

## **A IMPORTÂNCIA DA AUTOFORMAÇÃO DO EDUCADOR NO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS**

Adriana Dantas de Oliveira Menezes (1); Monica Lins Medeiros (2);  
Michele da Fonseca Câmara(3); Eugênia de Paula Cordeiro (orientadora)

EREM Mariano Teixeira, [adridantas24@hotmail.com](mailto:adridantas24@hotmail.com) (1); EREM Ginasio Pernambucano (Cabugá),  
[monicalins\\_med@hotmail.com](mailto:monicalins_med@hotmail.com) (2); EREM Olinda, [michelecamara.1979@gmail.com](mailto:michelecamara.1979@gmail.com) (3);  
IFPE Campus Recife, [epaulabenicio@gmail.com](mailto:epaulabenicio@gmail.com) (orientadora)

**Resumo:** Neste artigo buscamos apresentar achados de uma pesquisa-ação participativa como parte de um processo de formação continuada de docentes para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais (HSE) no Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa e longitudinal, que vem sendo desenvolvida desde 2015 com professoras de três diferentes Escolas de Referência da região metropolitana do Recife. Tem por objetivo geral compreender a importância da autoformação do educador no desenvolvimento de habilidades socioemocionais (HSE) em sala de aula; mais especificamente, fundamentar as HSE norteadas por valores; analisar os desafios da autoformação dos docentes na implementação das HSE no Ensino Médio. Concluímos que o processo de autoformação continuada do educador é primordial para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação.

**Palavras-chave:** Educação socioemocional; Educação para valores; Autoformação docente.

### **INTRODUÇÃO**

Ao longo dos últimos três anos em que vimos buscando por meio de uma pesquisa-ação participativa, estratégias pedagógicas e formativas para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e de valores (HSEV) em escolas do Ensino Médio situadas na região metropolitana do Recife, observamos que o ponto de partida de todo o processo encontrava-se na sensibilização e formação do educador. A coerência entre o sentir, o pensar e o agir, exige além de fundamentos teórico-filosóficos e psicológicos, a experimentação dos mesmos por meio de técnicas de auto-observação (FAVA; RUINI, 2014) e auto-monitoramento (DEL PRETT; DELL PRETT, 2001). Isto porque, é impossível melhorar a escuta sem auto-observação, nem muito menos o controle dos impulsos provocados pelas emoções. Deparamo-nos com um conhecimento que requer envolvimento por inteiro daqueles que se identificam com uma área de estudos e pesquisas ainda incipiente no Brasil tendo em vista os altos índices de violência dentro e fora da escola registrados amplamente pela mídia.

O “aprender a ser e o aprender a conviver” anunciados como pilares da educação na década de 70 (UNESCO, 1972), ainda estão incipientes nas escolas de referências de Pernambuco, na forma de componente curricular Projeto de vida e empreendedorismo, exclusivo para o primeiro ano do ensino médio, sem a devida atenção ou formação para o professor que recebe

um planejamento e uma apostila com atividades já preparadas, sem nenhuma formação sobre HSE para que trabalhe o próprio autoconhecimento e autogestão.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Habilidades Socioemocionais e de Valores na Educação (GHSEV)/CNPq, desde 2015, tem contado com a dedicação de docentes de áreas multidisciplinares, tais como Biologia, Química, Português-Inglês, Artes, as quais, corajosa e comprometidamente, vêm superando os desafios tanto internos como externos, na formação, elaboração e implementação de um processo formativo voltado para o desenvolvimento de HSE no ensino médio.

Neste artigo, apresentaremos os achados de uma pesquisa que teve como objetivo principal compreender a importância da auto-formação do educador no desenvolvimento de habilidades socioemocionais (HSE) em escolas de referência da região metropolitana do Recife, e mais especificamente: fundamentar as HSE norteadas por valores; analisar os desafios dos docentes na implementação das HSE no ensino médio.

## **HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NORTEADAS POR VALORES**

A formação para valores, assim como a busca para alcançar a excelência, sempre nortearam a história da educação tanto no Ocidente como no Oriente.

