

Competências Socioemocionais na Escola: Incertezas e Desafios

Maternal Engagement and Child Emotional Outcomes

Walkiria Batista do Carmo¹

36

Resumo: As políticas educativas para fazer face a esta sociedade global, digital e complexa estão atualmente a configurar e a implementar novos modelos de formação de base nas escolas, entre os quais se destacam a abordagem por competências e a educação emocional. Nesse contexto, realizou-se uma revisão de artigos científicos relacionados às competências socioemocionais. Os conteúdos temáticos associados à variável de estudo expressam congruência com o desempenho docente, tarefas colaborativas, gestão da aprendizagem, crenças, vinculação, bem como a aplicação e avaliação de programas de intervenção.

Palavras-chave: Políticas Educativas; Competências Socioemocionais; Formação.

Abstract: Education policies to address this global, digital, and complex society are currently configuring and implementing new basic training models in schools, including the skills approach and emotional education. In this context, a review of scientific articles related to socio-emotional competencies was carried out. The thematic contents associated with the study variable express congruence with teacher performance, collaborative tasks, learning management, beliefs, linkage, as well as the application and evaluation of intervention programs.

Keywords: Educational Policies; Socio-emotional skills; Training.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Unades Universidade Del Sol (2021); Magistério pelo Colégio Estadual Martins Borges(1994); Possui graduação em Normal Superior pela Faculdade Almeida Rodrigues (2005); Especialização em formação continuada de professores aee. Instituto Cidade (GO), IC, Brasil (2010);Especialização em posgraduação práticas docentes. FAR, Rio Verde, Brasil. Atualmente é professora na Escola - EMEF - Dona Josefina. Tem experiência de 27 anos na área como professora no ensino fundamental e EJA. E-mail: walkiriabc@hotmail.com

Recebido em 01/11/2022

Aprovado em 21/04 /2023

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Introdução

Inteligência e emoção constituem duas dimensões que durante séculos foram interpretadas como visões antagônicas. Da inteligência, destaca-se o seu caráter racional, lógico, reflexivo e pragmático, enquanto das emoções assume-se um caráter irracional, ilógico e intuitivo. No entanto, várias investigações, como as de Ledoux (1999) e Damásio (2015), revelam que a mente não é tão racional como se pensava e que as emoções não são tão irracionais. Diante de todas essas circunstâncias, surge uma teoria que integra essas duas dimensões.

O conceito de inteligência emocional tem seu precursor no conceito de inteligência social de Thorndike (1920), que o definiu como a capacidade de compreender e dirigir homens e mulheres e agir conscientemente nas relações humanas, distingue dois tipos de inteligência: a abstrata e a mecânica.

Posteriormente, Salovey e Mayer (1990) geram o conceito de inteligência emocional como a capacidade de monitorar e compreender as próprias emoções, as dos outros, discriminar entre elas e usar informações para orientar o pensamento e as ações. Gardner (2016) levanta a teoria das inteligências múltiplas, entre as quais se destacam as inteligências intrapessoal e intrapessoal, que aludem especificamente às dimensões emocionais.

Mas é Goleman (1999) quem dá popularidade e difunde o conceito de inteligência emocional. Percebendo que temos duas mentes: racional e emocional, sua premissa é que a Inteligência Emocional prediz melhor o sucesso na vida real do que em termos acadêmicos com QI tradicional.

A inteligência emocional tem tido uma árdua abordagem no campo empresarial com resultados relevantes, mas há um interesse renovado nas escolas que se encarregam de desenvolver esse conjunto de competências, daí o surgimento de abordagens no campo educacional.

A educação emocional tal como definida por Bisquerra (2001) representa um processo educativo contínuo e permanente que visa potencializar o desenvolvimento emocional como complemento essencial do desenvolvimento cognitivo e da personalidade integral. Propõe o desenvolvimento de conhecimentos e competências sobre as emoções, de forma a formar o indivíduo para enfrentar os desafios que a vida quotidiana coloca, cujo objetivo é aumentar o bem-estar pessoal e social e cujo desafio essencial será saber educar para além do conteúdos

conceituais, desenvolver estratégias cognitivas e emocionais, melhorando a dimensão social e afetiva da aprendizagem.

