



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO CEDUC
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

ANA VITÓRIA IMPERIANO DA SILVA

**EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE A
PARTIR DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA SECA –
PARAÍBA**

**CAMPINA GRANDE
2023**

ANA VITÓRIA IMPERIANO DA SILVA

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE A PARTIR DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA SECA – PARAÍBA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduanda em Licenciatura Plena em História.

Área de concentração: Ensino de História e História Cultural.

Orientador: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão

**CAMPINA GRANDE
2023**

S586e Silva, Ana Vitoria Imperiano da.
Educação socioemocional e o ensino de história
[manuscrito]: análise a partir da escola cidadã integral no
município de Lagoa Seca - Paraíba / Ana Vitoria Imperiano da
Silva. - 2023.
28 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História)
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão,
Coordenação do Curso de História - CEDUC. "

1. Educação socioemocional. 2. Educação. 3. Ensino de
história. I. Título

21. ed. CDD 372.89

ANA VITÓRIA IMPERIANO DA SILVA

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE A PARTIR
DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA SECA - PARAÍBA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso
de História da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduanda em
Licenciatura Plena em História.

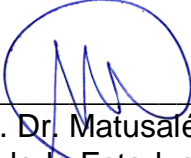
Área de concentração: Ensino de História
e História Cultural.

Aprovada em: 30/11/2023.

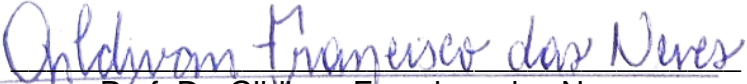
BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 PATRICIA CRISTINA DE ARAGAO
Data: 07/12/2023 17:22:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Matusalém Alves Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Gildivan Francisco das Neves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. Definições acerca das emoções	6
3. As emoções e as experiências de educar	9
4. Como é trabalhada a Educação Socioemocional proposta pela BNCC na Escola Cidadã Integral	14
5. Considerações finais	19
REFERÊNCIAS	20

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE A PARTIR DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA SECA – PARAÍBA

Ana Vitória Imperiano da Silva

RESUMO

Desenvolver competências socioemocionais na conjuntura escolar impacta diretamente na forma como os alunos se relacionam consigo, com os outros e com as situações a sua volta. Neste sentido, o objetivo deste trabalho consiste em refletir como as competências socioemocionais são trabalhadas na conjuntura escolar, propriamente no Ensino Médio, de acordo com a proposta construída pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), vinculando o Ensino de História e a área de Ciências Humanas como agentes contribuintes na formação da disciplina de Projeto de Vida em que o socioemocional se encontra de forma mais integrado. Logo, a metodologia desta pesquisa está pautada na problematização do engajamento de profissionais da área de Ciências e Humanas na disciplina de Projeto de Vida tendo como base a Escola Cidadã Integral do município de Lagoa Seca – Paraíba. Apresentando como referencial teórico os estudos de Charlot (2021) e as relações com o saber. Nas discussões sobre emoção e suas definições Cruz; Pereira Júnior (2011) e, por fim, Arantes (2022) evidenciando a relação entre o emocional com as práticas de educativas. Esta pesquisa é de cunho bibliográfico e documental em que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outros documentos que norteiam à Educação serviram de aporte para o estudo. Portanto, integrar o socioemocional à História e as disciplinas das áreas de Ciências Humanas, junto a um profissional da psicologia nos garante uma escola mais integrada aos princípios humanos.

Palavras-chave: Socioemocional; Educação; Ensino de História.

ABSTRACT

Developing socio-emotional skills at school has a direct impact on the way students relate to themselves to others and to the situations Around them. In this sense, the objective of this work is to reflect on how socio-emotional skills are worked on in the school contexto, specifically in High School, according to the proposal constructed by the National Common Curricular Base (BNCC). Linking the Teaching of Histoy and the área of Human Sciences as contributing agentes in the formation of the Life Project discipline in which the socio-emotional aspect is more integrated. Therefore, the methodology of this research is based on problematizing the engagement of professionals in the área of Sciences and Humanities in the Life Project discipline, based on the Escola Cidadã Integral in the municipality of Lagoa Seca – Paraíba. Presenting Charlot's (2021) studies and relationships with knowledge as a theoretical framework. In discussions about emotion and its definitions Cruz; Pereira Júnior (2011) and, finally. Arantes (2022) highlighting the relationship between the emotional and educational practices. This research is of a bibliographic and documentar nature in which the National Common Curricular Base (BNCC) and Other documents that guide Education served as input for the study. Therefore, integrating socio-emotional

aspects into History and Human Sciences subjects, together with a psychology professional, guarantees us a school that is more integrated with human principles.

Keywords: Socio-emotional; Education; Teaching History.

1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista que nos encontramos inseridos em uma sociedade cada vez mais tecnológica em que o direcionamento humano se encontra no vencimento de prazos e metas a serem alcançadas, o cotidiano tem se tornado uma busca desenfreada pelas atividades em que devemos executar no dia seguinte, deixando o reconhecimento emocional à margem. Logo, a dinâmica desencadeada pelo Novo Ensino Médio, consiste em reafirmar esta noção “do amanhã” em que a forma de produção capitalista acaba, se refletindo na construção dos indivíduos no campo escolar para atuarem em sociedade.

Neste sentido, o objetivo deste trabalho está pautado em refletir a dinâmica proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto a integração das competências socioemocionais no seu regimento e problematizar esta concepção levando em consideração algumas definições sobre o conceito de emoção e como as reações desencadeadas por elas dever ser reconhecidas no contexto escolar, haja vista, que discutir tais perspectivas são de grande valia, pois é na fase da adolescência, em que o indivíduo se depara com várias situações acerca da sua realidade juvenil. Deste modo, temáticas como gênero, identidade e diversidade são vivências que compõem a faixa etária adolescente e que deveriam ser contempladas na proposta de uma educação socioemocional. Por isso, problematizo as questões voltadas para o desenvolvimento da educação integral, considerando que os alunos são preparados para atuarem no mercado de trabalho e não para o direcionamento de uma formação humana.

Temáticas como essas, devem ser discutidas dentro do ambiente escolar, pois com uma carga horária de trinta e cinco horas semanais o aluno acaba passando mais tempo na escola do que dentro de sua própria casa e a interação com os mais diversos públicos deveria propiciar essa integração socioemocional, pois certas inseguranças a qual determinado indivíduo possui, se trabalhada de maneira eficaz, a partir de mecanismos que abordem uma ação conjunta, podem ser minimizadas ou até cessar dado desconforto, tendo em vista que outras pessoas acabam passando por vulnerabilidades similares. Analisando este contexto, escolhi a dada temática por refletir a dinâmica proposta para as Escolas Cidadãs Integrais, a forma como os alunos interagem na conjuntura escolar e como funciona na prática o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Diante disto, a metodologia deste trabalho está na problematização desta discussão, afirmando a necessidade de qualificação dos profissionais acerca do socioemocional, tomando como base a Escola Cidadã Integral do município de Lagoa Seca – Paraíba, em que o desempenho deste conceito está atrelado a disciplina de Projeto de Vida, a qual se elenca a questão do protagonismo juvenil a partir do reconhecimento de uma liderança, de grêmios estudantis, clubes de protagonismo, monitoria e acolhimentos. Fazendo refletir os processos em que a Escola em Tempo Integral está sendo construída e como as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se adequam a ela.

Diante disto, volto minha discussão para o Ensino de História, haja vista que com a aplicação deste novo modelo de ensino, a carga horária para a disciplina

diminuiu e pautas como as de gênero, identidade e diversidade compõem os diálogos contidos nas Ciências Humanas e deveriam não só serem inclusos nas aulas de História, como abordar as referidas temáticas a partir do socioemocional, enfatizando a significância de professores das áreas de Humanas, junto a um profissional de psicologia comporem as aulas de Projeto de Vida.