Filósofos asiáticos e líderes religiosos deram suma importância às virtudes. Confúcio ensinou aos seus discípulos o conceito de jen, significando amor, compaixão e virtude, moral suprema a ser alcançada, e caráter. Buda buscou a Iluminação e ensinou aos seus discípulos As Quatro Nobres Verdades e O Nobre Caminho Óctuplo. Os antigos filósofos gregos referiam-se a valores em termos mais específicos como virtudes. Aristóteles classificou-as de duas maneiras: intelectuais e morais. Elencou as seguintes qualidades básicas para formar uma pessoa para o bem: Sabedoria, Compreensão, Temperança e Prudência. A filosofia Aristotélica foi posteriormente integrada ao Cristianismo Escolástico. Aquino escreveu sobre as virtudes da Prudência, Temperança, Força Moral e Justiça. E as virtudes cristãs: Fé, Esperança e Caridade (Amor). (QUISUMBING, 2002a, p. 152, tradução nossa)

Dentre os inúmeros exemplos, não podemos deixar de citar Sócrates, que apesar de não se considerar um educador, foi reconhecido historicamente como “o mais espantoso fenômeno pedagógico da história do Ocidente” (JAEGER, 2003, p. 512), suscitando questionamentos que nos levam a refletir sobre a estreita relação entre os propósitos da educação e o sentido da vida: “até onde se deve levar um estudo? para que serve esse estudo e qual a meta da vida? Sem dar resposta a tal pergunta, não seria possível uma educação.”<sup>1</sup>

Mesmo assim, ao longo do processo de escolarização do conhecimento, a formação do caráter e das boas maneiras tem ficado muito mais a cargo das famílias e da igreja, enquanto a

<sup>1</sup> Questionamentos de Sócrates de Xenofonte ( JAEGER, 2003, p. 539)

escola vem se ocupando predominantemente da transmissão de conhecimentos lógico-linguísticos. Em função de mudanças no mundo do trabalho e da maior participação das mulheres na renda familiar, crianças e jovens contam cada vez menos com a presença dos seus pais e responsáveis, implicando menor influência da família na formação para valores. Por outro lado, o acesso ilimitado a informações e entretenimento com o advento das mídias virtuais, tem mitigado o protagonismo dessas duas instituições, além de criar possibilidades de contato humano mediados por aplicativos e plataformas virtuais.

Observamos que os acelerados avanços tecnológicos conquistados pela humanidade não têm correspondido a avanços nas relações humanas de uma forma geral. Conflitos de ordem interpessoal que se refletem no crescente aumento nos índices de violência dentro e fora da escola no Brasil, têm levado alguns teóricos da educação a voltarem o olhar para dois dos quatro pilares anunciados desde a década de 70 (UNESCO, 1972) são eles: “aprender a ser e aprender a conviver”. Estes pilares vêm recebendo maior atenção dentro do campo de estudos e pesquisa voltados para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais (HSE) ou de educação emocional, dentre outras denominações semelhantes, com maior ênfase a partir dos anos 90 (DURLAK, 2015).

Antes de abordarmos as HSE, procuraremos discorrer sobre nosso entendimento a respeito da natureza humana. Partimos do pressuposto de que somos seres multidimensionais considerando cinco dimensões básicas do ser – física, sensorial, emocional, mental, espiritual. Em ordem crescente de níveis mais densos para os mais sutis que se interpenetram e se influenciam mutuamente, nos deteremos na dimensão espiritual a qual “parte da experiência de que as outras dimensões não esgotam o humano”, segundo o educador, Ferdinand Röhr (2010, p.16). Ou seja, confiança, solidariedade, alteridade, liberdade, compaixão, sentido de vida, dizem respeito a virtudes e anseios da natureza humana que apontam para o fato de que as experiências internas e externas proporcionadas pelas outras dimensões não esgotam o humano, mas fazem parte de uma realidade que só existe na medida em que nos comprometemos com ela. De acordo com o teórico, “abrange todos os valores éticos e conhecimentos filosóficos que só podem ser confirmados via intuição” (Ibid, p. 16). Sendo a mais sutil de todas, mas ao mesmo tempo aquela que mais nos humaniza, concordamos com autor que devemos nortear nossas ações intuindo as orientações da dimensão espiritual.

