

MARCELO CADAVAL DA FONSECA
FERNANDA ANTONIOLO HAMMES DE CARVALHO



1 INTRODUÇÃO

A escola, como local de interação humana, oportuniza aos estudantes um ambiente no qual lida com diferentes demandas cognitivas, sociais e emocionais. Assim a escola é *locus* de desenvolvimento humano, oportunizando o aprimoramento de aspectos cognitivos e não cognitivos (socioemocionais). Nesse caso, as práticas pedagógicas são fundamentais, pois a mediação docente afeta diretamente o desenvolvimento integral dos estudantes.

No que diz respeito aos aspectos socioemocionais, cabe ao professor ter o entendimento que sua prática pedagógica deve apoiar-se em uma epistemologia que supra as demandas necessárias para essa formação integral, ou seja, ele deve levar em consideração as interações sociais, a tríade aluno-conhecimento-professor, o processo de modelagem e os conflitos sociocognitivos que emergem no ambiente de sala de aula.

Tal consideração se aproxima da perspectiva da Epistemologia Genética, na qual o sujeito e seu saber se constituem a partir de um dinamismo dialógico ininterrupto e, longe do equilíbrio. Depois de cada nova aquisição, de cada modificação, o indivíduo tem a possibilidade de modificar seu sistema interno de crenças e motivações e por consequência, seu comportamento.

Assim, o texto tem como objetivo apresentar pesquisa realizada junto a professores da educação básica acadêmicas de pós-graduação *Lato Sensu* na área de Neurociências e Educação. O trabalho objetivou investigar as concepções docentes sobre aspectos socioemocionais e suas implicações para as práticas pedagógicas, em especial no trabalho em grupo.

A partir dos resultados tem-se como escopo final promover uma reflexão acerca da importância de, juntamente com aspectos cognitivos, o desenvolvimento de aspectos não cognitivos nos estudantes, trazendo à tona a problemática da formação docente nesse sentido, pois a ausência de preparo dos professores juntamente com um não conhecimento das epistemologias desse fazer, não contribuem para oportunizar ao estudante seu desenvolvimento integral.

2 ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO

Papadopoulos (2002) diz que o caminho que trilharmos hoje na educação será determinante para que futuramente haja uma importante mudança social nos valores pessoais, materiais, culturais e no bem estar dos cidadãos. A educação para o século XXI deve preparar os indivíduos para que tenham as qualidades necessárias para atuarem na sociedade que está por vir.

Comungando dessa visão, Delors (2002), considera que por sermos aprendizes ao logo da vida, a educação é uma ferramenta fundamental para entendermos as facetas da evolução social e individual do homem. Ainda segundo o autor, a educação deve atingir aspectos comportamentais e societários da aprendizagem.

Entretanto, pouco dessa visão é realmente aplicada em âmbitos escolares em prol de se



tornar uma realidade. É fato que hoje, mais do que nunca, órgãos de cunho sociais e econômicos, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), compartilham a idéia de educação para além do cognitivo. Essa nova visão traz, atrelada ao conhecimento semântico, isto é, ao conhecimento científico, os aspectos socioemocionais, já existentes nas práticas pedagógicas, mas trabalhados instintivamente pelos professores (TARDIF, 2012). De acordo com a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) os profissionais da educação estimulam não só os aspectos cognitivos, mas também fomentam atitudes e valores, o que tem sido trabalhado há muito tempo nos currículos e nas escolas.

No que diz respeito ao desenvolvimento de aspectos socioemocionais, Santos e Primi (2014), tomando como base a taxonomia BIG FIVE desenvolvida por Mcrae e Costa (1985), a qual elenca amabilidade, extroversão, conscienciosidade, estabilidade emocional e abertura ao novo como competências socioemocionais, apontam, a partir de estudos realizados por diferentes autores (ALMLUND et al, 2011; DUNCAN e MAGNUSSON, 2010; LLERAS, 2008; CARNEIRO et al, 2007; LOUNSBURRY et al, 2004; FERGUSON e HORWOOD, 1998), a importância desses componentes para melhorar o desempenho na aprendizagem.