Outra abordagem que vem sendo promovida é a da Aprendizagem Acadêmica e Social (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), na qual se divulga o impacto positivo de programas formais que contemplem habilidades socioemocionais e se sugere que sejam explicitamente forma curricular incorporada (Damásio, 2017).

No Brasil, as habilidades socioemocionais não foram incorporadas explicitamente, face a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, sendo vislumbrada de forma transversal, pois algumas orientações estão relacionadas ao desenvolvimento da Inteligência Emocional.

Uma vez desenhada a BNCC, foi elevada ao nível de diretriz curricular, como uma normativa do estado brasileiro para melhorar a qualidade e a equidade da educação, como exige a sociedade do século XXI. Para que todos os alunos sejam plenamente formados e adquiram a aprendizagem, eles precisam desenvolver projetos de vida com sucesso em um mundo globalizado.

Assim, uma das principais abordagens que chamou a atenção foi a inserção curricular das competências socioemocionais na abordagem pedagógica presente na BNCC, ao citar “Mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 2018, p.10).

Assim, se estabelece o ensino geral e objetivos específicos para o desenvolvimento de aprendizagens chave e competências essenciais para que todos os alunos se possam desenvolver em todas as suas dimensões. Neste sentido, o currículo organiza-se com base nas aprendizagens chave num domínio de formação acadêmica, nas áreas de desenvolvimento pessoal e social e nas áreas de autonomia curricular.

Face a essa inserção em âmbito nacional, surge uma série de questionamentos, a respeito da importância da inserção das competências socioemocionais na abordagem pedagógica do ensino médio, dentre os quais podemos citar: Como são percebidas as emoções atualmente? O que são habilidades socioemocionais? Qual é o papel que a escola tem desempenhado no desenvolvimento das habilidades socioemocionais? Que elementos teórico-metodológicos suscita a Educação Socioemocional no ensino básico? Para finalmente refletir sobre os desafios e incertezas que enfrenta.

Este trabalho está organizado em quatro linhas de análise, a primeira apresenta uma percepção da vida emocional no contexto atual. A segunda destaca a importância das competências socioemocionais. A terceira expõe o papel que a escola tem desempenhado no desenvolvimento das competências socioemocionais. A quarta trata dos elementos colocados pela Educação Socioemocional. Para, por fim, fazer uma série de reflexões sobre os desafios e incertezas que implica sua inserção e desenvolvimento na escola.

Metodologia

Para a conformação deste artigo, foi realizado um processo metódico de análise de conteúdo principalmente porque estuda um problema de diferentes fontes e também adere a um modelo conceitual que se baseia na análise e interpretação de documentos, dados, investigações, leis, estudo planos entre outros. Para tanto, parte de uma revisão do campo socioemocional em suas diferentes propostas e abordagens, a partir da revisão de conceitos e da análise dos planos e programas de estudos que permearam as reformas educacionais em nosso país.

Além disso, para enriquecer a análise e interpretação dos dados, pode-se considerar o uso da pesquisa qualitativa. Segundo Da Silva Gonçalves (2007), a pesquisa qualitativa é um método que busca compreender a complexidade dos fenômenos sociais, culturais e humanos, através da interpretação dos significados atribuídos pelos indivíduos envolvidos no processo estudado. Isso significa que a pesquisa qualitativa permite uma análise mais aprofundada e detalhada do objeto estudado, levando em conta aspectos subjetivos, contextuais e históricos.

Assim, a combinação de análise de conteúdo com pesquisa qualitativa pode ser uma estratégia eficaz para se compreender as complexidades e nuances de um fenômeno social, como é o caso do campo socioemocional na educação. Dessa forma, além de se basear em fontes documentais e estudos já realizados, é possível também obter informações diretamente dos sujeitos envolvidos, permitindo uma visão mais completa e detalhada do fenômeno em questão.

Competências Socioemocionais

O termo competências socioemocionais são ferramentas que permitem às pessoas entender e regular suas emoções, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e desenvolver relacionamentos positivos, fazer decisões responsáveis, e definir e atingir objetivos

peçoais. Eles assumem a conotação de possibilidade de sua educabilidade ou formação (Fonte, 2021) .

