

A educação emocional, cognitiva e moral pode contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem?

Regina Helena da Silva Leite

Como citar: LEITE, Regina Helena da Silva. A educação emocional, cognitiva e moral pode contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem. *In*: CARVALHO, Alonso Bezerra de (org.). **Educação, ética e decolonialidade**: contribuições para a formação de professores e a prática docente. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p. 229-254. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-465-3.p229-254>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 11

A educação emocional, cognitiva e moral pode contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem?

Regina Helena da Silva Leite⁴⁰

Introdução

Este texto tem o objetivo principal refletir acerca de como a educação emocional, aliada ao desenvolvimento moral e cognitivo, pode contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem. E como objetivos específicos, compreender como as práticas pedagógicas podem contribuir para o desenvolvimento educacional e emocional dos envolvidos, aliadas ao desenvolvimento cognitivo e moral do indivíduo.

Nossa principal hipótese é de que as contribuições do estudo de Juan Casassus⁴¹ promovem mudanças no ambiente social e

⁴⁰ Formada em Pedagogia e Mestranda em Educação na Unesp/Marília. Atualmente é professora de Inglês (EMEF) e de Educação Infantil (EMEI) da rede municipal de Marília E-mail: regina.leite100@gmail.com

⁴¹Prof. Dr. Juan Casassus, chileno de nascimento, trabalhou durante vários anos como especialista principal do Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe. É licenciado em sociologia pela Universidade Católica do Chile e em filosofia pela Universidade de Notre Dame (USA). Tem o DEA (*Data Envelopment Analysis*– Metodologia de análise de eficiência) em economia da educação (Escola de Altos Estudos em Ciências

<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-465-3.p229-254>

psíquico dos alunos e professores por meio de práticas psicopedagógicas, melhorando a inteligência emocional dos envolvidos, assim como maior participação e concentração dos alunos.

Frente a constante decadência que percebemos na formação das famílias e seus valores, assim como de boa parte da sociedade, lamentavelmente tem refletido na educação, com muitos alunos não interessados no aprendizado, aliado ao despreparo de alguns professores e descaso do poder público. Estes fatores me motivaram a pesquisar uma nova proposta de ensino. Esta proposta envolve a educação emocional (também será tratada como desenvolvimento da afetividade em alguns momentos) do indivíduo, principalmente de alunos e professores, foco deste estudo, no intuito de resgatar e trabalhar valores essenciais para sua formação, como ser social; além da possibilidade de conhecer-se e gerenciar suas emoções, destacando novas técnicas pedagógicas, melhorando, assim, a concentração, comportamento, responsabilidade e, conseqüentemente, melhora no aprendizado e interesse dos alunos.

Nesta preocupação com uma educação emocional, é imprescindível considerarmos em toda a nossa análise o desenvolvimento moral e cognitivo do indivíduo, como entendimento de uma educação integral e desenvolvimento pleno do ser. Para tanto, procuraremos verificar como a educação emocional pode contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem, por meio das contribuições de pesquisas e experiências na área da educação do Prof^o. Dr^o. Juan Casassus, apoiadas pelas teorias e pesquisas do

Sociais, França) e o doutorado em sociologia da educação pela Universidade René Descartes, Paris V. Atualmente dirige vários programas de formação em educação emocional.

psicólogo Daniel Goleman⁴². E para demonstrar a intrínseca relação do desenvolvimento emocional, que também denominaremos como afetividade ao longo deste trabalho, com o desenvolvimento moral e cognitivo, nos apoiaremos, principalmente, no referencial teórico de Jean Piaget⁴³, auxiliados pelo estudo do Prof^o Lawrence Kohlberg⁴⁴.

Além dos interesses e preocupações já levantadas para realização desta pesquisa, também procuraremos averiguar e investigar em diversos campos, como da ciência, filosofia, dentre outros, com o intuito de tecermos reflexões teóricas acerca das práticas pedagógicas nos aspectos também éticos, o que possivelmente nos ajudará a compreender, conhecer e reconhecer os desafios dentro e fora das salas de aulas; e talvez a encontrar algumas saídas e respostas que possibilitem criarmos uma maneira diferente de atuar dentro da escola, com alternativas pedagógicas, pensando nas relações humanas, seja como aluno-professor, aluno-aluno, docentes e gestão, assim por diante.