Esta pesquisa está situada nas práticas educativas no campo da História Cultural dando ênfase sobre a dimensão da experiência humana e suas representações, construídas em sociedade em diálogo com a conjuntura institucional que é a escola. Local responsável pela formação de cidadãos, como pontua a Constituição Brasileira de 1988.

A pesquisa na qual se fundamenta este trabalho é de cunho bibliográfico e documental que segundo Fonseca (2002), citado por Gerhardt; Silveira (2009), ambas seguem o mesmo caminho, o que se distingue é a amplitude das fontes. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes retiradas de livros e artigos científicos e a documental recorre a fontes mais diversas como jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, entre outros.

Neste sentido, parto meus estudos na esfera documental sob a análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Plano Nacional de Educação (PNE), Diretrizes Operacionais de Educação do Estado da Paraíba (2023), Sequência Didática do Componente Curricular Protagonismo (2022) e Instituto Ayrton Senna (2014) como aporte teórico a nível de educação. No que diz respeito aos estudos bibliográficos, me detive a Vítora; Coelho (2019), Monti (2019), Lindner (2013), Cezar; Vasconcelos (2016), Cruz; Júnior (2011), Alves (2019) para fundamentar as conceituações acerca do que são as emoções. Carvalho; Silva (2017), Behrens; Machado (2005), Pia (2019), Canettieri; Parahybai; Santos (2021), Cardeira (2012), Arantes; Ferreira; Régnier; Silva; Vasconcelos; Silva; Carvalho; Melo; Santos (2022) legitimando a relação entre educação e habilidades socioemocionais. Charlot (2021), Pesavento (2004) e Bauman (2004) tratando as discussões em torno da historiografia, do saber e das sensibilidades. Gerhardt; Silveira (2009), trabalhando os métodos de pesquisa.

Este trabalho está dividido em três tópicos. O primeiro conceituando e definindo as emoções a partir de um ponto de vista neurológico. O segundo discutindo a relação entre emoção e educação, apontando experiências que compõem o mundo contemporâneo e o terceiro, como é proposta a educação emocional pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e como é trabalhada na escola cidadã integral.

Deste modo, esta pesquisa está elencada na relação entre Educação, Ensino de História e Psicologia tomando como base as referências citadas e o documento fornecido pelo Estado da Paraíba para acessória dos professores a disciplina, Projeto de Vida.

2. Definições acerca das emoções

Neste tópico, apresento as concepções de emoção a partir do que pensam estudiosos da temática, que buscavam uma compreensão a partir da relação corpo e doença para um melhor entendimento de como se formou e consolidou as emoções. Em seguida ressalto discussões mais atuais neste segmento.

O termo emoção, vem do latim (*emovere*), que significa fazer movimento. A problematização acerca deste conceito perpassa séculos em busca de uma melhor definição que explique o elemento gerador destes movimentos.

Como afirma Cruz; Pereira Junior (2011), a ciência médica psíquica se desenvolve a partir da interação entre aspectos somáticos, cognitivos e emocionais. Logo, os fundamentos filosóficos para conceituar os processos existentes entre a saúde e doença existem desde a antiguidade.

Na Grécia Antiga, Aristóteles e Hipócrates consideravam o homem como uma unidade indivisível. Hipócrates (460 a.C.), numa tentativa de explicar os estados de saúde e enfermidade, postulou a existência de quatro fluidos (humores) principais no corpo: bile amarela, bile negra, fleuma e sangue. Desta forma, a saúde era baseada no equilíbrio destes elementos. Ele via o homem como uma unidade organizada e entendia a doença como uma desorganização deste estado. Hipócrates entendia que a doença não representava a vontade divina, mas surgia por antecedentes lógicos. A saúde, para ele, consistia de um equilíbrio harmônico com o mundo ao redor, enquanto a doença surgia de desafios a esse equilíbrio. (Cruz; Pereira Júnior, 2011, p.47).

Esse processo dualista se perdurou por longos anos, passando pelo medievo na qual essa relação estava voltada aos desígnios de Deus, tal perspectiva prevaleceu até a modernidade, procurando meios para explicação de como essas duas interfaces interagem, partindo dos estudos de alguns autores que eram referência, tais como Espinoza no século XVII, Descarte no século XVIII, Pasteur no século XIX e Freud no início do século XX, como pontua Cruz; Pereira Júnior (2011).

No ramo da neurofisiologia, alguns teóricos se dispuseram a tentar explicar essas relações. Um deles foi William James (1842-1910) e Lange que a partir de experimentações, chegaram à conclusão que a experiência emocional surgia a partir das mudanças corporais. Para eles, a emoção seria obtida sob uma sequência de eventos que começaria com um estímulo e terminaria com um sentimento.

Segundo Cruz; Pereira Junior (2011), a teoria de James e Lange dominou a psicologia até ser questionada por Walter Cannon (1871-1945), que empregou o conceito “reação de emergência”, que seria uma resposta adaptativa que ocorreria em antecipação e em serviço ao gasto de energia, como é frequentemente o caso nos estados emocionais (Cruz; Pereira Júnior apud Ledoux, 1996). Exemplo, em uma luta os músculos precisarão de maior energia do que os órgãos internos, ou seja, as respostas corporais compõem a reação de emergência.

Logo, embora esses dois autores elaborassem conceituações diferentes sobre como se origina as emoções, como afirma Cruz; Pereira Junior (2011), eles aparentam concordar que elas causam sensações diferentes devido suas respostas corporais.

Com estudos mais avançados da neurociência António Damásio (1996), propõem que as emoções seriam uma combinação de um processo mental junto com respostas corporais através de uma resultante que seria o cérebro. “Em outras palavras, a emoção é simplesmente um conjunto de mudanças no estado corporal associado a imagens mentais específicas (pensamentos) que ativaram sistemas específicos no cérebro.” (Cruz; Pereira Júnior, 2011, p.60). Damásio (1996), distingue também as emoções entre primárias e secundárias. As primárias, seriam inatas e que são causadas por diversas circunstâncias, como o medo e a raiva e as secundárias, são adquiridas.

As emoções primárias dependem da rede de circuitos do sistema límbico, especialmente da amígdala e do cíngulo, enquanto as secundárias envolvem processamentos nos córtices frontais, embora os estímulos possam ainda atuar diretamente no sistema límbico. (Cruz; Pereira Júnior, 2011, p.61).

Logo, durante uma emoção o corpo passa por algumas mudanças através de uma avaliação cognitiva com a criação de imagens verbais e não verbais.

Num nível não consciente, redes no córtex pré-frontal reagem automática e involuntariamente aos sinais resultantes do processamento de tais imagens. Essa resposta pré-frontal provém de representações dispositivas que incorporam informações relativas à forma como determinados tipos de situações têm sido habitualmente combinados com certas respostas emocionais na experiência do indivíduo. Ainda de forma não consciente, automática e involuntária, a resposta das disposições pré-frontais é assinalada à amígdala e ao cíngulo anterior. As disposições nessas últimas regiões respondem: a) ativando os núcleos do sistema nervoso autônomo e enviando os sinais ao corpo por meio dos nervos periféricos; b) enviando sinais ao sistema motor, de modo que a musculatura esquelética complete o quadro externo de uma emoção por meio de expressões faciais e posturas corporais; c) ativando os sistemas endócrino e peptídico, cujas ações químicas resultam em mudanças no estado do corpo e do cérebro; e d) ativando, com padrões especiais, os núcleos neurotransmissores não específicos no tronco cerebral e prosencéfalo basal, os quais liberam então as mensagens químicas em diversas regiões do telencéfalo. (ex: gânglios basais e córtex cerebral) (Damásio, 1996 apud Cruz; Pereira Júnior, 2011, p.61).