Ao invés de nortearmos nossas ações orientados pelas dimensões mais densas que nos impelem à satisfação de desejos sensoriais, ou à impulsividade suscitada pelas emoções influenciando diretamente os pensamentos, o que é mais comum, precisamos aprender a guiar a força dos impulsos por meio de valores éticos de tal maneira que aprendamos a

experimentar um outro patamar de satisfação associado a uma realização, decorrente da prudência, da solidariedade, da amorosidade, da busca pela felicidade e bem-estar de tudo e de todos.

E porque esta noção de espiritualidade é tão relevante para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais?

Para respondermos a tal questão, primeiramente, apresentaremos os cinco domínios de competências elencados pela Cooperativa de Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional (CASEL)<sup>2</sup>, da Universidade de Illinois, Chicago, EUA,

Cinco domínios de competências conforme a CASEL: 1. *Autoconhecimento* - capacidade de compreender as próprias emoções, os objetivos pessoais e os valores; possibilidade de acessar com precisão as próprias qualidades e limitações; reconhecer como pensamentos, sentimentos e ações estão interconectados; 2. *Autogerenciamento* requer habilidades e atitudes que facilitam a capacidade de regular as emoções e comportamentos; habilidade de retardar a gratificação, gerenciar o estresse, controlar impulsos, e perseverar em meio a desafios a fim de alcançar objetivos pessoais e educacionais; 3. *Consciência social* habilidade de assumir a perspectiva dos que têm um contexto histórico ou cultural diferente, como também empatizar e sentir compaixão; 4. *Habilidades relacionais* fornecem ferramentas para estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes, comunicação clara, escuta ativa, cooperação, resistência a pressão social inapropriada, negociação construtiva dos conflitos; 5. *Tomada de decisão responsável* - requer conhecimento, habilidades, e atitudes necessárias para fazer escolhas construtivas a respeito do comportamento pessoal e interações sociais em diversos contextos; levar em consideração padrões éticos, preocupação com segurança, normas precisas pra comportamentos de risco, fazer uma avaliação realista de consequências de várias ações, e levar em consideração a saúde e o bem-estar próprios e dos demais.

Sabemos que os domínios de competências fortalecidos pelo desenvolvimento das HSE podem ser direcionados para os mais diversos fins, mercadológicos ou humanofornativos. Por exemplo, no que diz respeito a acessar as próprias qualidades e limitações, dependendo do meio no qual o indivíduo se encontra, sua autopercepção pode encontrar-se estreitamente relacionada àquilo que é valorizado pelo contexto no qual convive. Se for empresarial, é como valorizar liderança, flexibilidade, trabalho em equipe, adaptação à cultura empresarial etc, tudo isso voltado para atingir melhores resultados na empresa. Se estivermos em um ambiente escolar, a tendência é o aluno se auto-avaliar com relação a atender ou não à lógica dos testes avaliativos. É natural da adolescência procurar ser aceito pelos pares, desta forma, são muito influenciados pelos modismos tanto estéticos como comportamentais, ou seja, aqueles valores que balizam o que é bonito e feio, o que é moderno ou careta, na maioria das vezes sem nenhum senso de valor ético.

Na medida em que escolhemos a dimensão espiritual como norteadora, deslocamos o entendimento das próprias qualidades para aspectos mais profundos da natureza humana que envolvem valores como respeito, amorosidade, gentileza, honestidade, lealdade, dentre tantos outros. O foco nos valores liberta a cultura escolar de um olhar limitado ao mérito cognitivo

<sup>2</sup> Para maiores informações: disponível em <[www.casel.org](http://www.casel.org)>, acesso em 01 mar.2009



que privilegia apenas aspectos lógicos e linguísticos, para olhar o ser humano de forma mais integral.

O desenvolvimento de HSE, na nossa proposta formativa, busca incentivar o automonitoramento, por exemplo, a partir de um comprometimento com valores humanos. Ou seja, o impulso emocional precisa ser compreendido na perspectiva da sua transformação, ou seja, a emoção enquanto “energia em movimento” pode ser direcionada por uma mente estreitamente inspirada por valores. Desta maneira, o norte para as ações não seria os impulsos, das dimensões mais densas para as sutis, mas sim das mais sutis para as mais densas. Exemplificando: um estudante ao sofrer *bullying*, naturalmente sente raiva do outro que o colocou em situação de humilhação frente aos demais. Os pensamentos seguem, portanto, ao sabor das emoções elaborando situações de vingança e violência como reação, ou também, podem absorver a lógica do *bullying* como verdade e passam a estimular autorejeição, o que é muito comum entre adolescentes, levando ao isolamento, tristeza e depressão.