No intuito de atingir maior compreensão possível da temática e problematização apresentada, este trabalho teve um caráter investigativo a partir da proposta do autor Juan Casassus na melhora da qualidade do ensino-aprendizagem. Para tanto, trata-se de uma pesquisa bibliográfica.

Foram realizadas sucessivas leituras do material coletado, leitura seletiva e reflexiva também chamada de exploratória, para que pudéssemos atingir maior compreensão do objeto em estudo

⁴²Daniel Goleman (7 de março de 1946), escritor, psicólogo, jornalista científico dos Estados Unidos e autor do livro *Inteligência Emocional*.

⁴³Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel, 9 de agosto de 1896 - Genebra, 16 de setembro de 1980) foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço.

⁴⁴Lawrence Kohlberg (Nova York, 25 de Outubro de 1927 - Boston, 19 de Janeiro de 1987), foi um psicólogo estadunidense nascido em Bronxville, Nova Iorque.

A pesquisa foi desenvolvida a partir da observação do cenário educacional e da obra específica sobre educação emocional do autor, 'Fundamentos da educação emocional' e demais autores, como Piaget, Kolberg, Goleman e outros, o qual tive acesso à leitura, surgindo, desta forma, a temática deste projeto. Com o objetivo de coletar maiores explicações e material, também tive acesso a textos, dissertações/teses, material didático/pedagógico e outras indicações que ainda não foram exploradas, mas que oportunamente serão estudados como aprofundamento ao tema levantado e corroborando para o desenvolvimento de futuras pesquisas.

Na sequência, dividiremos o estudo em três seções antes das considerações finais, trazendo primeiramente as contribuições de Casassus e Goleman, com foco na educação e inteligência emocional. Em seguida, a relação entre a afetividade, cognição e moral, com base principalmente nos autores Piaget e Kohlberg e por último, também importante, reflexões a partir de grandes pensadores/autores, auxiliando na temática em estudo.

Educação emocional: Juan Casassus e Daniel Goleman

Percebemos ao longo dos anos que os aspectos culturais, históricos e sociais têm contribuindo para a repressão dos sentimentos dos seres humanos, onde é comum nos defrontarmos em todos os ambientes com atitudes hostis e muito racionais, desequilibrando emocionalmente os lares, a sociedade e conseqüentemente o ambiente escolar, foco desta pesquisa.

Por estarmos na era pós-industrial, altamente tecnológica e em mudanças contínuas, o ser humano se depara com sistemas complexos, tendo que aprender novas formas de avançar e se adequar

na sociedade e também consigo mesmo; sendo indispensável buscarmos novas alternativas de desenvolvimento, além da cognitiva, como a inteligência emocional e a construção do conhecimento, possibilitando o indivíduo a elevar seus valores morais.

Nesta primeira parte do estudo e com base em dados científicos, é demonstrado o quanto o controle das emoções é fator essencial para o desenvolvimento da inteligência do indivíduo e que, por meio do desenvolvimento moral e emocional/afetivo, com um programa estruturado e alinhado à grade curricular usual, há uma grande contribuição para o desenvolvimento educacional, social e econômico, pois entendendo e gerenciando suas próprias emoções, o ser humano terá a mente mais livre para absorver e reter novos conhecimentos, além de interagir melhor com a sociedade e da melhora produtiva e criativa em todas suas atividades.

Tendo em vista o ambiente desfavorável e atual das salas de aula, há a necessidade de avanços na implementação de programas de educação emocional, tão necessários para melhorarmos o ensino-aprendizado do país, mas não nos moldes dos atuais programas de competências socioemocionais sendo trabalhados nas escolas do ensino público e particular, com a devida falta de preparação dos envolvidos, feita muitas vezes de forma superficial, com baixa frequência e/ou duração, tendo casos inclusive de somente 30 minutos por semana. Além destes fatores, o profissional da educação acaba, às vezes, sendo culpabilizado por não estar dando certo, como se não tivesse ‘habilidade emocional’ necessária para lidar com as várias situações no contexto escolar.