Têm seu antecedente principalmente nos trabalhos de Gardner (2016) com sua teoria das Inteligências Múltiplas. As obras de Salovey e Mayer (1990) e Goleman (1999) com suas contribuições para a inteligência emocional. No mesmo sentido, o conceito de aprendizagem socioemocional surgiu em 1994, sugerido pelo Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning – CASEL, que a define como a forma pela qual alunos e adultos aprendem e praticam os conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para: entender e gerenciar emoções, estabelecer e alcançar objetivos positivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos positivos tomar decisões responsáveis (CASEL, 2015) .

No entanto, atualmente se discute o conceito de competência emocional como uma abordagem que Bisquerra (2001) e sua equipe desenvolveram na Espanha, definindo-a como a capacidade de mobilizar adequadamente o conjunto de conhecimentos, habilidades, habilidades e atitudes necessárias para realizar diversas atividades com um certo nível de qualidade e eficácia (Bisquerra, 2001). Após extensa revisão, distinguem dois tipos de competências: competências de desenvolvimento técnico-profissional e competências sociopeçoais, que incluem as emocionais.

A Escola e o Desenvolvimento das Competências Socioemocionais

Há um significativo interesse da escola em tratar de tudo aquilo que distingue o ser humano: emoções, sentimentos e afetos. No entanto, a preocupação em trazer a vida emocional para a sala de aula não é nova. Ao longo da história da pedagogia, surgiram educadores ilustres como Dewey (2007) , Comenio (1957) e Decroly (1937) e representantes da Escola Nova , entre outros, que expressaram a importância e a necessidade de integrar e desenvolver princípios pedagógicos pautados nas questões emocionais: foram considerados, inclusive, preceitos vigentes no discurso contemporâneo, como educação do caráter, educação democrática, educação afetiva e educação integral.

Na escola, os afetos, as emoções e os sentimentos sempre estiveram presentes; mesmo que tentem se esconder, fazem parte da vida da instituição e de seus membros. Os sentimentos não ficam do lado de fora quando você chega na escola: eles entram com cada pessoa e novos são gerados e cultivados dentro (Silva, 2018). No entanto, mais do que discutir se os aspectos

emocionais estão ou não presentes, é necessário analisar a forma como eles influenciam os processos de aprendizagem, as relações interpessoais, a convivência e a forma como os professores os educaram.

Quanto aos processos de aprendizagem, não se pode negar que o próprio processo educacional implica uma relação emocional entre professor e aluno, em interação com o meio. Para autores como Leite (2012), a aproximação emocional que os professores estabelecem com os alunos é um dos fatores mais valorizados para determinar o interesse em aprender.

Juntos, quando esses sentimentos interagem e são compartilhados entre professores, alunos e pais, gera-se o que Diez (2002) chama de andar de baixo, querendo evocar com essa expressão impregnada de simbolismo, um lugar, caverna e abrigo para todos os afetos. vista da imagem que costumamos mostrar e que estão abaixo e dentro de cada um de nós. Distinguindo pelo menos três andares: o da criança, o do adulto e o do professor.

Todo o universo emocional se origina e se mantém no apartamento da criança; contém aqueles desejos, medos, crenças, dúvidas e impulsos mais primitivos formados de forma genuína e diferenciada, de acordo com as circunstâncias, hereditariedade e formação das experiências de vida que se buscam em cada indivíduo.

O andar adulto envolve preocupações, dúvidas, conhecimentos, medos, emoções, desejos, que nos afetam sempre que o podemos expressar melhor ou pior, mas cuja existência não podemos ignorar. Há também, no caso do professor, um andar mais típico do ofício, que é compartilhado com os colegas e para o qual convergem os acontecimentos afetivos tanto do adulto quanto a tarefa de ser educador (Diez, 2002) .

Assim, importa referir a relação afetiva que se dá diariamente entre professores, alunos, pais e comunidade em geral, que partilham o espaço da escola secundária e que se torna um fator influente nos alunos tanto positiva como negativamente.

Se se aludem aos aspetos positivos das emoções, é necessário referir que diferentes estudos justificam que quando se promove numa escola a confiança, camaradagem, colaboração, otimismo, motivação, entre outros, os níveis de aprendizagem, de participação e socialização. Como apontam Freire et al. (2012), é importante reforçar a dimensão emocional juntamente com a cognitiva nos processos de aprendizagem, pois as emoções influenciam a motivação e o bom desenvolvimento emocional favorece um clima adequado para a aprendizagem no contexto da sala de aula.