O autogerenciamento na perspectiva da formação humana, ajuda o estudante, inicialmente, a observar ou contemplar suas emoções e pensamentos, estimulando a compreensão do fenômeno das emoções como algo passageiro que deixa sinalizações para possíveis encaminhamentos das ações. Ainda contribui para o entendimento de sua forte influência nos pensamentos, podendo suscitar uma profusão de sentimentos de ódio que sugerem ações violentas, as quais nos impedem de enxergar a humanidade do outro mesmo na condição de agressor. Sabemos o quanto a perspectiva de não perder de vista a essência humana é complexa quando nos sentimos feridos, no entanto, eis a razão da importância de cultivá-la na educação (GANDHI, 2018; LAMA; GOLEMAN, 2003). Observar os pensamentos sem com eles se identificar é uma prática inspirada em exercícios meditativos cultivados predominantemente na cultura oriental (GUANATARANA, 2002) que não iremos nos aprofundar nesse artigo. Ao aprendermos a não nos identificar com os pensamentos referimo-nos a não assumí-los como verdades simplesmente por serem pensamentos. As ideias que surgem quando sentimos fortes emoções são apenas ideias e não orientações para ação.

Pensamentos também são impulsivos! A racionalização não nos exime de nossas subjetividades. Observá-las para nos tornarmos mais conscientes da sua influência na nossa maneira de pensar, pode ser um caminho de libertação de atitudes autocentradas, orgulhosas, vaidosas, com todos os vícios que estimulam a mente a orientar ações prejudiciais a si e aos demais. É como se tivéssemos à nossa disposição uma “mente maior” observando a “menor”,

a “mente espiritual olhando a emocional”, e devêssemos prestar mais atenção à primeira e não à segunda. Buscar inspirações criativas a partir da “mente maior” requer uma abertura intuitiva a orientações norteadas por valores humanos que nos resgatam da separação dos demais na medida em que as provocações nos fazem olhar apenas para os nossos sofrimentos dificultando a percepção de que os agridem também são frágeis, estão obscurecidos com o que há de mais humano dentro deles.

Educar para o conhecimento da dinâmica interna que rege a natureza humana a partir da própria experiência de auto-observação ou autocontemplação, implica um olhar mais integral do processo formativo que exige que o educador comece consigo mesmo (CORDEIRO, 2012).

### **A IMPORTÂNCIA DO EDUCADOR IDENTIFICAR SUAS COURAÇAS**

Como criar as condições para o desenvolvimento de HSE em salas de aula tradicionais? Qual postura do educador poderia favorecer as HSE? Que tipo de vínculo pode ser desenvolvido entre os estudantes para que se tornem mais conscientes da importância da construção de relações saudáveis?

A experiência de levar HSE para um grupo de jovens do ensino médio tem nos levado a perceber que primeiramente, faz-se necessário que o educador se coloque frente aos alunos como ser humano, com suas fragilidades e desafios a serem superados, deslocando-se de uma postura de quem sabe mais para quem sabe menos.

Quando o educador proporciona um ambiente de confiança no qual os jovens sentem-se à vontade para compartilharem com os demais o impacto das experiências relacionais do seu mundo interno, verbalizando suas dores, seu modo de sentir as experiências em sala de aula e fora dela, ele precisa desenvolver uma capacidade de escuta ativa, compaixão, aceitação incondicional, empatia, além de toda uma prática dos valores éticos, que requer um contínuo processo de auto-observação e automonitoramento. Para tanto, é inevitável que se desapegue de suas “couraças”.

Na concepção de Juan Cassassus é a partir de uma atitude de abertura que nos tornamos mais acessíveis a todos e a cada um, para tanto, basta “estar presente e relaxar as contrações defensivas que constituem as couraças” dos condicionamentos mentais, emocionais e comportamentais (CASASSUS, 2009, p. 71).

