



REFLEXÕES SOBRE INTEGRALIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO ENSINO BRASILEIRO

Mariana Marques Arantes¹

RESUMO: Neste artigo perguntamos se a forma atual de pensar e agir no mundo dá conta de todos os aspectos contidos que me definem como Humano. Com a definição de teóricos contemporâneos como Wilber e Ferry defendemos a inclusão da espiritualidade laica na formação do homem por ser capaz de incluir outras dimensões que não seja somente a racionalidade, considerando que a separação entre as múltiplas formas de ver a vida e vivê-la são apenas didáticas, mas não podem ser consideradas para validar, explicar ou justificar quaisquer ações como sempre tratou o racionalismo, privilegiando a mente (razão) em detrimento, por exemplo, da emoção ou do corpo. E por ser o ambiente escolar uma experiência de vida onde os seres humanos influenciam e são influenciados a partir de suas relações, defendemos que é preciso considerar a união do corpo e da mente, as dimensões do todo, a fim de ter um direcionamento seguro e gerador de energia que possa permear continuamente a relação entre educador e aluno. Desta forma, investigamos o interesse da pesquisa acadêmica brasileira no campo da educação sobre educação emocional nos últimos dez anos a fim de contribuir com reflexões que apontem um caminho para melhorar a crise estabelecida nas relações entre os agentes educativos marcada pelo desrespeito e até casos de violência.

Palavras-chave: formação humana, integralidade, educação emocional, espiritualidade

REFLECTIONS ON EDUCATION COMPLETENESS AND EMOTIONAL LEARNING IN BRAZIL

ABSTRACT: In this article we ask if the current way of thinking and acting in the world realizes that all matters contained define me as human. With the definition of contemporary theorists like Wilber and Ferry we advocate the inclusion of lay spirituality in the human development to be able to include other dimensions that is not only rationality, whereas the separation between the multiple ways of seeing life and living it are only didactic, but can not be considered to validate, explain or justify any actions always treated by rationalism, focusing the mind (reason) rather than, for example, emotion and body. And because the school environment is a life experience where humans influence and are influenced from its relations, we argue that we must consider the union of body and mind, the dimensions of the whole, in order to have a safe direction and generator power that can permeate continuously relationship between educators and students. Thus, we investigated the interest of Brazilian academic research in the field of education on emotional education in the last ten years in order to contribute reflections pointing a way to improve the crisis in the relations established between educational agents marked by disrespect and even violence.

Keywords: human development; integrity; emotional education; spirituality

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, Núcleo: Educação e Espiritualidade, Orientador Prof. Dr. Aurino Lima Ferreira email: marantes11@hotmail.com



INTRODUÇÃO

Nós, humanos, somos criaturas curiosas por natureza e não conseguimos deixar de fazer perguntas sobre o mundo em que vivemos. Fomos formados a buscar significados para as coisas e atribuir sentido para raciocinar sobre o que temos à nossa frente e à nossa volta. Ao ler ou escrever um texto, por exemplo, imediatamente procuramos organizar nossas ideias em torno do assunto. Usamos sem perceber e nem precisar fazer qualquer esforço, a nossa capacidade cognitiva, nossa inteligência para compreender ideias e desenvolver raciocínios. Este modo de proceder nos é automático na era em que vivemos: aprendemos assim e transmitimos conhecimento da mesma maneira.

Este “*modus operandi*”, de forma geral e numa análise bastante simplificada, não apresenta erros. Tem levado à civilização ocidental a avançar e tem propiciado a abertura de novos campos de conhecimento baseados nas especificidades. E tem também, contribuído com descobertas sobre aspectos que na era pré-moderna ou na antiguidade, sequer levantavam dúvidas. Porém perguntamos: isso é suficiente? Esta forma de pensar e agir no mundo dá conta de todos os aspectos contidos no nosso mundo? Consegue incluir todos os aspectos que me definem como Humano? Neste artigo, não queremos questionar este “*modus operandi*” quanto à sua validade, mas propomos realizar uma análise quanto à suficiência.

No campo do pensamento filosófico, uma das questões centrais é sobre a determinação do escopo e dos limites do nosso conhecimento para entender se nosso raciocínio está sendo feito de forma correta. Na história, desde Sócrates, os filósofos se dedicam a questionar e teorizar sobre “como percebemos o mundo a nossa volta”, “como podemos saber” ou se “podemos conhecer algo exclusivamente a partir da razão”. As questões são infinitas porque atingem também a significação das palavras. Será que elas expressam o que achamos que expressam e qual a influência dos contextos sociais e culturais na própria formulação destas perguntas?

Na atualidade, alguns filósofos tem problematizado sobre o que há por trás das nossas ideias, dos conceitos que nos são transmitidos desde que nascemos. De onde vieram? O que levam em conta? Eu me encaixo nesta definição de ser humano que me foi dada? É sob este ponto de vista que queremos analisar a suficiência do conceito de humano que aprendemos e replicamos hoje.



Quando procuramos definir o ser humano, temos de trazer à tona um questionamento que acompanha o homem desde a antiguidade: “Qual o sentido da vida?” E nesta reflexão sobre as razões pelas quais vale a pena viver, começamos a desvencilhar um trajeto complexo, mas fascinante, que é aprofundar o conhecimento a respeito da humanização do ser.

Não consideramos que a humanização se dá somente ao propor ou até mesmo completar a formação do ponto de vista biológico ou psicológico. Neste processo, o repasse simples dos valores tradicionais não é suficiente para educar. Não basta formar cidadãos para o trabalho e para desenvolver habilidades abrindo as portas da entrada no mercado de consumo. Atender a isso somente é como repartir o homem levando em consideração somente sua necessidade de agir cultural e socialmente no campo do trabalho. O homem não se torna completo só porque passou a ser inserido no modelo econômico vigente. Entendemos que educar de forma humanizada é, antes de tudo, aceitar o desafio de enxergar e tratar o ser humano em toda sua complexidade, superando a lógica da relação sujeito-objeto e abarcando a ética desta educação a partir de uma visão maior, de que o homem também tem uma dimensão espiritual.

Neste ponto, consideramos necessário explicar em detalhes de que se trata esta espiritualidade, que não se restringe à religião ou qualquer outro tipo de crença que ofereça legitimidade a algum tipo de dogma. Vale ressaltar que definir e compreender o desenvolvimento da espiritualidade enquanto pressuposto para a Formação Humana é objeto de estudo de muitos teóricos contemporâneos e sobre o qual ainda não há consenso. Mas neste trabalho, nos baseamos em Wilber (2006, p. 3) para quem a espiritualidade é dotada de capacidade transformativa, autêntica e revolucionária porque “ela não legitima o mundo; ela rompe com ele. Não consola o mundo, ela o estilhaça. E não dá importância ao self; ela o desfaz”.

Wilber (2006) diferencia duas maneiras para explicar as funções da religião e expor sua visão de espiritualidade. Na primeira função, que denomina translação, refere-se a criação de significado para o self (ou sujeito) e na segunda função, denominada transformação refere-se a transcendência do self. O cerne da diferença entre as duas visões está na forma de pensar o mundo. Na translação, “é dado ao self (ou sujeito) um novo modo de pensar sobre o mundo (ou objetos); com a transformação radical, o próprio self passa a interrogar-se, a olhar para dentro de si” (WILBER, 2006, p. 2). Na translação, o que é oferecida é uma legitimidade ao significado para o self, enquanto na transformação, o objetivo é oferecer autenticidade.