A abertura a novas experiências pode ser concebida como a tendência a ser receptivo a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais, sendo um sujeito imaginativo, artístico, excitável, curioso, não convencional e com amplos interesses. Essa característica está associada positivamente à maior escolaridade final e estudantes do ensino médio mais abertos a novas experiências são mais assíduos e optam por curso mais difíceis, mesmo que não obtenham ao final notas mais altas que os demais.

A conscienciosidade por sua vez envolve ser organizado, esforçado e responsável, demonstrando eficiência, autonomia, disciplina, não impulsividade e orientação para seus objetivos. Esse é o domínio dentro da taxionomia mais associado ao sucesso no aprendizado, estando atrelado a bons índices de pontualidade na entrega dos trabalhos e assiduidade.

A extroversão é caracterizada pela orientação de interesse e energia em direção ao mundo externo e pessoas/coisas, tendo o indivíduo uma postura amigável, energética, autoconfiante, aventureira, entusiasmada. Esse fator é o mais difícil de ser avaliado e não implica necessariamente em sucesso na sala de aula.

A amabilidade é a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta, revelando-se um sujeito tolerante, modesto, altruísta, simpático, não teimoso e objetivo. Esse atributo do Big Five gera um impacto nas atividades realizadas em grupo, além de ser um fator importante nos resultados educacionais, pois, sujeitos agressivos tendem a não concluir o ensino médio.

A estabilidade emocional, ou neuroticismo, é definida como a previsibilidade e consistência de reações emocionais sem mudanças bruscas de humor. Nesse caso, o indivíduo não se apresenta



preocupado, irritadiço, introspectivo, impulsivo, não autoconfiante e não tem tendência a manifestar depressão e distúrbios de ansiedade. Ao lado da conscienciosidade é o preditor com significância estatística. O comportamento antissocial na infância diminui as chances de conclusão do ensino médio, pois afeta diretamente as relações interpessoais futuras.

Paralelamente, processos autoavaliativos como autoconceito, autoeficácia e autoestima, assim como a motivação são constituintes socioemocionais do sujeito. "Autoconceito é o modelo mental de uma pessoa sobre suas capacidades e seus atributos" (GERRIG e ZIMBARDO, 2005, p. 710). Ao longo da vida desenvolvemos um auto-esquema, aspecto cognitivo do autoconceito (avaliações do *self*), consistindo em um conjunto integrado de memórias, crenças e generalizações sobre o *self* e a cultura tem forte impacto sobre a construção do autoconceito. Quanto a autoestima, é o valor que você se atribui, o aspecto avaliativo do autoconceito, exemplificando, a percepção de ser uma pessoa boa ou má e tem efeito poderoso sobre vários comportamentos pessoais e sociais. (GAZZANIGA e HEATHERTON, 2007)

Já a autoeficácia, envolve as crenças sobre suas potencialidades, os julgamentos que fazemos sobre o quanto somos eficazes em determinadas situações, sendo as avaliações importantes na determinação da escolha de uma atividade por parte de um indivíduo no grau de interesse e de esforço dispendidos (LEFRANÇOIS, 2012).

Esses aspectos autoavaliativos emergem de nossos julgamentos sobre como os outros nos julgam, ou seja, quando possuímos uma autoimagem negativa, levando em conta nossa avaliação, partimos do pressuposto que o mundo a nossa volta também compartilha dessa visão. Tais aspectos, ao serem trabalhados, são relevantes para um desenvolvimento com mais qualidade de vida. Como apontam Santos e Primi (2014) a educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento dessas competências, que são essenciais para um convívio social mais harmônico e democrático, onde todos os sujeitos tenham potencializadas suas competências cognitivas e socioemocionais.

3 A PRÁTICA DOCENTE

De acordo com a Teoria da Aprendizagem social de Bandura as aprendizagens que ocorrem como resultado da interação social, tendo como produto o conhecimento do que é socialmente aceitável, são aprendizagens sociais. Isso ocorre porque inseridos num contexto cultural imitamos e aprendemos por observação. Estar atento ou não ao comportamento de um modelo em potencial depende do valor que damos a esse modelo. (LEFRANÇOIS, 2012)

Conforme Pozo (2002, p.193) "O processo de modelagem ocorre sem dúvida de forma contínua em nossa vida social, de forma mais implícita que explícita, especialmente na aquisição de habilidades sociais." O autor ainda ressalta que a socialização nos submete a modelos como pais e professores, figuras com as quais nos identificamos e por consequência tendemos a imitar, inclusive



de modo inconsciente.