Neste sentido, Damásio (1996), afirma que a emoção é resultante da formação da percepção cognitiva, por meio da formação de imagens sensoriais, que se expressa através do estado corporal na qual gera uma resposta ao cérebro e influencia o processo cognitivo como uma tomada de decisão. A hipótese do 'Marcador Somático' formulada por Damásio (1996), consistiria justamente na tomada de decisão racional que se foi criada no período de educação e socialização a partir da associação de estímulos e estados somáticos. Portanto, os marcadores somáticos seriam adquiridos por meio das experiências que seriam adquiridas em um sistema interno e sob a influência de um conjunto de fatores externos que fazem parte das convenções sociais.

Compreendemos a partir de Damásio (1996), que as emoções acontecem a partir da interação com o meio. Com pesquisas mais avançadas da neurociência, é comprovado que é no período dos oito aos doze anos que se desenvolve a razão sobre as emoções, o que implica na escolha do vestuário e na consciência do que determinadas atitudes podem provocar para si e para os outros, enquanto a fase infantil é o período de reconhecimento desses estímulos em que a criança começa a assimilar o que está sentindo, mas não de forma totalmente independente.

Neste sentido, é válido salientar a diferença entre emoção e sentimento que embora usualmente sejam palavras conhecidas como sinônimas, possuem significados distintos. Enquanto a emoção possui um caráter efêmero e sua intensidade depende do que lhe afetou, contudo para Santos (2009), o sentimento é um aperfeiçoamento da emoção e possui um caráter mais duradouro, ambos correlacionados são capazes de promover experiências e atribuí-las um significado.

Segundo Santos (2009) a partir dos estudos de Paul Ekman no século XX na qual suas obras servem como referência de pesquisa sobre as emoções em todo o mundo, podemos defini-las como elemento que está acima dos instintos de sobrevivência, como a fome, o sexo e a vontade de viver. Logo, as pessoas não comerão se acharem que um único alimento disponível seja ruim; muitos não farão sexo por medo ou repulsão e o desespero pode levar a vontade de não viver, ou seja, o suicídio.

Dessa forma, cada emoção possui uma série de características que a defini, como o sinal que cada uma apresenta de maneira particular; a avaliação automática que seria a maneira repentina da ação; a falta inicial de consciência; não ser um mecanismo particular do ser humano; apresentar uma duração rápida; não ter consciência das sensações e o sentimento de remorso ou arrependimento por algum feito negligente.

Do ponto de vista biológico, segundo os estudos de Goleman (2007), na formação primitiva o ser humano possuía apenas centros emocionais no tronco cerebral, a partir do processo de evolução dessas áreas surgiu o neocórtex, que seria o cérebro pensante. O resultado seria que antes da formação de um cérebro racional surgiu um emocional.

Para os defensores do ponto de vista cognitivo a emoção surgiu a partir do sentindo e significado dado a ela. Um dos grandes defensores dessa teoria é Richard Lazarus, que faz uma análise primária e secundária sobre o processo. Na avaliação primária, se definiria os efeitos do estímulo e a relevância para o bem estar do indivíduo. Na avaliação secundária, haveria o questionamento da capacidade de lidar com os prováveis efeitos desse estímulo. Neste caso, a emoção seria motivacional, ou seja, ela seria motivada por uma meta ou bem estar pessoal.

Segundo Arantes (2022), embora haja essa disparidade com relação ao que causa a emoção, ambos os fatores desempenham um papel essencial e fundamental na regulação da mesma. “É a emoção que nos prepara para enfrentar qualquer evento importante com o qual nos deparamos. E, assim sendo, não consideramos um aspecto mais importante do que o outro.” (Arantes et al., p.23, 2022). Neste sentido, as emoções desempenham um papel único e significativo perante os acontecimentos que nos rodeiam.

3. As emoções e as experiências de educar

As emoções são fruto de processos humanos na qual acontecem de modo individual. Logo, compreender as experiências em que as cercam é um fator importante para direcionar tais perspectivas no âmbito educacional. Neste sentido, ao decorrer deste tópico trago o modo de pensar as relações em uma perspectiva para a construção do pensamento individual e coletivo, conceituando o que é uma experiência, no que culmina e como as relações atuam no campo emocional. Diante disto, início a discussão definindo a origem da palavra experiência. Experiência vem do latim e significa experimentar, ou seja, é algo que propomos sentir e experimentar de maneira passageira e transitória, como afirma Bondía (2002).

Experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente (Bondía, 2002, p.25).

Nesta perspectiva, o sujeito da experiência não estaria atribuído apenas a vivências positivas, mas a deturpações a qual estaria a mercê de perder seus poderes e mais suscetíveis vulnerabilidades. Sendo assim, segundo Bondía (2002), as experiências passavam a nos tocar e nos transformar e seu sujeito, encontrava-se aberto a estas transformações.

Para tal transformações, seria necessário que a experiência possuísse um saber. Que para tal, este saber estaria vinculado ao modo como o sujeito responderia a experiência e o sentido que o mesmo dá a ela ao longo do processo.

“No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.” (Bondía, 2002, p. 27). Diante disto, o saber imposto a um indivíduo ou comunidade humana, trata-se de algo próprio e singular que culmina no finito do sentido ou sem sentido da própria existência, sendo particular e subjetivo.

Nesta perspectiva, segundo Bondía (2002), se a experiência é algo que nos acontece, mesmo que duas pessoas passem pelas mesmas coisas, ambas não possuem a mesma experiência. Logo, o que pode ser significativo para mim pode não ser para você e como essas interações se constroem na esfera educacional, diz respeito ao o que os pedagogos e psicopedagogos chamam de “aprendizagem significativa”.

Na perspectiva de uma aprendizagem que dê sentido e construa proposições na vida dos educandos ela deve principiar a junção da informação e opinião caminham juntas para a formação da aprendizagem. Primeiro é necessário informar para depois opinar e neste mecanismo contínuo, para Bondía (2002), é impossível obter uma experiência, pois o sujeito moderno é um consumidor insaciável de notícias, da vivência pontual e do estímulo momentâneo em que tudo o que impacta, mas nada o acontece.

O sujeito formado, “é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria” (Bondía, 2002, p.23), que não pode desperdiçar um momento do dia, pois o tempo é o seu maior inimigo. Mediante este aspecto na contemporaneidade, os meios de comunicação tornaram-se importantes agentes para a construção de vínculos. Neste sentido, aos poucos o mundo virtual ganha espaço na sala de aula.

Professores tentam incluir como abordagem pedagógica o uso de algumas tecnologias a fim de aperfeiçoar o ensino a nova realidade abarcada pela modernidade, o que é um fator bastante positivo, pois adequa o aluno a realidade moderna. Entretanto, o uso de celulares, que é o principal mecanismo de acesso dos discentes ao mundo cibernético, ainda é demarcado com uma certa resistência, pois mediante as várias possibilidades de interação nas redes, o aparelho é visto como uma “ameaça” por possibilitar uma distração e desvio de foco do que se é proposto.

Portanto, utilizar aplicativos e plataformas digitais com propostas educacionais a partir de uma esfera socioeducacional é importante para a manutenção da inclusão a esfera digital e também para a conscientização de que o espaço virtual não é apenas um lugar que promove recreação, mas um meio que disponibiliza diversas possibilidades que podem contribuir na formação do saber.

Todavia, enquanto existem benefícios na expansão do digital como elemento que auxilia na construção da aprendizagem, existem malefícios no que tange a legitimação dos vínculos. Com o aumento significativo de interações em plataformas digitais, as conexões começaram a acontecer de maneira instantânea, porém devido uma grande quantidade de pessoas conectadas as redes não há uma devida importância na manutenção dos vínculos, que nessas condições se encontram passíveis a ruptura. A velocidade é o principal aporte do tempo, em que um “clik” é o bastante para o início de um vínculo e o final do mesmo.