A espiritualidade transformativa não procura dar suporte ou legitimar nenhuma visão de mundo atual; ao contrário, ela provê a verdadeira autenticidade estilhaçando aquilo que o mundo considera legítimo. A consciência legítima é sancionada pelo consenso, adotada pela mentalidade de rebanho, aceita tanto pela cultura quanto pela contracultura, promovida pelo self alienado como o caminho para que este mundo faça sentido. Mas a consciência autêntica sacode tudo isso de suas costas e, em substituição, fixa o olhar numa visão que vê somente um infinito radiante no coração de todas as almas e inspira em seus pulmões a atmosfera de uma eternidade muito simples de acreditar. (WILBER, 2006, p.3)

Leal (2010, p. 47) define a inclusão do objetivo da espiritualidade com vistas à Formação Humana de uma forma que consideramos estar em consonância com nosso pensamento.

O objetivo principal da espiritualidade é a melhoria dos pensamentos, palavras e ações, afetando o comportamento dos sujeitos, que passam a ter uma noção mais clara da sua identidade e dos valores que necessitam desenvolver para a busca de uma vida melhor. Na busca pela superação dos obstáculos, o indivíduo passa necessariamente pela descoberta de seu senso de identidade, de seus valores inatos, de sua espiritualidade e pelo autoconhecimento.

Também Ferry (2012, p. 230) problematiza sobre a complexidade do entendimento do aspecto laico da espiritualidade com vistas a Formação Humana ao esclarecer que não se pode confundir valores morais e valores espirituais. “O conceito de espiritualidade laica é não apenas perfeitamente compreensível, coerente e consistente, mas também insubstituível: ele exprime melhor que nenhum outro o que a filosofia foi desde sempre, e que ela deve, contra tudo e contra todos, continuar a ser hoje.” Para o filósofo contemporâneo francês, esta confusão se instala no debate público, político e na própria literatura filosófica devido ao emprego de forma vaga do conceito de “ética”.

No entanto, as coisas são muito simples. A moral, qualquer que seja o sentido em que a entendemos, ou qualquer que seja sua doutrina de referência, é, principalmente, o respeito pelo outro, ao que devemos acrescentar a benevolência, a generosidade e até mesmo, vamos dizer a palavra bondade. (FERRY, 2012, p. 231)

Porém, segundo Ferry (2012, p. 232), mesmo que todos os seres humanos fossem seres dotados de uma moral perfeita, a vida continuaria acontecendo de qualquer modo, não permitindo que pudéssemos escapar do sofrimento e das decepções trazidas pelo tédio, pela doença ou pela banalidade.



Sonhemos um pouco e imaginemos por um instante, pelo prazer de refletir, que dispomos de uma varinha mágica que nos permitisse fazer com que, de uma só vez, todos os seres humanos deste mundo se conduzissem de modo perfeitamente moral uns em relação aos outros. Não haveria mais neste planeta nem massacres nem estupros, nem assassinatos, nem injustiças, nem guerras genocidas. Em último caso, as nações não precisariam mais de exército, de polícia, de prisões, nem de sistema judiciário repressivo. Seria simplesmente uma revolução. No entanto - e aí se evidencia a diferença entre valores morais e valores espirituais, isso não nos impediria de envelhecer, nem de morrer, nem de perder um ente querido, de passar pelo trabalho de luto de um ser amado, nem mesmo eventualmente, de ser infeliz no amor, de nos apaixonar por quem não nos ama, de, como se diz, “levar um fora”, ou simplesmente nos entediar ao longo da vida cotidiana atolada em banalidade. Quem nunca sonhou com outra vida? (FERRY, 2012, p. 232).

Este trabalho, portanto, está centrado na visão que considera o ser humano como um ser multidimensional, inseparável do mundo, e que tem dimensões além da mental, que precisam ser contempladas da mesma forma e com o mesmo peso que outras. Ou seja, considera que a separação entre as múltiplas formas de ver a vida e vivê-la são apenas didáticas, mas não podem ser consideradas para validar, explicar ou justificar quaisquer ações como sempre tratou o racionalismo, privilegiando a mente (razão) em detrimento, por exemplo, da emoção ou do corpo. Tratamos o fenômeno humano como multicausal, ou seja, não atribuindo a uma única causa a ocorrência de um determinado problema.

De acordo com Casassus (2009 p. 57), esta visão integrativa entre o “mundo físico e mental, os estímulos sensoriais simples ao pensamento completo e o mundo social exterior ao pessoal interior” tem sido adotada por muitos pesquisadores contemporâneos:

Mas são poucos os que se aventuram na sua exploração”. Essa exploração é a base comum do pensamento de Vigotsky, no início do século XX, na Rússia, assim como da corrente transpessoal em psicologia e também dos neurobiólogos contemporâneos como F. Varela, físicos quânticos como D. Bohm ou F. Capra, filósofos como J. Searle ou dos pensadores sintéticos como K. Wilber. Eles rechaçam a ideia da dualidade ao se referirem à consciência, assim como se opõem à de que esta se reduz à abordagem materialista. Ao contrário, nos convidam a pensar que a consciência é, ao mesmo tempo, um fenômeno natural e biológico do mundo físico e um fenômeno qualitativo, pessoal e mental. (CASASSUS, 2009, p. 57)

Para este aspecto, neste estudo, consideramos o modelo proposto por Ken Wilber (2006), filósofo norte-americano cuja abordagem Integral nos ajuda a vermos nós mesmos e o mundo que nos cerca de modo mais eficaz e abrangente. Wilber é fundador dos chamados “estudos integrais” e tornou-se um dos pensadores mais influentes da contemporaneidade ao



desenvolver uma teoria que busca englobar os princípios fundamentais de todas as grandes tradições espirituais, filosóficas, científicas e psicológicas do Oriente e do Ocidente, esboçando um modelo integrativo que se empenha em levar em conta e em aceitar cada aspecto legítimo da consciência humana.

Para Ferreira (2010, p.1), Wilber “desenvolveu uma metodologia integrativa, e não eclética, no estudo da consciência humana, conseguindo integrar em uma cartografia harmônica as principais contribuições dos teóricos de diversas áreas do saber humano” e que são imprescindíveis no entendimento da complexidade do homem e suas dimensões.

Nos estudos de Wilber (2006 p. 72), o conhecimento, a sabedoria, as experiências e as reflexões de todas as grandes civilizações humanas - pré-modernas, modernas e pós-modernas, são tratados de forma plural, integrada e abrangente. Seu pensamento nos permite enxergar e analisar cada fenômeno humano de todas as perspectivas possíveis, usando um amplo escopo de recursos para qualquer situação.

O Pluralismo Metodológico Integral é um modo de lidar com essas questões complexas. Explicitamente, ele abre espaço para as verdades pré-modernas, modernas e pós-modernas, em um modelo integral não de conclusões, mas de perspectivas e metodologias. Além disso, ele não “trapaceia” reduzindo a importância de diversas verdades de modo tão horrendo que elas se tornem praticamente irreconhecíveis. Ele as adota mais ou menos como as encontra. A única coisa que ele altera é o fato de elas reivindicarem seu poder absoluto, além de qualquer plataforma (e metafísica), com o objetivo de justificar essa reivindicação injustificável. (WILBER, 2006, p. 72)

A partir do Pluralismo Metodológico Integral (WILBER, 2006), existe a possibilidade de facilitar o conhecimento inter e multidisciplinar em qualquer área, visto que “leva em consideração todas essas dimensões e, portanto, chega a uma abordagem mais abrangente e eficaz - no “eu”, no “nós” e no “ele”- ou no self, na cultura e na natureza”.

Também chamada de Sistema Operacional Integrado (IOS), esta abordagem didática possibilita mapear o ser humano promovendo uma linguagem comum que permite o diálogo interdisciplinar analisando cada fenômeno a partir de quatro quadrantes, os “Quatro Quadrantes do Kosmos” que incluem as oito perspectivas fundamentais em qualquer ocasião: “eu” (o dentro do indivíduo), o “ele”(o fora do indivíduo), o “nós” (o dentro do coletivo e o “eles” (o fora do coletivo).