Em sua dissertação intitulada “As competências socioemocionais: pesquisa bibliográfica e análise de programas escolares sob a perspectiva da psicologia moral”, a autora Danila

Zambianco (2022) faz uma vasta pesquisa sobre o tema, principalmente através de levantamento dos vários programas em funcionamento, apresentando resultados interessantes, como falta de informação e padronização, falta de avaliações quantitativas e qualitativas da aplicação destes programas, falta de se trabalhar com valores morais e éticos etc, enfatizando que: “[...] as Competências Socioemocionais podem promover melhoria na qualidade de vida do indivíduo e na convivência [...], no manejo das próprias emoções e das emoções alheias. Todavia, elas precisam ter um guia que as oriente; [...] os valores morais.”

Como já explicado na introdução, um dos objetos de estudo deste trabalho é a proposta do autor Juan Casassus. Em seu livro “Fundamentos da educação emocional” (2009), Casassus o elabora com base nas experiências de 25 anos de pesquisa no campo da educação e, especialmente, de oito anos de trabalho no campo emocional nas escolas públicas até sua publicação. (Casassus, 2009)

Casassus não deixa de ressaltar a importância do conhecimento cognitivo, podendo facilitar ou dificultar a aprendizagem, porém ressalta que as emoções vêm “antes” e “depois”, nos motivando ou não para novas aprendizagens. (Casassus, 2009)

[...] fomos educados como se a dimensão emocional e a dimensão corporal fossem aspectos menores do ser humano e, assim, as rejeitamos inconscientemente. Fomos educados acreditando que nós [...] nos caracterizamos principalmente por nosso componente mental, reacionalista e linguístico, e não por nossa dimensão integral. Neste texto, consideramos que a mente, o corpo e as emoções são todas dimensões vitais para o ser humano. Cada um de nós tem seu espaço e sua maneira de se relacionar com o mundo e vive essas dimensões integralmente. (Casassus, 2009, p. 25).

De acordo com o autor, “um dos obstáculos para o desenvolvimento da educação emocional é que estamos limitados pelo escasso desenvolvimento dos conceitos e dos enfoques metodológicos para fazê-lo”, por isso propõe no livro elementos e ferramentas para estabelecer as bases de uma educação emocional. (Casassus, 2009).

Na sequência, Casassus traz uma reflexão de quanto nossa cultura, histórico e sociedade reprimem as emoções, fazendo com que as filtremo-las racionalmente, porém, um dia, tais emoções podem voltar com mais força, além de interferir no dia a dia do ser humano como um todo, seja no seu ambiente profissional, familiar e/ou educacional. (Casassus, 2009). Outro aspecto que levanta é com referência ao contexto social, onde o indivíduo vai assumindo papéis ao longo da vida, seja como filho, depois como aluno e também como pai e, dentro destas responsabilidades e normas que os regem, acaba usando máscaras, sem dominar muito bem seus sentimentos, gerando dificuldades como rigidez, apatia e excesso de racionalidade, por exemplo. Em paralelo, contribuindo com esse cenário, partimos de uma escola anti emocional, controladora, usual da mentalidade do século XIX, onde acreditava-se que para os alunos obtivessem aprendizado cognitivo, era preciso controlar todo o seu espaço, evitando toda distração. Dessa forma, percebe-se a submissão à autoridade, onde os alunos que não se moldam a esta dominação, são rotulados como ‘problemáticos’ e/ou ‘emocionalmente instáveis’. (Casassus, 2009)

Os efeitos dessas práticas sobre o clima emocional da classe e da escola são deploráveis. As crianças aprendem a simular o que estão sentindo e pensando e entram numa espiral negativa. Não se sentem reconhecidas pelo que são. A falta de reconhecimento

produz perda de sentido de sua identidade; tendem a desconectar seus vínculos com os professores; e, diante da frustração, emoções contrárias são disparadas e as crianças veem os professores e as autoridades como inimigos. [...] Se o clima emocional da aula é o que mais ajuda quando é adequado, quando não o é, seu efeito é simetricamente contrário. (Casassus, 2009, p. 202-203).