Neste contexto, a escola enfrenta este impacto, pois os sujeitos pertencentes a ela estão imersos em uma sociedade em que o digital ganha cada dia mais espaço. Ela se apresenta como local de sociabilidade na qual a criação de vínculos é o principal fator para o gerenciamento do saber, com o advento da realidade digital, as crianças e adolescentes estão inserindo como atividade recreativa o uso das redes na escola em momentos que deveriam ser de entrosamento e interação,

em que o contato físico é substituído pela atenção dada ao vídeo assistido, o game jogado, a foto postada e o digital influenciado acompanhado.

Com isso, os vínculos tornam-se cada vez mais frágeis e a atenção que deveria ser dada ao colega começa a ser dispersa em uma plataforma, que em algum tempo será substituída por outra. Diante disto, “o advento da proximidade virtual torna as conexões humanas simultaneamente mais frequentes e mais banais, mais intensas e mais breves.” (Bauman, 2004, p.59).

Neste sentido, o paralelo entre a proximidade causada pelas redes é o distanciamento, pois por mais que várias pessoas estejam conglomeradas em um mesmo espaço cibernético com diferentes expressões e formas de manter um diálogo, o distanciamento no convívio social é realidade, o que acaba por dificultar a interação dos membros em uma casa e em um grupo de amigos reunidos.

No contexto escolar, aos poucos o mundo virtual ganha espaço até mesmo na sala de aula. Professores tentam incluir como ferramenta pedagógica o uso de algumas tecnologias a fim de aperfeiçoar o ensino a nova realidade abarcada pela modernidade, o que é um fator bastante positivo, pois adequa o aluno a realidade moderna.

Entretanto, o uso de celulares, que é o principal mecanismo de acesso dos discentes ao mundo cibernético, ainda é demarcado com uma certa resistência, pois mediante as várias possibilidades de interação nas redes o aparelho é visto como uma “ameaça”, por possibilitar uma distração e desvio de foco do que se é proposto.

Utilizar aplicativos e plataformas digitais como proposta educacional a partir de uma esfera socioeducacional, é uma ferramenta pedagógica importante para a manutenção da inclusão a esfera digital e também como trabalho de conscientização, para que os alunos tomem conhecimento e sejam policiados a enxergarem o mundo virtual, não só como um lugar que promova distração, mas como um meio que disponibiliza diversas possibilidades, que podem contribuir na formação do saber.

Pois o uso de forma conscientizada do virtual garante a comunicação efetiva e a manutenção de relacionamentos, em que a durabilidade dos vínculos são sustentáveis e duradouros, algo que não se valida a realidade cibernética em que os padrões de continência são flexíveis. Como afirma Bauman (2004):

A realização mais importante da proximidade virtual parece ser a separação entre comunicação e relacionamento. Diferentemente da antiquada proximidade topográfica, ela não exige laços estabelecidos de antemão nem resulta necessariamente em seu estabelecimento. "Estar conectado" é menos custoso do que "estar engajado" — mas também consideravelmente menos produtivo em termos da construção e manutenção de vínculos. (Bauman, 2004, p.59).

Mediante tais prerrogativas, como afirma (Possebon; Possebon, 2020), a educação emocional é um meio imprescindível, para proporcionar a consciência e a modulação das ações dos indivíduos, pois com a fragilidade na manutenção dos vínculos, desencadeada pelo mundo virtual, desenvolver mecanismos que capacitem o indivíduo para lidar de maneira harmônica com as situações cotidianas propicia o bem estar pessoal e social.

Reconhecer o que sente é um fator importante para aceitação do bem-estar a qual desencadeia o desenvolvimento de competências, que permitem regular e expressar os fenômenos emocionais a modo que trabalhe o controle da impulsividade, o modo de lidar com atividades em equipe, a forma como cuidar de si e a forma como enxerga os outros.

Neste sentido, trabalhar a partir de uma perspectiva de Educação Emocional é redirecionar de forma totalitária as dimensões físicas, mentais, vitais e espirituais, que compõem os sujeitos com a finalidade de criar espaços de experiências pedagógicas em que o indivíduo tenha a oportunidade de reconhecer suas próprias vivências para que assim, elas se tornem objeto de auto reflexão compreendemos que “A Educação Emocional, para adquirir um potencial transformador, precisa se realizar através da vivência, sem a qual ficaria limitada à cognição.” (Possebon; Possebon; Dantas, 2022, p.04). Possibilitando a ampliação do conhecimento acerca de si e melhorando sua qualidade de vida.

Neste contexto, educar engloba um conjunto de integralidades que apontam para o florescimento da humanização e constituição de um sujeito ético e coeso. As emoções, sejam elas positivas ou negativas, são estruturas dinâmicas de nós mesmos na qual o espaço escolar é uma extensão dessas manifestações a partir da troca entre professor/aluno e aluno/aluno. Assim, evidenciando que as experiências emocionais são permanentes, como aponta (Arantes; Ferreira; Régner; Silva; Vasconcelos; Silva; Carvalho; Melo; Santos, 2022, p.27).

A relação professor e aluno se constrói em uma dinâmica de confiança e respeito na qual a aprendizagem ocorre como parte integrante do vínculo emocional criado. Entretanto, o ensino não compreende uma relação livre e espontânea, como se estabelece entre um grupo de amigos, por isso necessita de alguns mecanismos para que a dinâmica da confiança ganhe espaço e legitimação.

Como afirma Arantes (2022), as dificuldades de relacionamento, de comunicação e de cooperação prejudicam a sinergia entre os pares. O professor poderia se encontrar em dúvida de como lidar em uma situação na qual as respostas ou não respostas dos seus alunos sobre o conteúdo a qual estivesse passando, fosse falta de interesse ou indiferença, assim, como poderia reagir um aluno caso percebe-se que o professor não estivesse sendo exigente, mas sim, agressivo? Diante destas situações, se faz necessário o uso da comunicação para que ambas as partes compreendam o processo e desencadeiem a inteligibilidade.

Quando refletimos sobre a dimensão emocional presente na tarefa pedagógica, é a isso a que nos referimos: a compreensão da complexidade humana e a capacidade de perceber o outro. Não apenas de modo objetivo, mas estabelecendo uma identificação, que inclui um processo intersubjetivo de projeção e de empatia. (Arantes [et al.], 2022, p.29).

Segundo Arantes (2022), o ato de fazer escolhas é uma ação construtiva, pois manifesta o compromisso em ser sensível a cada situação, pessoa, ambiente e grupo. Na esfera educativa, essas escolhas podem ser asseguradas por diferentes visões de mundo que podem resultar no estabelecimento de vínculos positivos ou negativos, no processo de aprendizagem. Uma aula que se direcione a um viés construtivo, baseada na formação de vínculos, abriga a necessidade do docente em buscar ferramentas pedagógicas, que facilite o processo de aprendizagem do seu aluno, aumentando a capacidade de satisfação desse indivíduo na temática abordada.

Já no que concerne o enfoque sem um direcionamento emocional, a preocupação está em manter a ordem na sala de aula, levando em consideração o autoritarismo, o que provoca um distanciamento entre o docente e o discente resultando um sentimento de frustração e mal-estar.

A compreensão emocional que surge quando os professores estabelecem vínculos com os alunos e fazem desses vínculos o suporte da aprendizagem cria condições propícias para a aprendizagem e para

resultados acadêmicos de alto nível, gera sentimentos de satisfação e bem-estar nos professores, transforma a tarefa educativa numa aventura comum e vitaliza os fazeres do ensinar (Casassus apud Arantes, 2022, p. 102).

Diante disto, quando a Educação Emocional é exercitada acoplada ao autoconhecimento e autocuidado, a tomada de decisões se torna algo espontâneo e natural, sem tomar como foco um objetivo. Estes desdobramentos se verificam a partir de um processo contínuo de ensino e aprendizagem, que facilite a compreensão do saber de maneira humana, social e singular.