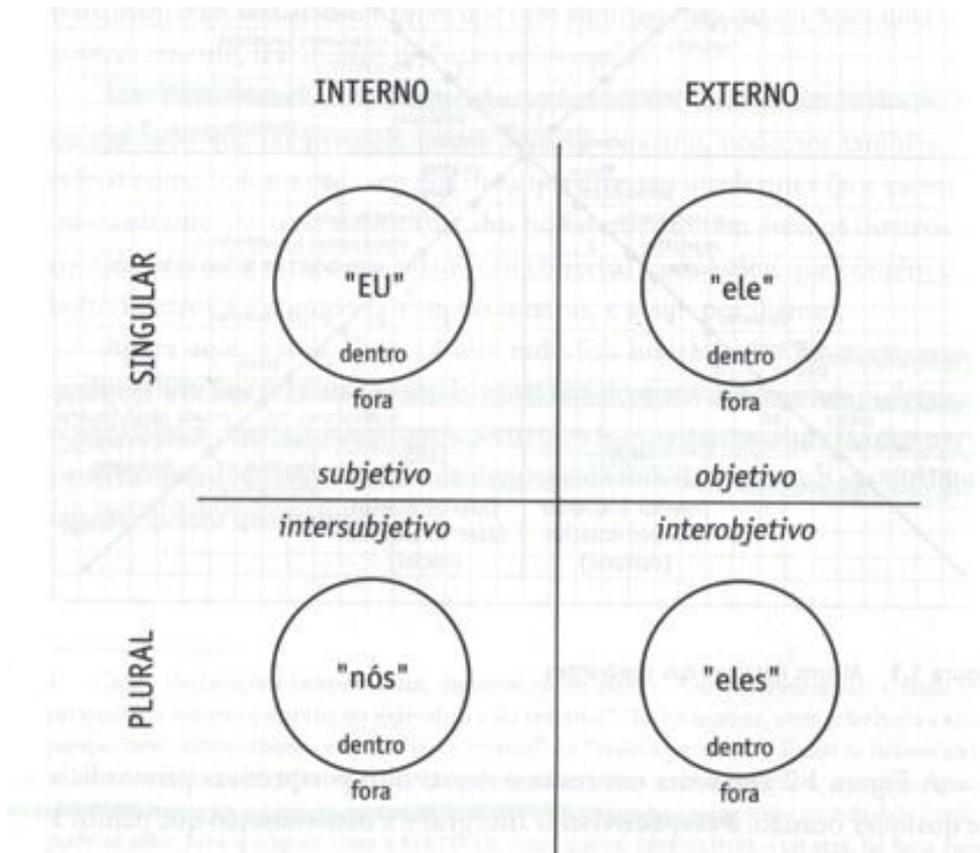


Figura 1 - Oito Perspectivas Primordiais

Fonte: Wilber (2006)

Este referencial permite observar tudo dentro de perspectivas distintas, tanto de forma singular quanto plural, ou seja, a partir de visões subjetivas e objetivas. E nenhuma delas é a mais correta. Ambas, segundo a abordagem integral. São duas perspectivas distintas da mesma ocasião, ou seja, o indivíduo. Os problemas começam quando tentamos negar ou descartar uma delas. Todos os quatro quadrantes precisam fazer parte de uma perspectiva integral (WILBER, 2006).

O Sistema Operacional Integrado, ao considerar todas as perspectivas possíveis, não impõe nenhuma ideologia ou coage a percepção de qualquer forma. E exatamente por ser um modelo neutro, permite vislumbrar e entender o quão complexo é o humano em sua integralidade.

De acordo com Wilber (2006), em tempos de conhecimento global, temos pela primeira vez, a soma dos conhecimentos humanos ao nosso dispor, o que significa uma abertura única desde a pré-modernidade até a pós-modernidade, a reunião dos princípios



teóricos fundamentais de diversas áreas do saber humano de todas as grandes tradições espirituais, filosóficas, científicas e psicológicas do Oriente e do Ocidente.

O mapa desenvolvido por Wilber (2006, p. 50) nos permite entender a partir desse pluralismo metodológico, a complexidade do humano que “nos ajuda a vermos nós mesmos e o mundo que nos cerca de modo mais eficaz e abrangente” e analisar “tanto os níveis interiores de consciência quanto os níveis exteriores correspondentes de complexidade física, visto que a adição de ambos resulta em uma abordagem muito mais equilibrada e inclusiva”. Em uma de suas reflexões sobre o IOS, o próprio filósofo exalta a contribuição da neutralidade da abordagem:

Exatamente por IOS ser um modelo neutro, ele pode ser usado para levar mais clareza, atenção e totalidade a quase toda situação, tornando seu sucesso muito mais provável, seja ele avaliado em relação à transformação pessoal, à mudança social, à excelência nos negócios, ao amor ao próximo ou à simples felicidade na vida. (WILBER, 2006, p. 50)

Dentro dessa perspectiva de integralidade, problematizamos a respeito da influência das emoções nas nossas relações. Não restam dúvidas de que todos temos sentimentos, capacidade de nos emocionar e sabemos dizer, geralmente, quando estamos ou não emocionados. Mas isso é suficiente? Sabemos dizer qual emoção estamos sentindo ou em várias ocasiões os sentimentos parecem se misturar dentro de nós? Quanto tempo dura uma emoção? É possível controlá-la? São muitos os questionamentos e este é um campo no qual a ciência ainda trabalha e não tem respostas consensuais abrangentes e consolidadas. Sabe-se que desenvolver a capacidade de lidar com as próprias emoções é benéfico para si e para lidar com o outro, mas ainda existe uma grande lacuna a ser preenchida sobre o entendimento da complexa dimensão emocional do ser humano. E no ambiente educativo, este entendimento está sendo abordado? Estuda-se este assunto na pesquisa brasileira? Desta pergunta surge a questão central deste trabalho que visa saber o quanto se produz de conhecimento científico no Brasil que aponte para a inclusão da educação emocional no campo pedagógico?

Observando o entendimento da influência das emoções no campo educacional a partir desta ótica, não excludente, e sim incluída num processo de formação humana trabalhado a partir de perspectivas que contribuem para que o educador não se perca na complexidade do humano em si, estabelecemos nosso objetivo neste artigo como sendo: descobrir o nível de interesse da pesquisa acadêmica brasileira nos últimos dez anos sobre a temática da educação emocional no campo pedagógico. E para a construção deste texto metodologicamente, nos



debruçamos numa busca no Portal CAPES, que abriga as principais teses e dissertações do país. Estabelecemos como limites para a busca, os trabalhos publicados entre os anos de 2002 e 2011, considerando inclusive, expressões que se aproximam da temática educação emocional, tais como: inteligência emocional, desenvolvimento emocional, pedagogia emocional, consciência emocional e aprendizagem emocional para atingir o objetivo e embasar nossas reflexões.

Antes de apresentar os resultados encontrados, consideramos adequado discorrer um pouco mais sobre a temática da emoção e sua influência nas relações humanas a partir da visão de teóricos como Ekman e Goleman e suas implicações no ambiente educativo.

NO DISCURSO UMA FLOR, NA MÃO UM FUZIL

O ambiente escolar é uma experiência de vida onde os seres humanos influenciam e são influenciados a partir de suas relações com o outro. No campo da educação, assim como em qualquer outro, não há possibilidade de separar as relações sociais e emocionais. É preciso considerar a união do corpo e da mente, as dimensões do todo, a fim de ter um direcionamento seguro e gerador de energia que possa permear continuamente a relação entre educador e aluno.

Desde os anos 90 é possível saber com maior frequência através dos noticiários casos de violência em escolas. Falamos de instituições públicas e particulares de todas as séries, em todo o Brasil. Violência que ocorre não só entre estudantes, mas entre alunos e professores e também de professores contra alunos.