Diante do exposto, o autor aborda a importância de uma escola emocional, relacionando as emoções nas aprendizagens, fruto de sua pesquisa internacional sobre os fatores que incidem na aprendizagem dos alunos e principais variáveis que incidiam no rendimento escolar. De todas as variáveis consideradas, surgiu o resultado surpreendente de que o aspecto emocional e relacional (interações entre as pessoas) é que permitia a melhor aprendizagem das crianças. (Casassus, 2009)

“Hoje se reconhece que não há aprendizagem fora do espaço emocional [...], que a inteligência emocional é mais importante do que a inteligência cognitiva, e que o conhecimento e a capacidade de administrar as próprias emoções é o melhor indicador de êxito.” (Casassus, 2009, p. 205)

Durante sua pesquisa, Juan Casassus destaca que:

Nas instituições em que os alunos se dão bem com os colegas, não há brigas, o relacionamento harmonioso predomina e não há interrupções nas aulas [...]. Verificamos que o desempenho deles chegou a ser superior em 36% na nota média da prova de Linguagem e 46% na de Matemática. (Nova Escola, 2008)

Em seguida, Casassus continua explorando o tema também com referência aos professores em relação a si mesmos, as relações entre o professor e os alunos, a compreensão emocional na sala de aula

e do outro, no anseio de despertar cada vez mais a necessidade de conscientização de que nosso ser se encontra nas emoções. (Casassus, 2009). “Para transmitir o gosto pelo conhecimento, [...] um professor precisa dominar os conteúdos de sua disciplina - e também saber acolher as turmas, identificando e trabalhando interesses e sentimentos.” (Nova Escola, 2008)

Em colaboração aos estudos e pesquisas de Casassus, trazemos também as contribuições do psicólogo Daniel Goleman, que popularizou o termo Inteligência Emocional, baseando-se nos estudos de Salovey⁴⁵ e Mayer⁴⁶. Autor do livro Inteligência Emocional, Goleman parte de ampla pesquisa científica para demonstrar que o controle das emoções é fator essencial para o desenvolvimento da inteligência do indivíduo, corroborando, assim, com a hipótese levantada neste estudo.

Aos professores, sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidões básicas do coração. Tal como hoje ocorre nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução, no currículo escolar, de uma programação de aprendizagem que, além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental – a alfabetização emocional. (Goleman, 1995, p. 9)

Goleman demonstra em seu livro aulas e vivências da ‘Ciência do Eu’ no Centro de Aprendizado Nueva Lengua, uma escola de San

⁴⁵Peter Salovey (21 de fevereiro de 1958) é um psicólogo dos Estados Unidos. Desde 2013 é presidente da Universidade Yale. Salovey é pioneiro e um dos principais investigadores em inteligência emocional.

⁴⁶ John D. Mayer é um psicólogo de personalidade estadunidense. Conjuntamente com Peter Salovey desenvolveu o conceito de inteligência emocional.

Francisco, que oferece aula em inteligência emocional, pioneira neste tema, porém já há mais de 20 anos lecionando na ocasião da elaboração do livro (Goleman, 1995). Nela, faz parte do currículo discussão sobre diferentes pontos de vistas, solução de conflitos, resolução das divergências e ressentimentos, trabalho em equipe, assertividade, autoconsciência no reconhecimento de forças e fraquezas, controle das emoções, assumir responsabilidades por decisões e atos, assim como cumprir compromissos etc (Goleman, 1995).