Possibilitar uma experiência dessa ordem em uma sala de aula tradicional, requer do educador uma abertura genuína a uma compreensão de educação como formação humana. Uma educação que não distingue coração/emoção da razão, mas aponta para sua integração como caminho.

No modelo tradicional, é muito comum os professores afirmarem: “eu não estou aqui para ser amigo de ninguém. Eu estou aqui para que vocês me respeitem como pessoa...”. Ao escutar tal colocação na sala dos professores, refletimos no grupo de pesquisa sobre o despreparo de muitos docentes em manter uma relação de proximidade com os alunos para não correr o risco de perder o “respeito”, ou lugar de autoridade.

Na nossa experiência com o grupo de professores-pesquisadores, observamos que desde o início do seu processo formativo em 2015, eles mesmos identificaram suas “couraças”, ou seja, aquele escudo protetor que adotamos quando iniciamos nossas carreiras como professores ainda inexperientes e somos orientados a manter nossa “moral” diante da turma. Só que, faz-se necessário ultrapassar essa preocupação autocentrada na visão do professor como alguém “acima” dos alunos, para nos mostrarmos como humanos, sem que para isso precisemos perder o respeito no seu sentido mais amplo.

Cassasus (2009) define como escola anti-emocional aquela em que a relação do educando com o professor se dá pelo poder. Não obstante, essa mesma escola anti-emocional traz toda uma carga de emoções ditas negativas - raiva, medo, angústia, ansiedade, tensão, entre outras, todas geradas pelo clima emocional deplorável e pelas relações entre os atores da escola as quais não se pautam pelos valores humanos guiando a coerência entre o sentir, o pensar e o agir.

O professor apegado à representação social de alguém que sabe diante de “tábulas rasas”, dificilmente consegue enxergar ou se preocupar com a forma com os seus alunos se sentem em sua sala de aula. O clima emocional para este profissional é algo invisibilizado. Não são poucos os alunos que carregam traumas por terem sido feitos parecer incapazes por seus educadores. Precisamos nos preocupar também com o *assédio* feito por professores com relação aos alunos. Essa distância só pode ser transposta quando o educador se abre a uma nova possibilidade relacional com seus estudantes a partir da sua própria auto-observação e determinação para tirar as couraças que os separam humanamente. O clima emocional entre discentes e docentes foi atestado cientificamente como um dos fatores que mais contribuem para o aprendizado (CASSASUS, 2009).

O projeto “Conecte-se: sentindo, pensando e agindo” tem nos ensinado que os estudantes respeitam sim os docentes que chegam mais perto de suas dores e fragilidades,

aqueles que cultivam vínculos de confiança e buscam externar suas verdades internas também. Sem que o educador experimente essa entrega e desapego "courage" do professor como alguém que está em um patamar superior de onde julga seus discentes, mantenedor da ordem pela ordem, dificilmente conseguiremos proporcionar um ambiente adequado para o desenvolvimento de atividades voltadas para o cultivo de habilidades socioemocionais e de valores na educação.

Um dos principais objetivos da uma formação humana voltada para as HSE é transformar o desenvolvimento de tais habilidades em valor humano, ou seja, a pessoa se tornar mais consciente de si mesma, do outro, do ambiente, como afeta e é afetado, e desta forma se comprometer com o próprio amadurecimento. Tal amadurecimento ao ser reconhecido pelos pares em mudanças de atitudes, pode passar a ser valorizado no processo de educacional tal qual são os resultados de testes avaliativos. Estamos aqui defendendo uma nova cultura escolar para a qual se faz necessário estabelecer propósitos humanísticos como metas para a formação docente.

Tal mudança de cultura em sala de aula precisa estar descomprometida de qualquer lógica meritocrática e utilitarista. Aprender pelo prazer de se autodesenvolver humanamente em prol do bem-estar próprio e dos demais, diferencia-se de uma proposta educativa a serviço de testes estandardizados que fazem da meta da educação uma média numérica que atenda a à lógica do "passar" ou "reprovar", não do se sentir mais pleno como ser humano na medida em que se constrói o conhecimento como parte de uma todo que inclui todas as dimensões humanas.