Em 2006, o APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) e o Dieese (Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos) realizaram uma pesquisa sobre a violência nas escolas, durante a realização do XXI Congresso Estadual da entidade. Entre os quase 700 professores que responderam a pesquisa, 96% disseram que a agressão verbal é o tipo mais comum de violência dentro das escolas, seguido por 88,5% que apontaram os atos de vandalismo e por 82% que responderam que a agressão física é o tipo mais comum. O relatório destaca que passou a ter caráter de agressão, o que era, anteriormente, considerado como um caso de indisciplina.

O jornal Correio Braziliense, no Distrito Federal, relatou assim a agressão de um professor que ocorreu em 2010: “Depois de receber uma ameaça de morte, um professor de



matemática se descontrolou e deu um soco em um aluno de 13 anos, na Escola Estadual Doutor Aurino Morais, no Barreiro, em Belo Horizonte. A confusão ocorreu na manhã de terça-feira, depois de o educador propor um trabalho em grupo para os estudantes. Segundo a superintendente da Regional de Ensino Metropolitana B da Secretaria de Estado de Educação (SEE), Maria de Lourdes Rodrigues Fassy, o aluno se negou a participar da atividade”.

Mais recentemente, em 2011, no noticiário nacional foi dado destaque para outra pesquisa do Observatório da Violência do Apeoesp apontando o crescimento entre 30% e 40% por semestre, nos três anos anteriores, dos casos de agressão a professores nas escolas públicas paulistas. Alguns envolvendo até familiares, como este relatado pelo Portal Terra que compilou uma série de fatos sobre o tema: “Em junho de 2011, a professora Ginoveva Soares, 58 anos, foi abordada pela mãe de um aluno quando chegava à escola em que trabalhava, em São Paulo. Acompanhada de familiares, a mãe passou a agredir a educadora, quebrando seus óculos e desferindo diversos pontapés. "A família formou um cordão de isolamento em volta de nós duas, e foi a irmã dela quem a separou de mim. Isso me abalou extremamente, tive de me afastar da atividade escolar. “Me dá uma revolta muito grande”, conta Ginoveva.

O mesmo Portal Terra trouxe ao conhecimento do público nacional outro caso considerado extremo: “Ameaçar usar uma arma foi a forma encontrada por uma professora para acabar com a bagunça em sala de aula no Rio de Janeiro. No dia 7 de abril, mesmo dia do ataque à Escola Tasso da Silveira, em Realengo, a educadora foi acusada de ameaçar os alunos com o uso de um fuzil AR-15. Segundo informações fornecidas à Secretaria Municipal de Educação do Rio, ela teria escrito no quadro negro a frase: ‘Fiquem quietos, caso contrário, usarei minha AR-15, de 3,5 m de cano, que está em minha bolsa. A arma é automática’. O fato aconteceu na Escola Municipal Bento do Amaral Coutinho, em Santa Cruz. Os alunos fizeram imagens do texto escrito no quadro e alguns pais procuraram a escola para cobrar explicações. A secretaria disse que, assim que tomou conhecimento do caso, a direção da escola conversou com a professora. Ela teria afirmado que foi apenas uma brincadeira e se desculpou com os alunos. Em um comunicado à imprensa, a secretaria informou que 'considera inaceitável este tipo de conduta' e que uma sindicância foi aberta para 'apurar melhor os fatos'.”

São muitíssimos os casos registrados oficialmente e talvez incontáveis aqueles que nunca tenham chegado ao conhecimento público. Tão frequentes, que estão perto de serem banalizados. Mas isso é aceitável? É normal que um aluno agrida o professor? É normal que um professor que não consegue manter a ordem na sala de aula ameace usar um fuzil? Onde



estão o diálogo e o respeito? Por que esta relação, que deveria ser pacífica e de acolhimento mútuo está se tornando extrema? A partir disso nos questionamos sobre a precariedade da comunicação estabelecida entre alunos e professores. Procuramos observar este problema do cotidiano dentro dos limites da pesquisa científica brasileira. Não exatamente sobre os casos de violência em si, mas a respeito do pano de fundo que provoca situações semelhantes nos espaços educacionais de todo o país: a influência das emoções.

Quem nunca se emocionou? Por diversas razões e das mais diversas formas, todos sentimos emoções desde sempre. Pode ter sido tristeza, alegria, raiva ou medo. Com as mais variadas intensidades, com maior ou menor duração, as emoções são parte indissociável de nós, ou melhor, somos nós. Nós as sentimos, mesmo que não consigamos nomeá-las ou explicá-las. E assim como para a maioria das pessoas as emoções são um mundo pouco explorado, do qual ainda há muito por saber, também o é para a ciência.

Paul Ekman é um dos pioneiros no estudo das emoções. Psicólogo norte-americano, já foi considerado pela Associação Americana de Psicologia (APA) como um dos profissionais mais importantes do século XX. Suas obras, há cerca de 40 anos, servem de base para a maior parte dos estudos sobre emoções no mundo, visto que contribuem de forma intangível para a compreensão científica do campo. Para Ekman (2003, p.36), “no momento em que uma emoção começa, ela se apodera de você nos primeiros milésimos de segundo, comandando o que você faz, diz e pensa.”

Porém, o desconhecimento do campo é reconhecido também por Ekman (2003, p. 13) que sinaliza em suas obras a importância de dar foco sobre esta dimensão tão relevante, conforme percebemos a seguir:

As emoções determinam nossa qualidade de vida. Elas acontecem em todos os relacionamentos que nos interessam: no trabalho, em nossas amizades, nas interações familiares e em relacionamentos íntimos. Podem salvar nossas vidas, mas, também causar danos. Podem nos fazer agir de um modo que achamos realista e apropriado, mas também nos levar a agir de maneira extrema, causando arrependimento mais tarde.

Ekman (2011, p. 11-12) problematiza sobre as habilidades básicas de relacionamento interpessoal a partir da influência das emoções, “No momento em que uma emoção começa, ela se apodera de você nos primeiros milésimos de segundo, comandando o que você faz, diz e pensa”. Entender o funcionamento de nossas emoções nos permite atingir nossos objetivos sem prejudicar outras pessoas.



Como as emoções estão no centro de toda a relação importante que temos, devemos ficar atentos com relação ao sentimento dos outros. Às vezes, isso significa perguntar à pessoa a respeito da emoção identificada, reconhecendo como a pessoa está se sentindo ou recalibrando suas próprias reações, levando em consideração o que você percebeu. Sua respostas dependerá da outra pessoa e da história da sua relação com ela. (EKMAN, 2012, p. 11-12)

Dessa forma, apresenta a educação emocional como possibilidade de melhorar a qualidade de nossos relacionamentos, citando quatro habilidades fundamentais que necessitam de desenvolvimento: 1) Tornar-se mais consciente do momento em que você está ficando emocionado; 2) Escolher como você se comporta quando se emociona; 3) Tornar-se mais sensível em relação à maneira como os outros estão se sentindo; 4) Usar cuidadosamente as informações que você adquire a respeito do sentimento dos outros.

No percurso de suas pesquisas, Ekman (2011 p. 34) concluiu que as emoções “nos preparam para lidar com eventos importantes sem precisarmos pensar no que fazer”, mas também podem nos deixar em situação difícil, pois:

Durante quase todo tempo (para algumas pessoas, o tempo todo), nossas emoções nos atendem bem e nos mobilizam para lidar como que é mais importante na vida, permitindo-nos diversos tipos de satisfações. No entanto, às vezes, nossas emoções podem nos deixar em apuros. Isso acontece quando temos reações emocionais impróprias: podemos sentir e demonstrar a emoção correta, mas com intensidade errada, por exemplo: a preocupação se justifica, mas reagimos exageradamente e nos apavoramos. Ou, então, podemos sentir a emoção apropriada, mas a demonstramos de modo errado, por exemplo: a raiva era legítima, mas ficar em silêncio foi contraproducente e infantil. (EKMAN, 2011, p. 34).