Por outro lado, outras investigações evidenciam que, quando predominam emoções como medo, individualismo, zombaria, egoísmo, depressão, produzem-se resultados desfavoráveis que chegam a bloquear ou obstruir o conhecimento.

Uma das emoções mais arraigadas nas instituições escolares tem sido o medo, que é um impedimento para a aprendizagem. MacLean (1990) acrescenta que quando está com medo, o cérebro prioriza aquela emoção, ignorando qualquer outra informação. O medo de expor exames, a reprovação, a apatia, são apenas algumas das emoções que se apresentam na sala de aula e embora se tenham feito progressos tecnológicos, continuamos analfabetos no conhecimento e desenvolvimento do poder que estes têm.

Sentimentos e emoções são mais importantes e poderosos para o cérebro do que habilidades de pensamento, então o aprendizado e o significado das coisas são facilitados pelo uso adequado deles. As emoções são uma função básica na formação, tanto do ponto de vista do aluno quanto do professor, e funcionam como uma ferramenta educacional eficaz para a construção do conhecimento. Por exemplo, os professores mais eficazes são aqueles que têm um estilo de ensino emocionalmente positivo e têm grandes expectativas em relação aos seus alunos (Chabot & Chabot, 2015). Portanto, tornou-se evidente que qualquer descrição da natureza humana que ignore a motivação e a emoção é de utilidade limitada para facilitar a aprendizagem e a pedagogia (Gardner, 2016).

Na atualidade, as emoções na instituição de ensino devem assumir outro papel, outro foco, outra prioridade. A importância da escola lidar com as emoções corresponde ao fato de que os alunos requerem uma série de habilidades que lhes permitam reconhecer suas emoções e as dos outros. Portanto, é necessário educar as emoções, mas de forma intencional, sistemática e abrangente.

Da mesma forma, constitui uma das abordagens que a UNESCO (2002) faz sobre a consolidação de competências que os jovens requerem para uma preparação para a vida, onde as competências cognitivas e acadêmicas não são as únicas, mas também as capacidades pessoais que compõem a identidade dos alunos e orientá-los diante de fracassos, conflitos, crises, e prepará-los para enfrentar os difíceis problemas do século XXI.

Desafios e Incertezas nas Competências Socioemocionais

No mundo, as competências socioemocionais estão sendo cada vez mais adotadas como diretrizes para suas políticas educacionais. Isso como resultado de pesquisas teóricas e empíricas, bem como o impacto dos programas de educação socioemocional em vários países.

A abordagem pedagógica que se assume é a da emoção como um componente complexo da psicologia humana que integra elementos fisiológicos conscientes e inconscientes, aspectos cognitivos e socioculturais do que implica para as emoções serem aprendidas e moduladas em um ambiente sociocultural e com a relação que elas estabelecem. manter no contexto em que são expressos.

Assim, a educação socioemocional é concebida como um processo de aprendizagem através do qual as crianças e os adolescentes trabalham e integram na sua vida os conceitos, valores, atitudes e competências que lhes permitem compreender e gerir as suas emoções, construir uma identidade pessoal, dar atenção e cuidado aos outros, colaborar, estabelecer relacionamentos positivos, tomar decisões responsáveis e aprender a lidar com situações desafiadoras de forma construtiva e ética. Pretende-se que os alunos desenvolvam e ponham em prática ferramentas fundamentais para gerar uma sensação de bem-estar consigo e com os outros, através de vivências, práticas e rotinas associadas às atividades escolares (Cadeira, 2012).

A reivindicação incessante de incorporar competências socioemocionais no currículo em nosso país já é uma realidade. Porém, agora o desafio é desenvolver com qualidade as dimensões propostas pela BNCC e que contribuam para a formação integral de todos os alunos. Para o qual será necessário enfrentar alguns desafios: Formação de professores; Os processos de bem-estar emocional dos professores; e a Transversalidade e educação socioemocional como tarefa compartilhada.