Todas as habilidades socioemocionais requerem o exemplo por parte do educador. Para tanto, é indispensável começar consigo mesmo e promover isto de tal maneira que seja percebido pelos alunos. A coerência entre o que se diz e o que se faz vai sendo cada vez mais exigida em um trabalho humano-formativo. A empatia é uma habilidade que nos torna sensíveis ao outro, portanto, fortalecedora de vínculos. Na ausência de empatia, deixamos inclusive de ser nós mesmos pelo fato de não nos reconhecermos naquilo que afetamos nos demais. Quando compreendemos que os outros, muitas vezes, espelham aquilo que somos, damos um salto qualitativo na consciência intra e interrelacional, ponto de partida da formação humana.



## **METODOLOGIA**

A pesquisa participante surge como um “amplo exercício de construir saberes a partir da ideia tão simples e tão esquecida de que qualquer ser humano é, em si mesmo e por si mesmo, uma fonte original e insubstituível de saber” (BRANDÃO; STREK, 2006, p.12).

O projeto de extensão acadêmica em tela é de cunho qualitativo, exploratório e longitudinal (2015-2018), realizado, atualmente, em três diferentes EREMs da região metropolitana do Recife. com o envolvimento de três professoras de áreas multidisciplinares, as quais elaboram e implementam atividades voltadas para o desenvolvimento de HSE em sala de aula.

De forma interativa e afetivamente implicada (BARBIER, 2007), estabelecemos encontros com gravação de áudios, quinzenais ou mensais, com as professoras envolvidas, utilizando como instrumentos de pesquisa discussões, rodas de conversa, conversas aprofundadas, relatos de experiências intra e inter-relacionais, diário de campo, trabalho de observação participante e escuta sensível.

A metodologia participativa torna-se uma pedagogia considerando-se que cientista e científico ensinam e aprendem mutua e solidariamente tendo o diálogo que “dar a voz” e “deixa que falem” como protagonista da construção do conhecimento (BRANDÃO; STREK, 2006) que no item a seguir relataremos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Uma das professoras-pesquisadoras com as quais vimos trabalhando desde 2015, início de um processo formativo para implementação de um projeto com objetivo de compreender como as HSE podem ser desenvolvidas em uma sala de aula do Ensino Médio tradicional, relatou-nos que após dois anos experimentando o “Conecte-se: sentindo, pensando e agindo”, ao promover uma sensibilização para o projeto em uma nova escola para a qual foi transferida em 2018, surpreendeu-se com uma turma que era vista pelos outros professores como de difícil comportamento, mas que nas suas aulas apresentavam uma conduta de comprometimento e atenção aos conteúdos ministrados. A sua percepção a

respeito da turma, foi motivo de surpresa também para a direção uma vez que a turma era conhecida em função das intrigas e desrespeito para com os demais professores.

Em seu diário de campo, observou que provavelmente o trabalho de auto-observação e automonitoramento que vem realizando desde o início da sua formação, possivelmente a levou a interagir com os alunos de uma forma mais empática, aberta, que foi percebida pelos mesmos sem que para isso houvesse uma intencionalidade consciente. Inferimos que este tenha sido um sinal de que a prática das HSE consigo mesma, tem favorecido o comprometimento de pautar suas ações por valores que refletem na sua forma de agir. Mas nem sempre foi assim. A mesma professora lembrou do tempo em que suas couraças não permitiam que se mostrasse amável e tão próxima aos alunos. Hoje, procura dar atenção àqueles estudantes com maior dificuldade antes de julgá-los como alunos desinteressados. O olhar humanizado tem levado a aprendizados que extrapolam sua formação acadêmica os quais apontam para a importância do educador demonstrar para o educando o real interesse com o seu aprendizado, quebrando as barreiras defensivas que distanciam o professor do aluno.

Outra educadora ressaltou que, ao falar de uma teoria, de algo dado, naturalmente o professor tem controle sobre aquela temática, diferentemente quando abre espaço para uma roda de conversa que envolve questões inter-relacionais entre os alunos como também entre eles e os docentes envolvidos. Tirar determinadas couraças conscientemente para compartilhar sentimentos e pensamentos, pode ser considerado um ato de coragem, até porque, não há preparo ao longo das licenciaturas e dos cursos de pedagogia, para que se aborde a subjetividade relacional em aula.