De acordo com sua linha de pensamento, a capacidade das emoções pode, muitas vezes, superar instintos básicos de sobrevivência:

Elas podem anular o que a maioria dos psicólogos considera os motivos essenciais que impulsionam nossas vidas: fome, sexo e o instinto de sobrevivência. As pessoas não comerão se acharem que o único alimento disponível é repugnante. Elas podem até morrer, ainda que outras pessoas possam considerar o mesmo alimento saboroso. A emoção triunfa sobre o impulso da fome. O impulso sexual é notoriamente vulnerável à interferência das emoções. Uma pessoa pode nunca tentar o contato sexual por medo ou aversão, ou pode nunca ser capaz de consumir um ato sexual. A emoção triunfa sobre o impulso sexual. E o desespero pode subjugar até a vontade de viver, induzindo ao suicídio. As emoções triunfam sobre a vontade de viver. (EKMAN, 2011, p. 34).

Apesar de sua força, e exatamente por ela, “não escolhemos estas mudanças, elas simplesmente acontecem” (EKMAN, 2011 p. 78).



Daniel Goleman, (2007) ao problematizar sobre a conceituação trazida por Paul Ekman sob a ótica do mercado de trabalho, considera que a consciência das emoções é fator essencial para o desenvolvimento da inteligência do indivíduo e que a incapacidade de lidar com as próprias emoções pode acabar com carreiras promissoras, prejudicar a experiência escolar e até destruir vidas.

Os que têm uma sintonia natural com a voz de seu coração - a linguagem da emoção - certamente são mais capazes de articular as mensagens dele, que sejam romancistas, compositores ou psicoterapeutas. Essa sintonia interna talvez seja responsável por eles serem mais talentosos para expressar “a sabedoria do inconsciente” - os significados que percebemos em nossos sonhos, fantasias, os símbolos que encarnam nossos mais profundos desejos. (GOLEMAN, 2007, p. 78)

Goleman (2007, p. 101-102) também já problematizou sobre a influência das emoções no campo pedagógico evidenciando que:

A forma como as perturbações emocionais podem intervir na vida mental não é novidade para os professores. Alunos ansiosos, mal-humorados ou deprimidos não aprendem; pessoas colhidas nesses estados não absorvem eficientemente a informação nem a elaboram devidamente.

Este pensamento dialoga com Chabot e Chabot (2005, p. 28) que consideram que:

As competências emocionais são extremamente importantes para explicar o sucesso e o êxito em todos os campos de atuação. Quantas vezes não vimos atletas de alto nível revelarem um péssimo desempenho nos jogos olímpicos, desmoronando literalmente sob o peso da pressão e das emoções? No entanto, tecnicamente e fisicamente, eles estavam preparados. O problema é que as lacunas eram emocionais. E isso lhes custou muito caro. Acontece o mesmo com inúmeros alunos que tem uma “memória emocional” negativa para tudo o que se relaciona com o aprendizado escolar, com a escola e com certas matérias.

E dentro da proposta de investigar o interesse da temática das emoções no campo pedagógico brasileiro nos dispusemos a realizar uma busca no principal banco de teses e dissertações do país, organizado pela CAPES, nos últimos dez anos. Porém, apesar de sua incontestante importância dado o cenário das relações entre educadores e educandos marcado por um profundo desgaste emocional, o que percebemos é que este é um campo emergente da pesquisa educacional.

Considerando as diversas possibilidades de abordar o tema, elegemos seis palavras-chave para realizar a busca que foi feita de forma sistematizada entre os meses de maio e



julho de 2012: 1) Educação Emocional 2) Inteligência Emocional 3) Pedagogia Emocional 4) Consciência Emocional 5) Desenvolvimento Emocional 6) Aprendizagem Emocional.

Os resultados que foram obtidos por meio de busca avançada por assunto são apresentados na Tabela 1 e mostram um total de 190 trabalhos encontrados no período pesquisado. Deste total, a maior parte aparece como Desenvolvimento Emocional em primeiro lugar e depois Inteligência Emocional. Para as outras quatro palavras-chave, o número foi bastante baixo, não chegando nem a atingir dez trabalhos para cada nestes dez anos de publicações registradas pela CAPES.

Assunto	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003	2002	TOTAL
Educação Emocional	0	3	0	0	1	0	3	0	0	1	8
Inteligência Emocional	2	6	6	4	5	9	3	6	1	3	45
Pedagogia Emocional	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Consciência Emocional	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	3
Desenvolvimento Emocional	11	12	12	14	11	14	11	11	16	13	125
Aprendizagem Emocional	0	1	0	1	1	0	1	2	2	0	8
TOTAL	13	23	18	19	18	23	20	19	19	18	190

Tabela 1 - Lista de Produções do Banco de Teses da CAPES por palavra-chave / expressão exata
Fonte: organizado pela autora (2012)

Essa disparidade entre o número de trabalhos encontrados para Desenvolvimento Emocional aguçou nossa curiosidade para entender a ótica de abordagem. Por um momento, pensamos ter descoberto um caminho comum aos pesquisadores brasileiros para tratar da educação emocional também no campo pedagógico e não somente com vistas ao mercado de trabalho, como é mais utilizado normalmente a Inteligência Emocional. Porém, ao investigar dentre todos os encontrados quais são pensados para a área de educação, encontramos resultados ainda mais restritivos.



Dos 190 trabalhos encontrados anteriormente, ficamos somente com 36 produzidos na área da educação. Ou seja, menos de 20% das pesquisas realizadas no Brasil nos últimos dez anos e que estão registradas no maior banco de teses e dissertações do país abordam a temática da educação emocional dentro da área da educação. Sendo que, a grande maioria, 32 estudos publicados, referem-se à dissertações strictu-sensu, visto que somente três teses foram localizadas na base de dados da CAPES.

Na Área Educação	Mestrado	Mestrado Profissionalizante	Doutorado	TOTAL
Educação Emocional	5	0	1	6
Inteligência Emocional (inclui Letras e Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social)	7	1	0	8
Pedagogia Emocional (inclui Sistemas e Processos Industriais)	1	0	0	1
Consciência Emocional	1	0	0	1
Desenvolvimento Emocional	15	0	2	17
Aprendizagem Emocional	3	0	0	3
TOTAL	32	1	3	36

Tabela 2 - Lista de Produções do Banco de Teses da CAPES na área de Educação
Fonte: organizado pela autora (2012)

De posse dos resultados e remetendo aos fortes indícios de profundo desgaste e grave crise nas relações entre educadores e alunos no ambiente brasileiro, relembramos Casassus (2009, p. 24) que preconiza que “a educação emocional nos permite viver melhor”.

É importante reconhecer o poder das emoções no que concerne a sua capacidade de nos revelar a nós mesmos e de fazer com que sejamos pessoas melhores, vivendo uma vida mais plena e consciente. A educação emocional trata disso. É possível aprender experimentando, analisando e compartilhando. Mas o conhecimento das emoções não é adquirido somente pelas palavras. Aprende-se muito mais por meio das ações, vivendo num contexto de apreço verdadeiro, de tolerância, vendo bons exemplos de inter-relações, vivendo essas inter-relações. (CASASSUS, 2009, p. 24)

Consideramos preocupante esta carência de trabalhos sobre educação emocional na área da educação, especialmente, para uma educação que vista formar o homem em sua



integralidade, humanizá-lo para que ao conhecer melhor a si mesmo, tenha mais autonomia e consciência no gerenciamento de sua vida, de suas relações e implicações no mundo em que vive e que é parte dele.