Frente a decadência urbana a seu redor, com problemas sociais, econômicos, além da pobreza, drogas e violência, a Universidade de Yale, na década de 80, idealizou o Programa de Competência Social com um grupo de psicólogos e educadores, nos mesmos moldes da Ciência do Eu (Goleman, 1995). Todo este projeto tem mais resultados com o envolvimento também da comunidade e da família dos alunos, sendo que em algumas escolas já existem treinamentos para os pais, por exemplo (Goleman, 1995). “Em suma, o projeto ideal dos programas de alfabetização emocional é começar cedo, ser apropriado à idade, cobrir todo o tempo de escolaridade e entremear os trabalhos na escola, em casa e na comunidade.” (Goleman, 1995, p. 295).

Em toda sua análise, Goleman também discorre sobre a dificuldade dos professores em aceitar ministrar educação emocional; em uma das escolas, por exemplo, antes do processo, inquiriram os mesmos e somente 30% era favorável a esta nova disciplina integrada às normais, porém, ao final do 1º. ano, já mais de 90% queriam a continuidade do programa (Goleman, 1995).

No Apêndice F do livro, a partir da página 319, é apresentado resultados e vantagens educacionais deste sistema, fruto de pesquisa

em inúmeras escolas que adotaram o programa em comparação às que ainda não implementaram, obtendo os seguintes resultados principais: melhor competência emocional e social, melhora na capacidade de aprender, maior comunicabilidade e produtividade, maior autocontrole e melhora no comportamento, dentre outros (Goleman, 1995).

Com base nos resultados positivos dos programas trabalhados por estes autores, cabe-nos refletir porque não estamos conseguindo avançar com os programas vigentes no Brasil e ampliar nossos estudos em busca de respostas e alternativas para uma melhora significativa à educação brasileira.

Relação entre o afetivo, cognitivo e moral, com enfoque ao desenvolvimento moral: Jean Piaget e Lawrence Kohlberg

Nesta 2ª parte do estudo, trataremos principalmente das contribuições dos autores Jean Piaget e Lawrence Kohlberg, na tentativa de abordar melhor a relação entre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral e explicitando mais o aspecto moral.

Em seu livro “As relações entre a inteligência e a afetividade no desenvolvimento da criança”, Piaget (1954/2014) tem a proposta de focar as relações entre afetividade e inteligência sob uma perspectiva genética. E nesta relação, afirma que a inteligência e a afetividade são inseparáveis (indissociáveis) e com duas significações bem diferentes:

1o. [...] a afetividade interfere nas operações da inteligência, que ela as estimula ou as perturba, que é a causa de acelerações ou retardos no desenvolvimento intelectual, mas que não pode modificar as estruturas da inteligência como tais. [...]. 2o - [...] a

afetividade intervém nas próprias estruturas da inteligência e que ela é a fonte de conhecimentos e de operações cognitivas originais. (Piaget, 1954/2012, p. 37-38)

Piaget (1954/2014) compreende afetividade não só como sentimentos e emoções, mas também as tendências e vontade. O autor também afirma que não há mecanismo cognitivo (inteligência/razão) sem elementos afetivos, dando o exemplo de uma resolução matemática, envolvendo diversos tipos de sentimentos, além da operação em si. Por outro lado, também não há um estado afetivo puro, sem elementos cognitivos: “Os fatores cognitivos desempenham, pois, um papel nos sentimentos primários e, com maior razão, nos sentimentos complexos mais evoluídos, onde se mesclam cada vez mais com os elementos gerados pela inteligência.” (Piaget, 1954/2014, p. 40)

Em sua teoria sobre Adaptação: assimilação e acomodação, Piaget coloca o seguinte sobre a adaptação (Piaget, 1954/2012, p. 41):

Toda conduta é uma adaptação, e toda adaptação, o restabelecimento do equilíbrio entre o organismo e o meio. [...] A conduta chega ao final quando a necessidade está satisfeita: o retorno ao equilíbrio é marcado, então, por um sentimento de satisfação. [...] A noção de equilíbrio tem, pois, um significado fundamental tanto do ponto de vista afetivo como do intelectual. [...] No caso da adaptação, podemos precisar que o equilíbrio se faz entre dois pontos: - a assimilação, relativa ao organismo, que conserva sua forma; - a acomodação, relativa à situação exterior, em função da qual o organismo se modifica.