Complementando, Gazzaniga e Heatherton (2007) salientam que os humanos são muito suscetíveis ao contexto social, as regras, aos padrões e aos valores de outras pessoas que afetam diretamente nosso jeito de pensar, sentir e agir.

Estudos na área da neurociência tem apontado que esses comportamentos *são gerados pelos neurônios espelhos que, segundo Hickoc (2014,p.189), "formam um sistema base para a imitação dos humanos, inclusive no comportamento social e parecem ser os responsáveis pela evolução cultural e social".* Exemplificando, aprendizagens no âmbito da emoção ocorrem desde a infância, seja em casa ou na escola, modelam os circuitos emocionais, tornando-nos mais aptos – ou inaptos – nos fundamentos da inteligência emocional.(GOLEMAN, 2012)

Nessa linha de pensamento, o processo educativo é uma relação entre seres humanos, que está permeada pelo conjunto de valores, práticas sociais, costumes e tradições que fazem parte de cada sujeito envolvido neste processo.

Ao ensinar, o professor coloca sua própria pessoa em evidência como parte integrante nas interações com os estudantes. Características como empatia, abertura de espírito, senso de humor, entre outros, constituem aspectos socioemocionais do docente enquanto trabalhador interativo. Sua personalidade, com suas qualidades e seus defeitos, é um instrumento de trabalho(TARDIF e LESSARD, 2005).

O discurso proferido pelo profissional docente, devido sua posição hierárquica no contexto de sala de aula, modela ou muda conhecimentos, opiniões e comportamentos. Informa, ensina e persuade o estudante. O mesmo, ao interagir com os estudantes, através de seu olhar, tom de voz e movimentos corporais e do comportamento profissional e pessoal oferece importantes sinais a serem interpretados em sala de aula.

O comportamento docente é o comportamento a ser seguido e observado pois os estudantes tendem a imitar pessoas que são importantes para eles(LE FRANÇOIS,2012). Portanto, cabe aos docentes encontrarem modelos de comportamentos a ensinar e apresentá-los aos estudantes. (BERTRAND, 2002).

O professor pode ser considerado um modelo persuasivo.(LEFRANÇOIS, 2012) A persuasão, como um constructo argumentativo que busca induzir crenças e valores em outras pessoas, influenciando dessa forma seus pensamentos ou suas ações , o professor assume o papel de persuasor em prol de fazer o estudante atingir um determinado comportamento.(GAZZANIGA e HEATHERTON,2007)

Paralelamente, o estudante aprende com os colegas,nas interações em sala de aula(TARDIF e LESSARD,2005). O trabalho em grupo tem possibilidade de desenvolver o comportamento atitudinal como convivência, respeito, solidariedade e responsabilidade. Nesse sentido, Bertrand(2002) salienta os resultados positivos obtidos no trabalho de Augustine, Gruber e Hanson (1990), pois



observaram que o ensino cooperativo tinha os seguintes efeitos: uma mudança radical da percepção da aprendizagem e do ensino dos docentes, a aquisição de competências e de comportamentos sociais como: partilha de idéias, a aceitação dos outros, uma melhor saúde psicológica e uma melhor reação ao grupo, etc. O professor assume a função de instrutor cognitivo, cabendo a ele tornar explícitos os conhecimentos prévios dos alunos e apoiá-lo nas suas estratégias de compreensão.

Ainda segundo Bertrand (2002), essa perspectiva está fundamentada na Teoria do Conflito Sociocognitivo, a qual tem como princípios: a construção do conhecimento é necessariamente social e a interatividade social é essencial para o desenvolvimento; o conflito sociocognitivo, havendo uma relação dinâmica entre o individual e os processos coletivos, leva o indivíduo a refletir sobre as regras e estratégias cognitivas; o indivíduo, a procura de uma superação interindividual, provoca uma superação do desequilíbrio cognitivo intraindividual: *conflito interacional social*.

Essa prática permite ao discente desenvolver aptidões sociais, estimulando inclusive a pensar sobre a eficácia das suas atividades cooperativas e sobre seu papel dentro do grupo.