USANDO A INTELIGÊNCIA PARA SENTIR E APRENDER

Numa perspectiva social, ao enxergamos o homem como ser multidimensional, não-dual e ciente, se faz necessário ao saber sócio-pedagógico considerar que o ser humano não está presente somente em partes durante sua atividade profissional. Estes resultados, ainda que não tenham sido analisados de forma aprofundada isoladamente, já nos permitem conceber que apontam para uma carência de conhecimento em compreender, saber lidar e gerenciar as próprias emoções e emoções dos alunos.

Será que considerar o relacionamento entre educadores e alunos a partir da perspectiva da integralidade, incluindo, portanto a educação das emoções não permitirá avançar positivamente na busca de uma solução para o desgaste instalado?

Mas, vale ressaltar novamente que a própria integralidade, ainda é discutida, visto que os pesquisadores da educação ainda estão iniciando a jornada de uma construção teórica mais sólida sobre esta temática. Poucos são os trabalhos no Brasil que abordam a integralidade, não a partir do aspecto “tempo”, mas como parte de uma formação humana multidimensional.

Embora esta necessidade seja premente e o próprio poder público já tenha se dado conta, o “discurso da integralidade” está muito mais neste campo propriamente, o do “discurso”. Para Naranjo (2009, p. 11):

Nunca a educação se interessou menos pelo desenvolvimento humano como nos nossos dias, em que o mundo é dominado pelo “poderoso cavaleiro Senhor Dinheiro”; e falta muito para que a burocracia da educação se disponha a favorecer a saúde instintiva das pessoas ou uma educação espiritual, vivencial, transcultural e metadoutrinária.

Percebemos que a integralidade tem sido implementada, quando tem sido, somente a partir do tempo que o educando passa na escola, e não a partir de uma abordagem que vise à sua humanização. Gadotti (2009 p. 9), ao discutir a qualidade educacional e clamar pela inclusão de saberes e atividades ligados à sustentabilidade tem problematizado a partir desta ótica:



A educação integral não pode se constituir apenas num projeto especial de tempo integral, mas numa política pública para todos, entendendo-a como um princípio orientador do projeto eco-político-pedagógico de todas as escolas, o que implica conectividade, intersetorialidade, intertransculturalidade, intertransdisciplinaridade, sustentabilidade e informalidade. Enfim, educação integral é uma concepção geral da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral.

Para Ferreira (2010, p.155), há necessidade premente se repensar os objetivos da educação a partir da perspectiva da integralidade. “A meta da educação é a plena humanização do ser, o que só é possível pela inclusão e integração contínua das múltiplas faces do arco-íris das linhas do desenvolvimento em busca de realização dos níveis pós-pós-convencionais”.

Entre outros autores, também é possível identificar o clamor pela inclusão da abordagem integral como forma de estabelecer melhor base de relacionamento entre educadores e educandos. Gadotti (2009, p. 15) ao problematizar sobre os paradigmas clássicos da educação aponta consequências à essa visão antropocêntrica:

Muitas de nossas crianças e jovens chegam hoje à escola e à universidade sem saber por que estão aí. Não vêem sentido no que estão aprendendo. Querem saber, mas não querem aprender o que lhes é ensinado. É aí que entra o papel do professor que constrói sentido, transforma o obrigatório em prazeroso, seleciona criticamente o que devemos aprender. Esse profissional transforma informação em conhecimento, porque o conhecimento é a informação que faz sentido para quem aprende.

O cenário atual da educação e sua distância da integralidade como objetivo de humanização nos faz pensar: para que educamos?

Röhr (2007), a partir desta problemática, traz à tona a dificuldade de se pensar sobre a essência do que seria um objeto epistêmico próprio da educação, visto que as teorias tem sido construídas, em sua maioria, a partir de outras abordagens tais como a filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, biologia e história. Segundo Röhr, falta à educação uma teoria com validade geral, embora o pensamento clássico sobre o tema devesse ser sempre o ponto de partida e o ponto de chegada para os pesquisadores. Porém, mesmo com modelo de referências para com outras áreas do conhecimento prevalendo, a educação tem sido um caminho para se estabelecer um diálogo com outras disciplinas.

Para Röhr (2007), a educação tem sido vista na atualidade como “mola mestra para a realização de fins políticos, ideológicos, sociais, econômicos ou religiosos”, mas se faz



imprescindível incluirmos nesta discussão elementos fundamentais e indispensáveis para se pensar a educação como um fenômeno humano. No momento em que se pensa educação, se faz necessário perguntar: “Qual o sentido da nossa vida?” e refletir sobre a possibilidade de estabelecer uma definição longe dos processos manipulativos.

Neste contexto, de acordo com Röhr (2007 p. 62), para refletirmos sobre os fundamentos indispensáveis da educação como fenômeno humano, não podemos dispensar pensamentos sobre três elementos: “o educador, o educando e a tarefa educacional (pedagógica) que liga os dois.” (id. p. 56). Não é possível direcionarmos a educação para só um aspecto do ser humano, sendo urgente incluir nesta meta pedagógica, reflexões sobre as influências externas e suas possíveis contribuições ou interferências.

Educação só acontece quando o educando se apropria do conteúdo no sentido mencionado, quando ele faz de um conteúdo social ou cultural algo próprio. Educação exige um ato de identificação e um ato de comprometimento por livre decisão, por convencimento íntimo. De fato, trata-se de um ato que, às vezes, não é de fácil percepção, nem para o próprio educando e muito menos ainda para um observador externo (RÖHR, 2007).

Corroborando do mesmo pensamento, Ferreira (2010, p.155) reflete:

Percebemos ser necessária uma abertura de reflexão no campo educacional, no qual as teorias que sustentam a noção de “sujeito da educação” possam ser apreciadas criticamente, permitindo-nos resignificar a visão hegemônica do sujeito educacional para além da cidadania democrática e da fixação no racionalismo, deslocando essa visão para uma análise voltada à integralidade da formação humana no mundo com seus modelos de inclusão da dimensão espiritual.

Pelos dados e reflexões, podemos visualizar que há um longo caminho a ser trilhado. Na tarefa de criar um conceito de educação que seja um ato intencional para contribuir com a humanização do outro (RÖHR; 2007), precisamos nos debruçar sobre o desafio de estender as reflexões para outros contextos a fim de contribuir significativamente com a construção de um conhecimento que possa ser considerado relevante no campo pedagógico. E é necessário, ao nosso ver, incluir o saber emocional.

Existem sem dúvidas, lacunas de produções acadêmicas que precisam ser preenchidas. Espaços temáticos que se mostram como verdadeiros campos abertos inexplorados e infinitos de onde podem surgir contribuições essenciais para a educação brasileira. Considerando que a escola tem um papel básico de funcionar como um espaço formador e multiplicador para pessoas que pensam, sentem, reflitam antes de agir e sejam capazes de se pensar no outro, de



viver e se comunicar de maneira harmônica e positiva, não há dúvidas sobre a importância do aprofundamento do estudo sobre a influência das emoções no relacionamento entre os dois principais agentes do campo pedagógico, o aluno e o educador.

Casassus (2009) nos apresenta bases sobre as quais se sustenta a inevitabilidade desta educação emocional considerando o reconhecimento de que somos seres emocionais e que, portanto, usamos como instrumentos principais de exploração de mundo a mente e as emoções. E esta dimensão emocional com seus estados de ânimo e desânimo, que não pode ser dissociada de nosso ser, tem a capacidade de afetar profundamente tudo o que acontece em nossas vidas.