Charlot (2021), tomando como referência as categorias *habitus* e *capital cultural* de Pierre Bourdieu, mostra que para o sociólogo *habitus* é um conjunto de disposições psíquicas socialmente condicionadas, que estruturam as representações e as práticas dos agentes sociais que somos. O *habitus* seria construído, em sua grande parte, na infância, por meio da família e em um contexto social. Assim, o sucesso escolar, dependeria das disposições psíquicas em que estariam relacionadas ao sucesso na família e a uma classe social privilegiada. Portanto, em sua perspectiva, alunos em situações de vulnerabilidade social, não tinham um grande rendimento escolar quanto alunos com condições sociais favoráveis.

Entretanto, Charlot (2021), faz uma crítica a teoria desenvolvida por Bourdieu ao afirmar que existem casos de alunos que não estão imersos em uma categoria social estável e mesmo assim apresentam um bom desempenho escolar. Neste caso, para Charlot (2021), os casos de não fracasso escolar atribuídos a indivíduos em condições sociais favoráveis, comprovam que não existe um determinismo social a qual permite prever o destino escolar a partir da esfera social do aluno.

Embora o social não cesse de produzir seus efeitos, pois alunos de classes populares necessitam de um esforço maior para obter os mesmos benefícios educacionais que jovens de famílias mais favorecidas, “mas o social produz os seus efeitos em histórias singulares” (Charlot, 2021, p.05).

Todavia, se for considerar a teoria da reprodução social, a educação seria uma herança das formas culturais transmitidas de geração em geração. Entretanto, levo a reflexão como aconteceria esta transmissão, pois não basta apenas apresentar bens culturais aos alunos através de cursos, como afirma Charlot (2021), pois assim todos os indivíduos seriam herdeiros desde que acessassem esses cursos. Logo, a transmissão atribuída as gerações anteriores estariam atribuídas a um único mecanismo: o aprender.

Só aprende quem se mobiliza em uma atividade, inclusive na vida cotidiana, e, quando se trata de uma aprendizagem voluntária e consciente, em uma atividade intelectual - na escola, claro, mas também em um processo por tentativa e erro ou por imitação. Novamente, a questão é antropológica: o ser humano não é um espectador do mundo, ele é, coletivamente, individualmente, e sempre em uma história, um ator nesse mundo. (Charlot, 2021, p.05).

O professor enquanto agente mediador precisa produzir materiais pedagógicos que sejam condizentes ao processo de aprendizagem do seu aluno, para isso, ele verifica as necessidades e perfis de cada discente no processo de ensino e aprendizagem, para uma melhor aplicabilidade do material estudado em sala. Assim, o saber adquirido é produto direto do desempenho do aluno em sala o que leva a pensar na formação de uma educação integral, que não só contemple processos de ensino e aprendizagem com base em métodos racionais, mas que contemple o humano e o emocional.

Alzina (2003), defende que a Educação Emocional é um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, podendo ser encarada como uma forma de prevenção, visto que previne ou minimiza a vulnerabilidade face a contextos adversos. Uma pessoa emocionalmente inteligente é aquela que possui atitudes positivas perante a vida, sobrevalorizando aspectos positivos sobre os negativos, estabelecendo um equilíbrio entre tolerância e exigência. É um indivíduo capaz de integrar a parte cerebral emocional e cognitiva procurando o equilíbrio.

Diante disto, a escola deve apostar na formação de competências socioemocionais, pois é um dos locais onde as crianças e jovens passam a maior parte do seu tempo, constituindo um dos maiores agentes de socialização. Alzina (2000), declara que a nível pessoal há o melhoramento nas competências sociais das relações interpessoais, a nível de rendimento escolar, acréscimo da autoestima e uma melhor adaptação ao meio escolar, familiar e social. Inversamente há uma diminuição dos sentimentos negativos, de pensamentos autodestrutivos e desordens alimentares.

Ao ensinar uma criança a lidar com as suas emoções, ela não só se torna capaz de identificar e compreender seus sentimentos, mas de desenvolver a competência para atuar na regulação dos que rodeiam e contribuem no controle de como agir em situações do quotidiano de um modo que faça interligação entre o que pensa, o que sente, com as próprias emoções e as emoções dos outros.

4. Como é trabalhada a Educação Socioemocional proposta pela BNCC na Escola Cidadã Integral

Neste tópico me proponho discutir as relações estabelecidas entre Educação Emocional, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Ensino de História, problematizando a disciplina de Projeto de Vida, considerando as finalidades direcionadas a ela a partir da análise da Escola Cidadã Integral do município de Lagoa Seca – Paraíba.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento normativo a qual norteia a Educação Brasileira a partir do desenvolvimento de competências e habilidades que emparelhadas as diversas formas de currículo se integram a uma finalidade única, construir agentes sociais capazes de exercer a cidadania. Neste sentido, este documento contempla dez competências gerais que definem um conjunto de aprendizagens fundamentais, que são integrados aos elementos curriculares, sendo elas: o conhecimento; o pensamento científico, crítico e criativo; o repertório cultural; a comunicação; a cultura digital; trabalho e projeto de vida; a argumentação; o autoconhecimento e autocuidado; a empatia e cooperação; a responsabilidade e cidadania.

Portanto, um elemento a qual abrange estas competências de forma singular são as competências socioemocionais que se caracterizam nos modos de se relacionar consigo, com os outros e com as situações. Logo, a autoconsciência; a autogestão; a consciência social; as habilidades de relacionamento e as tomadas de decisão responsável são mecanismos a qual se procuram trabalhar dentro destas 10 normativas.

Segundo Meier; Garcia (2007), o desenvolvimento da autoconsciência envolveria o conhecimento de cada indivíduo, bem como de suas forças e limitações, mantendo sempre uma atitude otimista e voltada para o crescimento. A autogestão implicaria no gerenciamento do estresse, no controle da impulsividade e na definição de metas.

A consciência social habilitaria o exercício da empatia, em se colocar no lugar do outro e no respeito à diversidade. As habilidades de relacionamento,

contribuiriam no ouvir com empatia, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada, solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso. E as tomadas de decisões responsáveis direcionariam as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos da sociedade.

Mediante isto, a promoção destas competências desencadearia habilidades não cognitivas que estão mais relacionadas ao comportamento e a administração das emoções de modo a impactar o próprio indivíduo e os demais a sua volta. Para Casel (2015), mencionado por Meier; Garcia (2007), investir em competências socioemocionais, beneficiaria o aluno não apenas no desenvolvimento da competência em si, mas também no desempenho escolar de modo geral e na manutenção de uma sociedade pró-social. Logo, estudos realizados pelo Instituto Ayrton Senna, em parceria com o SEDUC-SP, identificaram que as competências a qual estão mais relacionadas com o desempenho escolar dos estudantes é a autogestão que colabora para o princípio da determinação e a abertura ao novo que implica na curiosidade para aprender. Diante disto, a Base Nacional Comum Curricular traz:

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (BNCC, 2017, p.464).

Neste sentido, defendo que a escola é um espaço pensado para a troca dos saberes, e assim, para a formação de sujeitos autônomos e independentes. Entretanto, sua lógica vem se modificando, tornando sua finalidade última, o ingresso do aluno no mercado de trabalho.

A primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi disponibilizada para consulta entre setembro de 2015 e março de 2016. Uma segunda versão foi lançada no mês abril de 2016, em meio ao impeachment da presidenta Dilma Rousseff, e uma terceira versão foi feita em 2017 por Mendonça Filho, que procurava alinhar algumas pautas da educação infantil e fundamental, prevalecendo a lógica neoliberal e pós-moderna. Embora os pressupostos que estruturaram da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ressaltassem a centralidade do documento na diversidade, no pluralismo e na democracia (burguesa), por trás deste discurso existe uma legitimação ideológica do capitalismo contemporâneo trabalhado em cima do aluno.

