dos processos de aprendizagem, apenas a partir dos saberes socioemocionais.

Os registros aqui postos nos confirmam a importância da defesa por uma educação socioemocional. Estamos na busca de aprender a fazer uma educação pautada na perspectiva da afetividade. Reconhecemos como disse Freire (1996, p.64.) que “é na inconclusão do ser,

que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados”. A busca por uma educação pautada no respeito, reconhecendo que somos todos/as seres do pensar, do sentir e do agir, não se esgota, é um trabalho que deve ser contínuo. Isto é educação socioemocional.

Buscamos uma Educação que rompa com paradigmas já postos socialmente, nos quais, o indivíduo não seja visto de forma fragmentada, num constante conflito entre razão, corpo e emoção. Almeja-se processos educativos que considerem esses elementos de forma dialógica, que os corpos, a racionalidade, a socialização e a emoção façam parte do cotidiano escolar incluindo a perspectiva sociocultural de mundo de todos aqueles que participam, direta ou indiretamente, da educação, sejam eles pais, mães e responsáveis, educadores/as, gestores/as e a sociedade como um todo. Considerando que as práticas educativas, bem como o currículo escolar, são elementos vivos, dinâmicos e de contextos diversos, porque diversos, vivos e protagonistas são os fazedores em educação.

Referências

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013, p 17.

BARBOSA, Ana Mae. (Org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2003

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CARVALHO, Carla Meira Pires de. **Professora, no teatro pode rir?** Vitória da Conquista: Edições UESB, 2013

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em estudo**. São Paulo: Summus .1992

FERNÁNDEZ, Alícia. **A inteligência aprisionada**; tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 7a edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.64.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**, -2ed. São Paulo: editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. – (EducaçãoCidadã;2)

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional** [recurso eletrônico] / Daniel Goleman; tradução Marcos Santarrita. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política / Humberto Maturana**; tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. p.89.

MALLOWS, David; COSTA, Graça dos Santos. Persistência na educação de jovens e adultos: reflexões sobre currículo e inclusão. In: Graça dos Santos Costa, Núria Rajadell-Puiggròs, Claudio Pinto Nunes. (Org.). **Educação e inclusão: desafios formativos e curriculares**. 1ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020, v. 1, p. 41-54.

COSTA, Graça dos Santos. Currículo e multiculturalismo: reflexões em torno da formação do(a) professor(a) Revista da FAEEBA. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, nº 16, p. 145 – 153, jul/dez 2001.

TANURE, Ana Célia Dantas; COSTA, Graça dos Santos. Currículo e formação na Educação de Jovens e Adultos: tensões e desafios. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 03, n. 05, p. 98-115, jan./jun. 2020, p.100.

Sobre os autores

Josete Moreno do Nascimento Almeida

Mestranda em Educação de Jovens e Adultos MPEJA-UNEB. Neuroeducadora. Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Salvador. Email: josetealmeida@educacaosalvador.net. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6157-6335>.

Carla Meira Pires de Carvalho

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora Adjunta do Departamento de Educação I da Universidade do Estado da Bahia. Docente do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural e do Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos- MPEJA. Email: cmcarvalho@uneb.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7638-9302>

Cláudio Magalhães Batista

Mestrando em Educação de Jovens e Adultos MPEJA-UNEB. Mestre em Cultura e Turismo UESC&UFBA . Professor de Filosofia da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Email: claudiobatista36@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5660-9232>.

Recebido em: 14/10/2024

Aceito para publicação em: 10/11/2024