O que estamos destacando é o fato de que somos seres racionais e emocionais. Nunca estamos em um estado de pura racionalidade ou de pura emocionalidade. Sempre temos alguma mescla de maior ou menor racionalidade, de maior ou menor emocionalidade, ou estamos em equilíbrio entre as influências dessas duas dimensões humanas. (CASASSUS, 2009, p. 36)

Goleman (1995, p. 19), recentemente, na ocasião comemorativa dos dez anos de uma de suas mais renomadas obras sobre o tema da inteligência emocional, expôs suas considerações sobre a educação no Brasil levantando a necessidade de incluir a educação sobre as emoções.

Aos professores sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração. Tal com hoje ocorre nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução, no currículo escolar, de uma programação de aprendizagem que, além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental - a alfabetização emocional.

E obviamente, o estudo do entendimento das emoções irá gerar benefícios não só no campo acadêmico amplo, mas também no escopo profissional individual dos que se dispuserem a trilhar este caminho. Certamente, ao atuar como educadores também serão beneficiados com o conhecimento que fará diferença significativa no campo pessoal, visto que como afirma EKMAN (2011; p. 15) “Sabendo identificar as emoções desde cedo, seremos capazes de lidar melhor com as pessoas em diversas situações e controlar nossas próprias respostas emocionais aos sentimentos delas”.

Há que se pensar, obviamente, em como se fazer isso, como desenvolver esta inteligência emocional ao ponto de ser transmitida como conhecimento. Para o educador



Celso Antunes (2008 p. 81), especialista em Inteligência e Cognição, que tem problematizado a educação emocional a partir das possibilidades de realização, a educação das emoções é uma “possibilidade concreta” em nossos meios. Para ele, “está morrendo aos poucos a escola cujo compromisso essencial era apenas transmitir informações”, mas é preciso considerar como essa aprendizagem está sendo realizada porque o ensino das emoções não ocorre simplesmente com professores falando de sentimentos do mesmo modo como falam de temas escolares.

O primeiro passo para uma escola que planeja trabalhar nesse sentido é definir um projeto de ação interdisciplinar. Para isso, é necessário: clarificar os objetivos pretendidos; estabelecer as nuances das inteligências pessoais a serem trabalhadas diante da faixa etária que se pretende educar; determinar o professor ou professora responsável por essa ação; estabelecer as estratégias de aula que deverão ser desenvolvidas e as formas com que se avaliará o aluno, identificando em cada uma a maneira como melhor compreende e administra situações emocionais surgidas. (ANTUNES, 2008 p. 81)

A probabilidade deste caminho é incitada por Goleman (1995, p.70) ao lembrar que “a recomendação de Sócrates - “Conhece-te a ti mesmo”- é a pedra de toque da inteligência emocional; a consciência de nossos sentimentos no momento exato em que eles ocorrem.”

As emoções que freiam abaixo do limiar da consciência podem ter um poderoso impacto na maneira como percebemos e reagimos, embora não tenhamos ideia de que elas estão atuando. É o caso de alguém que no início do dia se aborrece com uma coisa desagradável e permanece ranzinza horas depois, ofendendo-se e respondendo mal à pessoas sem motivo plausível. É possível que não perceba sua continuada irritabilidade e ficará surpreso se alguém chamar a atenção para ela, embora esse sentimento esteja pouco aquém de sua consciência e justifique suas respostas bruscas. Mas assim que essa reação é trazida à consciência - assim que se registra no córtex -, ele pode avaliar de novo as coisas, decidir abandonar os sentimentos que ficaram do início do dia e mudar de perspectiva e estado de espírito. Desta forma, a autoconsciência emocional é a base deste aspecto da inteligência emocional: ser capaz de afastar um estado de espírito negativo. (GOLEMAN, 1995, p. 78-79)

Consideramos que será benéfico ao sistema educacional permitir ao educador que conheça a si mesmo em primeiro lugar. Quem transmite conhecimento deve adquirir conhecimento anteriormente, claro. É assim, já no ensino das ciências, da literatura ou até mesmo das aptidões para o trabalho tão privilegiadas na nossa era. Então também será necessário agir assim para permitir a evolução dos relacionamentos que sufoquem os conflitos



entre educadores e educandos em sala de aula. Será preciso ao educador, como levanta Ekman (2011, p. 11-12) trabalhar aspectos da consciência emocional para:

1) Tornar-se mais consciente do momento em que se está ficando emocionado, antes de falar ou agir. 2) Escolher como se comportar quando se está emocionado, atingindo os objetivos sem prejudicar outras pessoas. 3) Tornar-se mais sensível em relação à maneira como os outros estão se sentindo. Como as emoções estão no centro de toda a relação importante que temos, devemos ficar atentos com relação ao sentimento dos outros e 4) Usar cuidadosamente as informações que se adquire a respeito do sentimento dos outros porque, “às vezes, isso significa perguntar à pessoa a respeito da emoção identificada, reconhecendo como a pessoa está se sentindo ou recalibrando suas próprias reações, levando em consideração o que você percebeu” já que as respostas a serem dadas dependerão da outra pessoa e da história da relação que se tem com ela.

Chabot e Chabot (2005, p. 38) consideram que não existe um método pedagógico que ensine o estímulo destas competências. “Devemos partir das nossas próprias competências emocionais. É preciso, então, partir de si, daquilo que cada um sente; é preciso utilizar a inteligência emocional para conseguir estimular essa mesma inteligência nos alunos”, mas apresentaram de forma clara e objetiva os benefícios a serem atingidos com a educação emocional de alunos e professores. Demonstaram que existem categorias de competências emocionais que são úteis ao sucesso escolar do aluno e ao trabalho do professor.

Essas categorias, a saber: comunicação, motivação, autonomia e gestão de si possibilitam o desenvolvimento de atitudes positivas para o aprendizado, as relações positivas e o desenvolvimento integral.

COMUNICAÇÃO	MOTIVAÇÃO	AUTONOMIA	GESTÃO DE SI
Clareza de espírito	Curiosidade	Autonomia	Concentração
Escuta	Engajamento	Desembaraço	Autoconfiança
Empatia	Interesse	Disciplina	Autocontrole
Espírito de equipe	Paixão	Iniciativa	Otimismo
Segurança	Perseverança	Abertura de espírito	Paciência

Quadro1: As quatro categorias de competências emocionais úteis ao sucesso escolar para o aluno

Fonte: Chabot e Chabot (2005)



Se para o desenvolvimento dos alunos, este saber emocional já se mostra bastante benéfico, para o desempenho profissional do educador, é ainda mais amplo. O conhecimento da educação das emoções permite ao professor, através do que é demonstrado por Chabot e Chabot (2005) não apenas aprimorar sua própria condição de humanização, mas também construir, estabelecer e atingir benefícios intangíveis e valiosos como profissional.

COMUNICAÇÃO	MOTIVAÇÃO	AUTONOMIA	GESTÃO DE SI
Aptidão para ler o não-verbal	Gosto pelo trabalho	Capacidade de adaptação	Calma
Carisma	Credibilidade	Espírito de comprometimento	Concentração
Clareza de espírito	Disciplina	Vanguardismo	Confiança em si
Escuta	Disponibilidade	Criatividade	Autoncontrole
Empatia e complacência	Engajamento	Diplomacia	Otimismo
Entusiasmo	Aptidão para inspirar confiança	Habilidade	Paciência
Senso de humor	Interesse	Flexibilidade	Perseverança
Aptidão para estimular	Paixão	Abertura de espírito	Atitude positiva
Simpatia		Estratégia	Serenidade

Quadro 2 - As quatro categorias das competências emocionais úteis ao ensino para o professor

Fonte: Chabot e Chabot (2005)

Ao desenvolver a comunicação, alunos aprendem a ter mais segurança, espírito de equipe, capacidade de escuta, empatia e clareza de espírito. Os educadores desenvolvem aptidão para ler o não-verbal, o carisma, a clareza de espírito, a escuta, o entusiasmo, a empatia e a complacência, o senso de humor, a simpatia e a aptidão para estimular.