O educador emocional quando tira suas couraças, automaticamente está expondo suas próprias fragilidades humanas, criando pontes entre as suas e as dos demais, colocando-se, do ponto de vista humanístico, no mesmo patamar que os alunos. A abordagem socioemocional na educação quebra barreiras e cria uma nova cultura de valores em sala de aula, não aquela preocupada na avaliação, mas sim com a qualidade das relações e o bem-estar comum. O que defendemos, portanto, é uma equiparação em termos de relevância no âmbito educativo, entre os aprendizados técnicos e os humanísticos.

Perceber que o aluno não está legal em uma determinada aula e se preocupar em demonstrar que o observou e que se preocupa com seu bem-estar, também é tarefa do educador. A escola comprometida com tantos índices avaliativos e um excesso de conteúdos, menospreza os pilares do “aprender a ser e a conviver juntos”. De fato, não há tempo para tais vivências conduzidas como parte do processo de ensino-aprendizagem. Os docentes que

participam dessa empreitada, se esforçam por encontrar tempo em meio ao cumprimento dos conteúdos, para realizar atividades voltadas para as HSE.

O esforço nesse sentido é claro tendo em vista que o deslocamento não é apenas do professor, mas também do aluno em passar a ver esse educador com desafios semelhantes.

Uma terceira professora do grupo-pesquisador, reconheceu que a sua couraça residia no fato de não se sentir confortável de falar a respeito de si mesma apesar do tempo em que vinha se auto-observando. Apesar deste desafio, reconhece que consegue proporcionar uma relação de confiança e oferecer aos alunos a oportunidade de escutarem uns aos outros e se permitirem conhecer um pouco mais por dentro.

Concluimos, conseqüentemente, que o processo de autoformação continuada do educador é primordial para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cultivar formas de pensar e agir que busquem meios pacíficos para solucionar conflitos pode soar romântico ou até mesmo utópico em um contexto social tão violento. No entanto, nossos estudos e pesquisas com HSE desde 2015, têm mostrado que isto é possível, e que os jovens são receptivos a novas estratégias de convivência intra e interpessoais em sala de aula.

A percepção deste fenômeno não se dá de forma descritiva, puramente intelectualizada, mas principalmente por uma experiência que parte do esforço de colocar em prática as HSE inicialmente por parte daqueles que pretendem promovê-la. O exercício de auto-observação e automonitoramento se mostra desafiador e instigante, sinalizando a necessidade de sermos autocompassivos e compassivo com os demais. O professor que exige disciplina e estudo para cobrar resultados em forma de avaliação, precisa aplacar suas couraças, a fim de, na condição de humano, convidar os alunos a embarcarem em uma viagem rumo a si mesmos, ao seu amadurecimento humano em prol do bem-estar comum.

Conhecer as camadas mais profundas do nosso ser leva-nos a perceber que estamos interligados por relações que dependem da maneira como orientamos nossos sentimentos, pensamentos e ações. É pela autoformação do educador socioemocional que tudo se inicia!

## REFERÊNCIAS

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro editora, 2007.

BRANDÃO, C.R.; STRECK, D. R. **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. 1ª ed. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

CORDEIRO, E. B. **Formação humana para jovens e adultos: elaboração, implementação e teste de um componente curricular em cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Pernambuco**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012

DEL PRETT, Almir; DEL PRETT, Zilda. **Psicologia das Relações Interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

DURLAK, J. A. et al. **Handbook of Social and Emotional Learning**. Nova Iorque: The Guilford Press, 2015.

FAVA, Giovanni Andrea; RUINI, Chiara. **Increasing Psychological Well-being in Clinical and Educational Settings**. Berlim, Alemanha: Springer, 2014.

GUANARATANA, Bhante Henepola. **Mindfulness in plain English**. Boston: Wisdom publications, 2002.

JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. Tradução: Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LAMA, Dalai.; GOLEMAN, Daniel. **Como lidar com emoções destrutivas para viver em paz com você e com os outros**. Tradução de Jussara Simões. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus Elsevier Ltda, 2003.

UNESCO. **Learning: the treasure within**. Paris: UNESCO, 1972. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2018.