Entretanto, apesar do potencial dessa prática e da própria pessoa docente constituírem referenciais relevantes para oportunizar aprendizagens socioemocionais, essas ficam dependentes da epistemologia adotada pelo docente. Sendo assim, o mesmo não pode considerar o aluno uma tábula rasa, revelando uma perspectiva empirista, na qual o aluno é um mero ouvinte sem saberes prévios, bem como deve se afastar de uma epistemologia apriorista, que faz do docente um mero facilitador dos potenciais inatos do estudante. Portanto, uma abordagem epistemológica fundamentada na Epistemologia Genética seria mais eficaz no ponto de vista do recorrido até aqui, pois considera a individualidade como característica da aprendizagem humana, onde o sujeito, pelo conflito sociocognitivo, é ativo no próprio processo de aprender em meio a imersão no contexto em que vive. Ou seja, essa concepção epistemológica, não dá lugar a comportamentos homogêneos. Essa compreensão é a base para a teoria construtivista, a qual leva em consideração que o conhecimento não está acabado e se constitui pela interação do sujeito com o físico e social. (BECKER, 2003)

Portanto, o docente deve ter a aproximação entre discurso e prática apoiado nessa Epistemologia Genética com a finalidade de interpelar os estudantes levando-os a um processo dinâmico de complexificação de si, do conhecimento já construído e os problemas sociais.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando o objetivo principal do estudo investigativo, o trabalho envolve pesquisa qualitativa. Para Lankshear e Knobel (2008, p. 66) “[...] a pesquisa qualitativa esta principalmente interessada em como as pessoas experimentam, entendem e interpretam e participam do seu mundo social e cultural”. E a partir desse conhecimento buscam soluções para as questões que abarcam a



maneira como a experiência social é criada e adquire significado (DENZIN e LINCOLN, 2006)

Foi instrumento de pesquisa um questionário com 4 questões abertas, tendo sido aplicado a 17 professores da educação básica acadêmicos de pós-graduação *Lato Sensu* na área de Neurociências e Educação de um Instituto de Educação. Quanto à análise dos dados as respostas dos estudantes as questões abertas contidas no questionário, como dados escritos, transmitem informações, idéias, pensamentos e reflexões, lembranças, visões, intenções, aspirações, etc, e são sinais e símbolos que outras pessoas podem ler(ou ver), nesse caso, o pesquisador (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa envolve essencialmente a construção de interpretações por parte do pesquisador, e, dada a sua subjetividade, há interferência de suas crenças e sentimentos em relação ao mundo, o que implica na inexistência de uma única verdade interpretativa. (DENZIN e LINCOLN, 2006). Os registros foram submetidos à análise de conteúdo de Bardin, a qual envolve:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Através da análise interpretativa dos registros obtidos, acompanhada de interlocução teórica com a literatura que embasa o estudo, buscou-se alcançar respostas aos questionamentos propostos no trabalho.

5 ANÁLISE DE DADOS

As 3 primeiras questões abarcavam respectivamente: a interferência da prática docente no desenvolvimento do discente e a importância do trabalho em grupo.

Quando questionados como a prática docente interfere no desenvolvimento do sujeito aprendente, a questão 1, resultou na produção de 1 categoria, a qual é apresentada a seguir:

A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO FORMA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Nessa categoria, os registros docentes, revelam que os mesmos reconhecem que a ação docente interfere no desenvolvimento do aluno como um todo, tendo suas escolhas metodológicas implicações no âmbito cognitivo e socioemocional. Pode-se inferir que a epistemologia que sustenta essa percepção é a epistemologia genética, pois nas falas é possível identificar a concepção de que o aluno tem conhecimentos prévios passíveis de reconstrução através de um processo dialógico no



qual o grupo, incluindo o professor, aprende em trocas mútuas.

As afirmações docentes vão ao encontro do que afirma a ANPED para qual os professores contribuem para o desenvolvimento da aspectos socioemocionais. O professor está comprometido com todos seus alunos e alunas em seu desenvolvimento como pessoas embora não tenham uma intenção consciente a respeito disso, embora seja desejável educativamente(CONTRERAS,2012). Porém, apenas A3 fornece um registro mais consistente nessa direção.