Formação de Professores

As contínuas mudanças na política educacional promovidas pelos diferentes governos do Brasil têm impedido a consolidação de um sistema eficiente de formação de professores, como refere Bego (2016), a atualização tem pouca presença real e os cursos que se promovem, ao invés de atualizar, são de informação .

No entanto, no domínio da formação no domínio das competências socioemocionais é ainda mais limitada. Alguns estudos apoiam a necessidade de fortalecer as competências

emocionais em professores (Branco, 2005). Mesmo autores como Álvarez (2018) e Hernández (2017) destacam que os professores desenvolvem essas habilidades em sua formação inicial e contínua. Assim, o domínio das habilidades emocionais por parte do professor é necessário para que seus alunos aprendam e desenvolvam essas habilidades, o que lhes permitirá enfrentar melhor sua prática profissional e as diferentes situações dela.

Existem vários estudos que mostram que os professores têm consciência da necessidade de trabalhar a educação emocional na sala de aula, no entanto, não têm formação nem recursos para a trabalhar (Cadeira, 2012).

Os Processos de Bem-Estar Emocional dos Professores

Frequentemente, pensa-se no desenvolvimento de habilidades socioemocionais nos alunos, mas tem-se evitado falar sobre a importância das emoções na prática docente, pois é de suma importância que o professor expresse o que pensa e sente sobre sua vida e as conclusões que tiram ao avaliar sua existência (Leite, 2012) várias investigações no Brasil para a educação básica mostram que, apesar de alguns professores reconhecerem a importância das competências emocionais, eles tendem a concebê-las apenas com um objetivo instrumental: controlar o grupo e evitar o estresse, não como uma competência básica da personalidade e desenvolvimento integral.

Embora reconheçam que suas competências emocionais se expressam em sua prática, tendem a considerar que o problema corresponde aos alunos. Da mesma forma, em estudo com alunos normais e professores em serviço, eles afirmaram que têm dificuldades em se autorregular e orientar emocionalmente seus alunos, ou seja, a forma como os tratam é com autoritarismo, o que faz com que seus alunos reajam violentamente. Assim, é difícil para eles manter relações empáticas com os adolescentes.

Transversalidade e Educação Socioemocional como Tarefa Compartilhada

Devem existir oportunidades para trabalhar as cinco dimensões emocionais (autoconhecimento, autorregulação, autonomia, empatia e colaboração), para além da hora no ensino secundário e ligadas ao trabalho desenvolvido por outras disciplinas e áreas de desenvolvimento em diferentes momentos de trabalho e convivência em sala de aula e escola.

Mas como alcançá-lo em um nível educacional onde atualmente prevalecem a heterogeneidade e o isolamento (Fonte, 2021) e vários problemas, em que há uma colaboração que se chama artificial porque é imposta e não surge da necessidade dos professores (Silva, 2018).

Considerações Finais

Paradoxalmente, vivemos um tempo imerso em uma série de perplexidades, incertezas e insatisfações, onde cognição e emoção adquirem uma nova conotação teórica e se unem de forma harmoniosa para constituir o que se tem chamado de competências socioemocionais.

Goleman (1999) propõe como possível solução, forjar uma nova visão sobre o papel que a escola deve desempenhar na formação integral dos alunos, conciliando emoção e cognição em sala de aula. Nesse sentido, a educação deve incluir em seus programas de ensino habilidades essenciais como o autoconhecimento, o autocontrole, a empatia, a arte de resolver conflitos e a colaboração.

A educação emocional deve ser um processo contínuo e permanente em vigor no desenvolvimento de todos os currículos acadêmicos e na formação ao longo da vida. Mas suas implicações educacionais dependem muito da ação dos professores em sala de aula e fora dela; sua ação docente é um dos elementos mais importantes. Assim, no contexto escolar, os educadores são os principais líderes emocionais de seus alunos (Branco, 2005). Além de algumas contribuições teóricas que permitem reconhecer a importância de um desenvolvimento pessoal saudável do professor, pois quanto mais bem construídas forem suas competências emocionais, ele terá um bom desempenho profissional.

No entanto, o desenvolvimento de competências emocionais de forma intencional e sistemática está, em geral, bastante ausente nos programas de formação de professores (Bisquerra, 2001), tanto do ponto de vista da formação inicial como na formação contínua do mesmo.