Com a instituição da Lei 13.415/17 sobre a Reforma do Ensino Médio, criou-se uma carga horária de 1800h, implicando na redução da mesma para os componentes curriculares que constituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este novo modelo, contemplaria uma arquitetura curricular dividida em duas partes: uma voltada para a formação básica e outra que atuaria a partir de uma flexibilização curricular, chamada de Itinerários formativos, de modo que ficaria a critério dos estudantes se matricular nas disciplinas dispostas por estes itinerários.

As disciplinas atuariam nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Formação Técnica e Profissional. No campo que contempla os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foram privilegiados os conteúdos de Português e Matemática, que

precisariam estar presentes em todos anos do ciclo e uma considerável redução de carga horária de alguns componentes, restringindo os conteúdos das demais áreas do currículo obrigatório, como o conteúdo de História.

Um dos grandes desafios é a padronização do currículo, pois as demandas são muitas e a educação brasileira se depara com uma grande complexidade a nível estrutural. Muitas escolas ainda não apresentam uma infraestrutura suficientemente legal, para atender todas as necessidades dos estudantes.

O que observamos é que muitos docentes não se sentem preparados para elaboração de uma disciplina, que atue como itinerário formativo e a redução da carga horária de algumas disciplinas, faz com que o ensino esteja pautado em um seguimento a qual os alunos não reconheçam, por exemplo, a importância do estudo das disciplinas que contemplam as ciências humanas o que direciona a escola ser um ambiente de preparação para o mercado de trabalho e não um lugar para a construção do conhecimento. Analisando esta perspectiva, e tendo em vista que dentre as dez competências abordadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a socioemocional está inserida de maneira singular em praticamente todas, a sexta competência contempla, Trabalho e Projeto e Vida na qual ela defende

É papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro”. (BNCC, 2017, p.473).

Embora esta disciplina esteja presente em todas as escolas Cidadãs Integrais e de nove dos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, dois deles estejam voltados para o projeto de vida, trago a reflexão se de fato a escola desempenha um caminho para formação integral, pois esta competência é trabalhada como disciplina, porém ela vem confirmar a tendência de uma educação neoliberal, que não está totalmente integrada aos princípios humanos, mas as necessidades de uma lógica de capital.

Os pilares da competência seis é o desenvolvimento pessoal, social e profissional, entretanto, como aperfeiçoar tais segmentos se o professor que atua na disciplina de Projeto de Vida, pode ser qualquer profissional da educação que se sinta à vontade para estar à frente do componente, sem ao menos ter um preparo por parte da escola neste segmento ou sem nem uma formação continuada que o capacite.

Neste sentido, trago a discussão para uma esfera local e ressalto que o modelo de Escola Cidadã Integral foi implantado no Estado da Paraíba no ano de 2016 em cumprimento a uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), segundo o documento de Diretrizes Operacionais de Educação da Paraíba organizada pelo governo do Estado no ano de 2023. Logo, a aplicação deste modelo escolar, a partir do ano correspondente, tinha como objetivo oferecer uma educação em tempo integral que contemplasse no mínimo 50% das escolas públicas.

Além da modalidade integral, um dos lemas seria o desenvolvimento do Projeto de Vida que deveria contemplar três eixos formativos, como a formação acadêmica de excelência, a formação de competências para o século XXI e a formação para a Vida. Deste modo, nas Diretrizes Operacionais de Educação do Estado da Paraíba (2023, p.22), defende-se que,

“os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do/a estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção do seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”.

Segundo documento proposto pelo Instituto Ayrton Senna (2014), mencionado por Carvalho; Silva (2017, p.183) “formar crianças e jovens para superar os desafios do século XXI requer o desenvolvimento de um conjunto de competências necessárias para aprender, viver, conviver e trabalhar em um mundo cada vez mais complexo”. Esta perspectiva direciona para uma crítica aos parâmetros curriculares tradicionais, voltados aos conhecimentos dispostos apenas pelas disciplinas.

Logo, a educação do século XXI, seria promotora de oportunidades, capaz de preparar os indivíduos para realizar escolhas e transformar o que tinha de melhor em potencial, assim, se propõem uma educação que recaia sobre os aspectos socioemocionais a fim de capacitar os sujeitos, para que estabeleçam objetivos, tomem suas próprias decisões e persistam firmes mesmo que se encontrem em situações não favoráveis com o intuito de promover jovens protagonistas.

Mediante isto, uma das grandes pautas envoltas neste contexto é o protagonismo do aluno, que seria um desenvolvimento autêntico na qual propiciaria ao estudante uma participação efetiva sobre ações contínuas que qualificariam suas experiências, a partir de situações reais para promoção do sentimento de autonomia, não só atuando na escola, mas além dela.

Neste sentido, o IAS (2014), afirma que para a construção de ações afirmativas educacionais, neste século, é preciso de currículos apropriados, formações contínuas e o estabelecimento de padrões de inovação. Para tanto, o Instituto Ayrton Senna, coloca que haver uma escolarização mais efetiva e eficaz é necessário se trabalhar os aspectos socioemocionais dos alunos, pois assim, possibilitaria uma alavancada no processo de aprendizagem, assinalando a importância de políticas públicas efetivas que estejam sintonizadas com práticas pedagógicas.

Posto isso, parto para uma análise mais crítica dos adendos feitos ao ideal de Educação do século XXI e aos parâmetros propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de escolas cidadãs integrais. Reitero que as propostas trazidas pela BNCC são muito pertinentes e válidas, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem da escola anterior se baseava em uma tendência tradicional com a disposição de disciplinas normativas e a concretização das mesmas, a partir de um conteúdo programático, sendo considerado um modelo de escola ultrapassado.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), vem propor uma nova tendência para a escola em que o foco não está na superação das disciplinas, mas na atuação do aluno enquanto agente protagonista. Entretanto, qual protagonismo seria este? Seria um protagonismo desenvolvido para causa educacional, humana e social, ou estaria se direcionando para uma lógica de mercado?

Por mais que as competências neste segmento, respaldadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contemplem empatia, cooperação e autoconhecimento e o modelo de escola pensada para o século XXI seja baseada no desenvolvimento do socioemocional, observamos que o arquétipo delineado para a atuação na escola se encaminhe para uma finalidade: o ingresso do cidadão ao mundo do trabalho. É nesta lógica em que a competência seis a qual traz o Projeto de Vida, se direciona.

Logo, um dos objetivos propostos pelo Novo Ensino Médio é a promoção de uma Educação Integral, entretanto, problematizo este conceito. Na Grécia Antiga, a

Educação Integral se delineava a partir de um modelo de educação a qual provocasse no cidadão a satisfação, como o estudo de artes, o trabalho do corpo, a oratória. Já na contemporaneidade, aplicando esta noção a este contexto, os itinerários formativos desempenhariam esta lógica em que os alunos, teriam a possibilidade de escolha dos componentes eletivos a partir do seu gosto e afinidade, todavia, passariam o dia na escola, muitas das vezes sem uma estrutura preparada para suporte e sem nem um processo formativo para os professores que gerenciam estas disciplinas.

Apresento como exemplo a Escola Cidadã Integral do município de Lagoa Seca – Paraíba, em que já comporta esta modalidade de ensino comensurado nos parágrafos anteriores, mas que não garante ao aluno uma estrutura que o permita passar o dia na escola, sem falar no não suporte dos professores para desencadear as disciplinas, que contemplam os itinerários formativos.

A disciplina de Projeto de Vida é efetuada por um professor da área de exatas a qual tem como processo formativo para executar a disciplina um documento disposto pelo governo do Estado da Paraíba, como guia para o estabelecimento das aulas. As aulas são desenvolvidas a partir de unidades temáticas, sendo totalizadas em quatro. Segundo o documento indicado no ano de 2022 para o 1º ano, a primeira unidade trabalharia o Protagonismo Juvenil e a Escola, em que o estudante seria instigado a participar do protagonismo juvenil, ou seja, da liderança de turma, dos clubes de protagonismo, do grêmio estudantil e da monitoria das disciplinas.