A15 - Pensando que um professor não é um sujeito que atua passando conteúdo e informação aos alunos, mas sim ensina através da troca de experiências e vivências, a minha prática docente intervém diretamente no desenvolvimento do aprendente.

A 7 – Gosto de pensar que ajudo meu aluno a pensar, a pensar diferente, a criticar, a descobrir o novo e descobrir que já sabe um pouco. Também procuro estimular a criação, a imaginação, a inventar.

A3 – Acredito que a prática docente intervém muito no desenvolvimento de um sujeito aprendente. Um professor pode ajudar um aluno no seu desenvolvimento social, ajudando a superar limites, a se comunicar e a interagir de maneira satisfatória com os outros. Ele também pode ajudar o aluno a desenvolver seu cognitivo, com leitura escrita, interpretação lógica e etc[...] Enfim, um professor pode intervir na formação como um todo de um sujeito.

Já na questão 2, sendo questionada a importância do trabalho em grupo duas categorias surgiram.

TRABALHO EM GRUPO COMO ENRIQUECIMENTO COGNITIVO

Nessa categoria os discursos emergentes da questão 2 sugerem que os docentes entendem a atividade do trabalho em grupo como benéfico para os estudantes. Para Bertrand(2002) diante da troca de ideias é possível a necessidade de confronto entre os estudantes, o que permite que estes percebam e comparem seus entendimentos, entendam que as respostas alheias podem se constituir fonte de construção para seu próprio conhecimento. Indo ao encontro do revelado, Vygotsky(2007) afirma que as atividades colaborativas são necessárias como agentes mediadores na construção dos indivíduos. Assim, através de uma tomada de consciência, descentralizam relativamente suas respostas iniciais, passam a aceitar a necessidade de modificar seu pensamento e a cooperar na resolução de problemas, o que os conduzem a reflexão acerca de suas próprias respostas.

A13 – Penso que quando trabalhamos em grupo[...] conseguimos desenvolver melhor as idéias[...] assim vários conhecimentos se socializam e melhor será o resultado.

A17- No grupo ocorrem as interações necessárias e fundamentais para que os alunos possam ir enriquecendo seus conhecimentos trocando informações sobre suas vivências e aprendizagens.

A4 – é essencial para a aprendizagem pois estimula a troca de conhecimento.



TRABALHO EM GRUPO COMO DESENVOLVIMENTO DE ASPECTOS COGNITIVOS E NÃO COGNITIVOS

Nesse ponto, as registros docentes, como mostrados abaixo, se aproximam da função primordial do trabalho em grupo, pois propicia, em certos casos e condições, a revelação de diferentes pontos de vista dos participantes, e essas percepções distintas se traduzem em respostas individuais. De acordo com Gazzaniga e Heatherton(2007) formamos muitas de nossas atitudes por meio de interações sociais, adquirimos e modificando comportamentos em função do comportamento dos outros.

A8 – Considero a troca fundamental para que a aprendizagem aconteça[...] trabalhar em grupo desafia o sujeito a compartilhar e socializar seus saberes. Saber ouvir, falar e contribuir com o outro. Se aprendemos na interrelação com o outro é preciso trabalhar em grupo.

A3 – O trabalho em grupo é extremamente importante, pois os alunos interagem trocam idéias, vivências e um pode aprender com o outro. Além disso, o trabalho em grupo é uma "saída" para muitos alunos tímidos falarem sem se exporem tanto.

A2 - No trabalho em grupo o indivíduo é levado a interagir com outro -certamente diferente- expor seu ponto de vista e ouvir os dos demais[...]

Em contrapartida, na 3ª e última questão, quando questionados acerca dos saberes sobre aspectos socioemocionais na educação, os registros constituíram 2 categorias. A primeira apontando professores que não tem conhecimento sobre e outra que mostra professores com algum domínio, porém com lacunas e/ou equívocos.

ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS: AUSÊNCIA CONCEITUAL DOS DOCENTES

Nessa categoria, os professores revelam a ausência conceitual no que diz respeito a aspectos socioemocionais, apontando inclusive a necessidade de ampliar saberes docentes na área. Isso vai ao encontro do que preconizam Tardif e Lessard (2005), pois para esses autores as técnicas docentes não essencialmente se fundamentam na ciência. Algumas de suas crenças e discursos, assim como suas práticas são advindas do senso comum, de sua vivências e de suas experiências pessoais

A 12 - Considero saber pouco sobre esses aspectos frente ao que tenho desejo de aprender. Leio a respeito, participo de palestras e cada vez me interessa mais. Somos um todo e o social interfere no emocional e um emocional saudável nos faz viver bem no social [...]