Apesar de todas as críticas que a BNCC recebe, ela inclui explicitamente as competências socioemocionais em seu currículo de educação básica, sendo de grande importância, pois incorpora pela primeira vez, conteúdos, estratégias e atividades tendentes a desenvolvê-lo de acordo com o perfil proposto para educação básica

Um grande passo foi dado em nosso país ao incorporar competências socioemocionais ao currículo formal. Embora, até ao momento, o tempo para medir o seu impacto seja limitado,

a verdade é que o efeito que o desenvolvimento destas competências tem no bem-estar dos alunos e na sua aprendizagem tem sido amplamente comprovado noutros países.

Constitui um grande desafio que requer necessariamente um certo processo de (des)educação, onde não basta aprender coisas novas, adquirir novos conhecimentos, é preciso desaprender tudo o que atrapalha e pode impedir a consolidação do novo aprendizado. Isso para entender e abordar a inteligência e as emoções de uma nova perspectiva e orientação.

Referências Bibliográficas

Álvarez, E. (2018). La competencia emocional como reto en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(17), 199-220.

Bego, A. M. (2016). Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. *Educ. Form.*, 1(2), 3-24.

Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y Bienestar*. Bilbao, España: CisPraxiss.

Branco, M. A. R. (2005). Competência Emocional em Professores (Doctoral dissertation, Universidade do Porto).

Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.

Cardeira, A. (2012). *Educação emocional em contexto escolar*. Portal dos Psicólogos.

Casel. (2015). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Effective Social and Emotional Learning Programs. *Preschool and Elementary School Edition*. Chicago, IL: CASEL Guide.

Chabot, D., & Chabot, M. (2015). *Pedagogia emocional: sentir para aprender*. Sá editora.

Comênio, J. A. (1957). *Magna Didática: tratado universal sobre ensinar tudo a todos*. trad. Joaquim Ferreira Gomes .

Damásio, A. (2015). *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. Editora Companhia das Letras.

Damásio, B. F. (2017). Mensurando habilidades socioemocionais de crianças e adolescentes: Desenvolvimento e validação de uma bateria (Nota Técnica). *Trends in Psychology*, 25, 2043-2050.

DA SILVA GONCALVES, Maria Célia. O uso da metodologia qualitativa na construção do conhecimento científico. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro , v. 10, p. 199-203, mar. 2007 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212007000100018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 21 abr. 2023.

Decroly, O. (2009). La fonction de globalisation et l'enseignement. M. Lamertin, Bruxelles, 1929, 59p. In: Decroly, O. Le programme d'une école dans la vie. *Collection Pédagogues du Monde Entier*. Paris: Éditions Fabert.

Dewey, J. (2007). *O desenvolvimento do pragmatismo americano*. *Scientiae Studia*, 5, 227-243.

Diez, M. C. (2002). El piso de Abajo de la Escuela. Los efectos y las emociones en el día a día de la escuela infantil. Barcelona, España: GRAO.

Freire, I., Bahia, S., Estrela, M. T., & Amaral, A. (2012). A dimensão emocional da docência: contributo para a formação de professores. *Revista portuguesa de Pedagogia*, 151-171.

Gardner, H. (2016). *Cinco mentes para o futuro*. Artmed Editora.

Goleman, D. (1999). *Trabalhando com a inteligência emocional*. Objetiva.

Hernández, V. (2017) Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*. 37, 79-92.

Ledoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.

Leite, S. A. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em psicologia*, 20(2), 355-368.

MacLean, P. (1990). *The Triune Brain in Evolution: Role in Paleocerebral Functions*. United States: Springer

Salovey, P.; Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Silva, A. S. (2018). Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 8(16), 130-141.

Thorndike, R. (1920) *Intelligence and its uses*. *Harper 's Magazine*, 140, 227-235.

Unesco. (2002). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Representação da Unesco no Brasil. Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – adotada em Londres, em 16 de novembro de 1.945, emendada pela Conferência Geral nas suas 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 12ª, 15ª, 17ª, 19ª, 20ª, 21ª, 24ª, 25ª, 26ª, 27ª, 28ª e 29ª sessões. Brasília, DF, 2002.