Na segunda unidade haveria uma instiga para o protagonismo digital, buscando refletir sobre os perigos da web e a atuação da mesma como veículo de informação e comunicação. Na terceira unidade, trabalharia o protagonismo ambiental em que os estudantes seriam sensibilizados sobre os problemas ambientais locais e mundiais, os propiciando para atuar enquanto agentes transformadores da sociedade. E na quarta e última unidade, promoveria o protagonismo social através da identificação e resolução de problemas sociais.

Diante disto, traço a seguinte crítica: além do conceito de Educação Integral ser empregada de forma ambígua, a disciplina de Projeto de Vida, deveria ser lecionada por um professor da área de Ciências Humanas e não por qualquer profissional da educação que se sentisse à vontade para ministrar tal disciplina, tendo em vista que discussões a qual contemplam esta natureza se vinculam a temáticas como cultura, sociedade, ética, etc., ou seja, debates necessários para a formação humana.

Considerando esses desafios e finalidades no tocante às aprendizagens a ser garantidas aos jovens, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho. (BNCC, 2017, p.549).

Segundo a BNCC (2017), as categorias elencadas buscam investigar o processo de aprendizagem e não serem confundidas com o conteúdo em si, mas exige a busca por mecanismos capazes de instigar o aluno a compreender ideias, fenômenos e questões políticas, sociais, econômicas e culturais. Logo, a BNCC (2017) afirma, quando se fala sobre território e fronteira se detém a observar estruturas que definam espaços, dimensões, superfícies, países e nações. E as relações mantidas entre sociedade e natureza em diferentes perspectivas culturais, juntamente com seus arranjos sociais, trabalhistas, políticos, populacionais permite compreender seus significados e simbolismos, ultrapassando as evidências e caminhando para o campo das representações.

Neste sentido, o intuito das Ciências Humanas aplicadas ao Ensino Médio, seria considerar categorias, possibilitando o acesso a conceitos e informações que permitam o estudante enxergar sentido ao conhecimento e aos seus respectivos princípios oferecidos pela área, utilizando para a compreensão, crítica e o enfrentamento ético cotidiano, a partir de situações que exigiriam conscientização e autonomia sobre determinados grupos e perante toda sociedade.

Diante destes princípios em que a disciplina de Projeto de Vida, deveria ser trabalhada e elencada, pois reitero que a partir desta análise o aluno teria condições de refletir questões envoltas sobre como se sentir um agente protagonista, não só na esfera escolar, mas em um convívio em sociedade a qual seria capaz de promover o protagonismo social e ambiental, como é proposta pela sequência didática disposta aos professores da rede estadual de ensino do Estado da Paraíba.

E assim, integrar de maneira mais eficaz uma atenção maior sobre as emoções em detrimento de uma educação socioemocional a qual se deteria não só a mecanismos de autocuidado e autoconhecimento, em que esta vincula a uma lógica de mercado, mas ao cuidado e a atenção em que os alunos necessitam em meio ao enfrentamento de vários percalços que contemplam a adolescência.

Desse modo, a escola enquanto espaço formativo, deveria trazer temáticas que oferecessem este espaço ao aluno, não só no sentido de exercer seu protagonismo enquanto agente construtor de uma realidade, mas enquanto ser humano que necessita de amparos e cuidados emocionais em relação ao contexto a qual está inserido, em como se sente diante do mundo e como se sente representado por ele.

5. Considerações finais

Este trabalho representa o resultado de algumas reflexões pessoais acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e como a concepção de emoção é trabalhada na esfera escolar, tendo em vista que vivenciamos tempos de profunda vulnerabilidade pessoal que está ligada ao modo como a sociedade tem nos cobrado.

Ponto como resultado desta pesquisa a necessidade de uma formação contínua aos professores, que compõem a disciplina de Projeto de Vida e a junção de profissionais da área das Ciências Humanas a um profissional da psicologia, para formação deste itinerário formativo. Levando em consideração, que é a partir das disciplinas de Humanas que os alunos despertam para o senso crítico e a curiosidade de saber o que sou e o que represento em sociedade permeia a mentalidade adolescente, enquanto professora de História, defendo a inserção de um professor da área para integrar a disciplina de Projeto de Vida, contribuindo na discussão de temáticas pertinentes entre o grupo juvenil, fazendo com que os alunos não se sintam distantes da sua realidade, mas pertencentes a ela. Segundo Marc Bloch(1929), a História é a ciência dos homens no tempo, ou seja, o sujeito exerce uma ação sobre o contexto histórico a qual se encontra inserido estabelecendo uma ponte entre o passado e o presente. Logo, o objetivo do historiador seria estabelecer uma reciprocidade em ambos os momentos afim de resultar um entendimento da importância do presente, para se compreender o passado e como determinados fatos ocorridos há algum tempo podem interferir na realidade vigente. Neste sentido, promover a compreensão do aluno que ele está inserido em um contexto, que apresentam determinantes sociais e emocionais na forma como ele se sente e, que enquanto indivíduo, é um sujeito pertencente à História, ajuda a perceber que ele está inserido em uma realidade conjunta, que em sua grande maioria, são questões enfrentadas por ele e todos adolescentes de forma particular.

Desta forma, evidenciar que questões como gênero, identidade e diversidade, passaram por diversas transformações ao longo da vida humana e que são assuntos, assim como outros, que se perduram na sociedade e encontram uma repercussão por motivos que podem ser compreendidos a partir de uma leitura, análise e conhecimento historiográfico. Fazendo assim, que determinadas alusões pessoais se tornem mais claras mediante o contato com o conhecimento partilhado de outras vivências e de experiências compartilhadas ao longo da história.

Segundo Souza (2019), um dos eixos que justificam a inclusão de temáticas de gênero no currículo é a persistência de atitudes homofóbicas no ambiente escolar. Muitos professores possuem receio de abordar esta temática por ser um assunto delicado, pelos desafios em torno dele e até mesmo por falta de preparação.

No que diz respeito a temas envolvendo diversidade, Fernandes (2005), aponta que muitos autores brasileiros entre antropólogos, historiadores e cientistas sociais, abordam a cultura em suas múltiplas dimensões. Assim, compreender as diferentes posições políticas e ideológicas a qual abarcam o país, aponta para o entendimento de que a riqueza cultural está na diversidade contemplada no Brasil, a partir da sua dimensão territorial que é resultado de um processo histórico e social.

Por isso, defendo que um professor de História seria essencial para abordar estas temáticas, tendo em vista que ao longo da nossa caminhada acadêmica nos deparamos com várias formações sobre estes assuntos a qual podem contribuir no processo de compreensão do aluno sobre a realidade que o circunda, auxiliando até mesmo no combate ao preconceito e no entendimento explícito da diversidade social, trabalhando na construção de cidadãos mais inclusivos e justos.

Diante disto, o trabalho conjunto de um professor de História junto a um profissional de psicologia na integração da disciplina de Projeto de Vida, seria primordial, pois enquanto um profissional abordaria de forma antropológica, cultural e social os processos de gênero, identidade e diversidade, o outro, trataria sobre as questões internas e subjetivas dos alunos em relação a estas temáticas, ambos colaborando na construção humana e pessoal dos indivíduos.

Portanto, considero este estudo pertinente para refletir algumas questões presentes no chão da escola, como a forma em que as emoções são trabalhadas no contexto escolar, em que perspectiva a reforma do Ensino Médio, contribui na vida dos alunos e como as disciplinas de ciências humanas, propriamente dito, à História, beneficia algumas discussões de cunho subjetivo que fazem parte do corpo alunado, assim como, na esfera acadêmica.