A 5 – Acredito que seja a interação de um grupo de pessoas. Mas, não sei muito bem como descrever pois tive pouco contato com esse termo. Não sei defini-lo.



Paralelamente, A1 e A3 destacam a necessidade de formação continuada em prol de lidar com a ausência desse domínio conceitual. Esse achado se aproxima da visão de Zabalza (2004) o qual assevera que o professor, ao contrastar os seus saberes na sua prática pedagógica, pode identificar demandas desse cenário e identifica a necessidade de se autoreorganizar. Essa reflexão teórico prática da própria atuação no que tange a análise de habilidades, teorias e concepções é ideal.(CONTRERAS, 2012)

A1 – Talvez nunca havia parado para pensar sobre isso... mas trabalho diariamente considerando meu aluno como ele está[...] pois influencia diretamente na aprendizagem e participação do aluno na sala de aula. Não lembro de ter lido esses assuntos anteriormente mas ter vivido em sala de aula.

A3 - Para ser sincero, são poucos...deveria ter mais formação sobre isso[...]

ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS: CONHECIMENTO INSUFICIENTE

Alguns colaboradores, apesar e não reconhecerem, tem algum entendimento, ainda que com deficiências quando questionados sobre os aspectos socioemocionais, corroborando com o que Tardif e Lessard(2005) ressaltam. Os autores trazem em seu discurso que os saberes profissionais são evolutivos e necessitam de uma formação contínua pois os conhecimentos docentes são passíveis de serem revisados, criticados e aperfeiçoados.

A7- Acho que não sei definir muito bem esse termo. Penso que tenha haver com a interação social e relações com o outro e consigo mesmo(próprias emoções)

A 17 – Já ouvi o termo [...] Para mim, o termo relaciona-se a isso, considerar que a educação permeia também os âmbitos sociais e emocionais , associados a sua capacidade /condições cognitivas

A 14 – Que é um assunto que está sendo bem discutido e pesquisado na atualidade, onde mostra a importância de conseguirmos gerenciar as nossas emoções . Que mais que conteúdos devemos trabalhar com a forma que os alunos gerenciam e se relacionam com a sociedade a partir de suas emoções.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da articulação entre os registros, os resultados da pesquisa revelam que os docentes exploram intuitivamente os aspectos socioemocionais, tendo como possível implicação a interferência negativa na formação do caráter do sujeito aprendente.Entretanto, não exprimem a ideia de que seus comportamentos profissionais e pessoais servem de modelo para essa aprendizagem

Acrescent-se também que os resultados apontam um domínio conceitual insuficiente por parte da maioria dos professores acadêmicos e que os mesmos reconhecem a possível interferência de suas práticas pedagógicas de modo intuitivo, o que pode acarretar limitações no desenvolvimento



desses aspectos no aluno.

No que diz respeito à formação docente, é plausível pensar sobre a inserção desses conteúdos nos currículos das licenciaturas, bem como programas de formação continuada. Esse conhecimento, ao propiciar uma possível mudança conceitual poderá servir de base para uma mudança pedagógica, se esse for o desejo do professor.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERTRAND, Y. **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

BECKER, F. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2002.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. **Ciência Psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GERRIG, R. J. ; ZIMBARDO, P. G. **A psicologia e a vida**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional** : a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2012

HICOCK, G. **The myth of mirror neurons: the real neuroscience of communication and cognition**. New York: W.W. Norton and Company, 2014

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEFRANÇOIS G.R. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

PAPADOPOULOS, G. S. **Aprender para o século XXI**. In: DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2002.

POZO, J. I.. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizagem escolar: uma proposta de mensuração para políticas públicas**. São Paulo: OCDE, Instituto Ayrton Senna, Secretaria de Educação do Rio de Janeiro, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.



ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS NA PRÁTICA DOCENTE: UMA AÇÃO INTUITIVA?



ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2008.