Ao desenvolver a motivação, os alunos também desenvolvem a curiosidade, o engajamento, a perseverança e despertam para o interesse e a paixão. Os educadores terão



gosto pelo trabalho, passarão credibilidade, disciplina, disponibilidade, engajamento, aptidão para inspirar confiança, e também interesse e paixão.

Com autonomia desenvolvida, os alunos, além desta própria aptidão, se tornam mais desembaraçados, disciplinados, com espírito mais abertos e cheios de iniciativa. Os professores, estabelecem maior capacidade de adaptação, espírito de comprometimento, vanguardismo, criatividade, diplomacia, habilidade, flexibilidade, abertura de espírito e estratégia.

E com a melhora da gestão de si, os alunos desenvolvem concentração, autoconfiança, autocontrole, otimismo e paciência. Os educadores se tornam mais calmos, concentrados, confiantes em si mesmos, autocontrolados, otimistas, pacientes, perseverantes, positivos e serenos.

A listagem destas aptidões vai ao encontro de nossa abordagem neste artigo sobre o desenvolvimento da integralidade do humano, que não considera a mente como algo separado do corpo e a inteligência e a capacidade de raciocínio independentes das emoções. Ao contrário, corrobora a proposta voltada para a multidimensionalidade incluindo toda nossa complexidade como algo natural e não negligenciando qualquer aspecto ou dando mais importância ao racional.

As **competências cognitivas** estão associadas ao saber e ao conhecimento. São as mais solicitadas na escola. São elas, aliás, que você está mobilizando quando lê essas linhas. As **competências técnicas**, por sua vez, estão associadas ao *know-how* e a tudo que diz respeito às habilidades técnicas, sejam elas manuais, como a mecânica, a hidráulica ou a eletricidade, sejam intelectuais, como a programação de um computador, a contabilidade ou a prática do Direito. A esses dois campos de competências, digamos clássicos, acrescem-se as **competências relacionais**, que nos permitem interagir com outras pessoas. Essas últimas são muito importantes e estão presentes a cada vez que nos comunicamos. Finalmente, muito recentemente tomamos consciência da existência de um quarto campo de competências, as **competências emocionais**, que nos permitem sentir as coisas, experimentar emoções e, em consequência, reagir a elas. (CHABOT; CHABOT, 2005, p. 15)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos a construção deste artigo problematizando a respeito da formação que recebemos hoje para nos tornarmos humanos, num sentido de completude que abarque todas as nossas dimensões, inclusive a emocional que tanto exerce influência em nossas relações



interpessoais, especialmente no ambiente educativo. Fomos motivados pela busca de atingir o objetivo de identificar o nível de interesse dos pesquisadores acadêmicos no campo pedagógico sobre a temática da educação emocional como possível saída para minimizar os efeitos da falência evidente das relações estabelecidas em sala de aula entre alunos, educadores, além dos pais e outros agentes envolvidos.

Os resultados que encontramos mostram que há muito por fazer. É preciso produzir conhecimento sobre a educação emocional para o entendimento e o desenvolvimento de que o homem é um ser integral com mais capacidade de observação, entendimento e inteligência do que a estruturada somente na racionalidade. Entender o mundo através da razão é indispensável, mas não é suficiente. Sentir ajuda a aprender. Nossas emoções exercem uma influência forte demais em nosso íntimo e na maneira como enxergamos o mundo para ser em negligenciadas.

Reconhecemos que a existência da competência emocional, embora pouco estudada, é inconteste e entender suas peculiaridades é ir além da mente, é saber ouvir o coração. E neste trabalho, consideramos que esta voz do coração além de não poder ser silenciada também não deve mais ser negligenciada sob pena de interferir diretamente em nossos relacionamentos interpessoais, especialmente no campo educacional, que florescem muito mais quando são regados com alegria e empatia do que com raiva e tristeza.

Não há que se apagar a memória dos eventos ruins que marcam a vida de um aluno quando um professor ameaça levar um fuzil para a sala de aula ou a de um educador que apanha dos pais de um estudante na porta da escola, mas é preciso constituir um novo ponto de partida.

Como atesta Goleman (2007, p. 103),

Na medida em que nossas emoções atrapalham ou aumentam nossa capacidade de pensar e fazer planos, de seguir treinando para alcançar uma meta distante, solucionar problemas e coisas assim, elas definem os limites de nosso poder de usar nossas capacidades mentais inatas, e assim determinam como nos saímos na vida. E na medida em que somos motivados por sentimentos de entusiasmo e prazer no que fazemos - ou mesmo por um grau ideal de ansiedade -, esses sentimentos nos levam ao êxito. É nesse sentido que a inteligência emocional é uma aptidão mestra, uma capacidade que afeta profundamente todas as outras, facilitando ou interferindo nelas.

Ainda que seja exercendo o direito de sonhar com outra vida onde exista a inclusão destes valores que não são apenas morais, é que consideramos premente a uma reavaliação da



visão de humano que nos é dada hoje, especialmente no âmbito educacional. É preciso considerar a existência e a presença desta “vida do espírito” que se manifesta de forma incontestável e inseparável de nossa capacidade de pensar. Estabelecemos relações de amor e amizade que dão sentido à nossa vida tanto quanto o entendimento racional que podemos fazer do mundo a nossa volta.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso - **Inteligências & Competências** - São Paulo - Ed. Ciranda Cultura - 2008
- CASASSUS, Juan - **Fundamentos da Educação Emocional** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Liber Livro Editora - 2009
- CHABOT, Daniel e CHABOT, Michel - **Pedagogia Emocional - Sentir para Aprender: Como incorporar a inteligência emocional às suas estratégias de ensino** - São Paulo - Sá Editora - 2005.
- EKMAN, Paul - **A Linguagem das Emoções: Revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor** - 4ª Edição Tradução Carlos Szlak - São Paulo - Ed. Lua de Papel - 2011
- FERREIRA, Aurino - **Espiritualidade e Educação: Um diálogo sobre quão reto é o caminho da formação humana** – in: Diálogos em Educação e Espiritualidade – Editora Universitária – UFPE - 2010
- GADOTTI, Moacir - **Qualidade na Educação: Uma nova abordagem**; Cadernos de Formação – Instituto Paulo Freire – Ed. L 2009.
- GOLEMAN, Daniel - **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente** Ed. Objetiva - 2007
- NARANJO, Claudio - **Fundamentos da educação emocional** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Liber Livro Editora - 2009
- RÖHR, Ferdinand (organizador); FREITAS, Alexandre Simão; FERREIRA Aurino Lima; POLICARPO JUNIOR, José; SANTIAGO, Maria Betânia do Nascimento – **Diálogos em Educação e Espiritualidade** – Editora Universitária – UFPE – 2010
- RÖHR, Ferdinand. **Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da Educação** - Revista Pró-Posições, v. 18 n1 (52) - jan/abr. 2007



WILBER, Ken - **Espiritualidade integral: uma nova função para a religião neste início de milênio**; tradução Cássia Nasser - São Paulo - Ed. Aleph - 2006

_____ - **Psicologia Integral; consciência, espírito, psicologia, terapia**; tradução Newton Roberval Eicheberg - São Paulo; Cultrix, 2007

Sites:

http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2010/07/08/interna_brasil,201423/index.shtml

- acesso em 23/05/2012

<http://noticias.r7.com/sao-paulo/noticias/casos-de-agressao-a-professores-crescem-40-20110923.html>

- acesso em 23/05/2012

<http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5699102-EI8266,00->

[Projeto+de+lei+quer+aumentar+pena+por+agressao+a+professores.html](http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5699102-EI8266,00-Projeto+de+lei+quer+aumentar+pena+por+agressao+a+professores.html) - acesso em 23/05/2012

<http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/indisciplina/> - acesso em 23/05/2012