Tratar sobre as emoções na esfera acadêmica vinculada ao Ensino de História, traz benefícios não só ao profissional em que está se formando, na maneira como se posiciona enquanto educador em determinados contextos, mas na integração humana por meio do exercício de compreender a realidade do aluno e fazer com que ele se sinta à vontade no processo de aprendizagem. Deste modo, desenvolver estes processos na academia não só contribui na formação de profissionais mais qualificados, mas na importância de ampliar estas discussões na linha de pesquisa de Ensino de História, voltada para o segmento do trabalho, as emoções, e levando em consideração que é uma área ainda com poucos estudos e que deve ser expandida.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. A. **Cognição, emoções e ação**. São Paulo: UNICAMP; Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência, v. 84, 2019.

ARANTES, M. M.; FERREIRA, A. L.; RÉGNIER, N. M. A.; SILVA, S. C. R.; VASCONSELOS, M. C. S.; SILVA, M. L. F.; CARVALHO, D. L. V.; MELO, J. M. S. O.; SANTOS, T. R. C. **Educação Emocional Integral**. Recife: UFPE, 2022. Disponível em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/779>. Acesso em: 26 nov. 2023.

BAUMAN, Z. **Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BEHRENS, M. A.; MACHADO, I. J. A. B. Os saberes docentes na educação emocional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.5, n. 16, p.269-280, 2005.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, UEC: Campinas, n.19, p. 20-28, 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Brasília, **MEC/CONSED/UNDIME**, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: **Inep**, 2015. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 26 nov. 2023.

CARVALHO; R. S.; SILVA, R. R. D. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educar em Revista**, Curitiba: Brasil, n. 63, 2017, p. 173-190.

CARDEIRA, A. R. Educação emocional em contexto escolar. **Psicologia. Pt o local dos psicólogos**, 2012.

CANETTIERI, M. K; PARANAHYBAI, J. C. B; Santos, S. V. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. **Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE)**, v.6, n. 2, e4406, 2021.

CHARLOT, B. Antropologia da relação com o saber. **Revista Internacional Educon**, v.2, n.1, e21021001, 2021.

CEZAR, A. T; VASCONCELOS, H. P. J. Diferenciando sensações, sentimentos e emoções: uma articulação com a abordagem gestáltica. **Revista IGT na Rede**, v.4, n.6, 2016.

CRUZ, M. Z; JÚNIOR, A. P. Corpo, mente e emoções: referenciais teóricos da psicossomática. **Rev. Simbio-Logias**, v.4, n.6, 2011.

FERNANDES, J. R. O. Ensino NSINO de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, 2005, p. 378-388.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

LINDNER, E. G. O que são as emoções? **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v.12, n.36, 2013, p. 822-845.

MONTI, I. V. **A Sociologia das emoções e a contribuição analítica de Eva Illouz**. Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara: São Paulo, 2019.

PARAÍBA. Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba. Paraíba: **Secretaria de Estado da Educação**, 2023. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/consultas/DiretrizesOPEscolas.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

PARAÍBA. Sequências Didáticas do Componente Curricular Protagonismo. Paraíba: **Secretaria de Estado da Educação da Ciência e Tecnologia**, Ed. 1, 2022.

PESAVENTO, S. J. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades. **Open Edition Journals**, 2004.

PIA, J. S. **Humanização e educação emocional: olhares de quem educa o outro e a si mesmo**. Programa de pós-graduação em Educação: UFPB, 2019.

SÃO PAULO. Competências Socioemocionais. São Paulo: SEDUC. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Coletiva-socioemocionais-18-5.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SOUZA, D. G. **Diversidade Sexual e de Gênero no Ensino de História**. 30º Simpósio Nacional de História, Recife: ANPUH-Brasil, 2019.

VÍCTORA, C; COELHO, M. C. A antropologia das emoções: conceitos e perspectivas teóricas em revisão. **Horiz Antropol**, Porto Alegre, n.54, 2019, p. 7-21.

30º Simpósio Nacional de História, 2019, Recife. **Anais** [...]. Recife: ANPUH-Brasil, 2019. 15 p. Tema: Diversidade Sexual e de Gênero no Ensino de História.

Disponível em:

https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1553118006_ARQUIVO_DiversidadeSexualdegeneronoensinohistoria_ANPUH.pdf. Acesso em: 26 nov. 2023.

AGRADECIMENTOS

Ao escrever estes agradecimentos um filme passa por minha cabeça, quantas coisas aconteceram ao longo destes quase cinco anos. Quantas tristezas, quantas alegrias, quantas batalhas e quanta força de vontade. Concluir uma graduação na rede pública não é fácil.

Lembro que minha sala de origem se iniciou com quarenta alunos e pouco menos de dez concluíram o curso. Existe uma frase que diz: “muitos são chamados e poucos os escolhidos”. Acredito que tudo há um “por que” na vida e neste momento acredito que esta frase faça muito sentido. Muitos foram chamados para entrar na graduação, entraram, mas não permaneceram. Não queria ser professora, mas fui escolhida pela vida para atuar como educadora. No início do curso me via

em outra profissão e hoje não me vejo fazendo outra coisa a não ser atuar na Educação. Por isso, meus sinceros agradecimentos estão direcionados primeiramente a espiritualidade, por ter me escolhido para traçar esta jornada e segundo a mim, por ter insistido e permanecido na caminhada embora os desafios.

Agradeço também a minha mãe e rainha, Edite Imperiano que sempre acreditou muito no meu potencial e na pessoa que me tornaria. Obrigada, mãe!!! Por todo empenho e dedicação direcionados a mim. Agradeço ao meu pai que só tive a oportunidade de conhece-lo por cinco anos, mas tenho a certeza que onde ele estiver, está muito orgulhoso de mim. Agradeço as minhas irmãs e em especial a minha irmã Socorro, por ter sido uma das minhas primeiras professoras na idade infantil a ter me ensinado a ler e escrever. A alfabetização é o marco na vida de uma pessoa e tive a graça de ser alfabetização por alguém que faz parte dos meus afetos.

Agradeço a todos os professores que comporão minha jornada escolar, desde dos anos iniciais até os anos finais. Gratidão por cada um que me passou de forma tão significativa a arte de poder ler, ver e enxergar o mundo.

Não poderia deixar de mencionar os professores que me acompanharam durante estes quase cinco anos e que me auxiliaram no processo de formação. Sou grata a cada um que contribui de forma particular com seus ensinamentos e, em especial, a minha orientadora Dra. Patrícia Cristina de Aragão. Sou feliz pela espiritualidade ter proporcionado nosso encontro. Patrícia é uma mulher de alma linda que com sua alegria, educação e empatia nos ensina a forma que não só devemos tratar os nossos futuros alunos, mas como devemos nos reconhecer e os reconhecer enquanto seres humanos. Gratidão, professora todo carinho, paciência e compreensão ao longo do processo de escrita do Trabalho de Conclusão do Curso e ao longo de minha jornada acadêmica a qual a senhora sempre me manteve por perto, acreditando no meu potencial e me incluindo em seus projetos.

Gratidão por Marineta Cordeiro, Ana Carolina, Maria Clara, José Yan, José Ítalo, Tamiris Constantino, Glauber Bezerra e Wellerson Júnior fazerem parte da minha trajetória enquanto amigos, me aplaudindo em momentos de vitória e me acolhendo em momentos de tristeza. Sou feliz pela amizade sincera que construímos e pelo elo cheio de reciprocidade. Não poderia deixar de agradecer também a minha amiga de infância, Rossana Maria que sempre esteve comigo ao longo da vida me apoiando e me dando força.

Finalizo estes agradecimentos em memória da minha amiga Valdeane Freitas que minutos antes de partir disse que eu seria uma grande profissional. Queria poder ter dito mais vezes o quanto a admirava e o quanto ela poderia ser uma grande profissional tal qual, acreditava que me tornaria. Você foi luz em minha vida e na vida de muita gente, espero que esteja brilhando por onde quer que se encontre.