Em Piaget (1954/2014), para haver a assimilação cognitiva, o objeto deve ser incorporado aos esquemas anteriores da conduta e na

assimilação perceptiva, o objeto deve ser percebido relativamente aos esquemas anteriores. A assimilação, sob seu aspecto afetivo, é o interesse; sob seu aspecto cognitivo, é a compreensão, onde qualquer novo objeto é acomodado ao seu esquema já estabelecido.

Já com referência à acomodação cognitiva, quando o objeto resiste, não se encaixando em nenhum esquema anterior, é preciso efetuar um novo trabalho e transformar os esquemas anteriores, ajustando os esquemas de pensamento aos fenômenos. E no aspecto afetivo, a acomodação é o interesse pelo objeto enquanto ele é novo. (Piaget, 1954/2014)

Em suma, Piaget (1954/2014, p. 43) conclui que nunca se encontra estado afetivo sem elementos cognitivos, nem ao contrário e que “a afetividade desempenharia [...] o papel de uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas” e também que “[...] ela não gera estruturas cognitivas e não modifica as estruturas no funcionamento das quais intervém”.

No propósito de melhor demonstrarmos a intrínseca relação entre a afetividade e cognição com o desenvolvimento moral, também trazemos para a composição deste estudo as contribuições de Kohlberg e outros autores. Kohlberg se especializou na investigação sobre educação e argumentação moral, se tornando conhecido pela sua teoria dos níveis de desenvolvimento moral. Muito influenciado pela teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget, o trabalho de Kohlberg refletiu e desenvolveu as ideias de seu predecessor, ao mesmo tempo criando um novo campo na psicologia, o de desenvolvimento moral. O autor acredita que através de um processo maturacional e interativo, todos os seres humanos têm a capacidade de chegar à plena competência moral, medida pelo paradigma da

moralidade autônoma, ou, como prefere Kohlberg, pela da moralidade pós-convencional. Acredita também que, potencialmente, todo indivíduo é capaz de transcender os valores da cultura em que foi socializado e não apenas os incorpora passivamente. Com isso, a própria cultura pode ser modificada.

Em seu livro “Psicologia del desarrollo moral” (1992), Kohlberg trabalha com conceito de estágios morais: pré-convencional, convencional e pós-convencional. À medida que o indivíduo ‘evolui’, vai conquistando novos níveis e estágios, com valores morais característicos de cada etapa. “Há uma universalidade da sequência de estágios, que culminam com a justiça. O sujeito constrói o conhecimento, sendo capaz de atingir os níveis mais altos de julgamento moral.” (Biaggio, 1999, p.2)

Em Kohlberg (1992), podemos verificar o valor moral que o autor atribui a cada nível e estágio, assim como as razões para se atuar ‘corretamente’ e a perspectiva social do estágio; sendo possível compreender melhor em que nível/estágio a pessoa se encontra para entender seu comportamento e atitude, de acordo com seu desenvolvimento moral.

Paralelamente à teoria de Casassus exposta na primeira parte deste estudo, ao trabalharmos também as ideias de Kohlberg, e de que existe uma lei mais elevada e princípios universais maiores, sendo cada caso um caso, nos propomos a um trabalho de maior reflexão e à possível busca de uma evolução da usual heteronomia (moral externa, imposta pela autoridade e de fora para dentro) para a autonomia dos alunos, trabalhando sua consciência individual e coletiva, assumindo sua responsabilidade sobre isso.

Ao abordar ‘usual’ heteronomia acima, é porque normalmente nos deparamos com adultos heterônimos em nossa

sociedade, uma vez que não foram estimulados a refletir, criar e/ou questionar desde pequenos, aceitando e seguindo regras colocadas por outros. Dessa forma, esses indivíduos tornam-se incapazes de agir favoravelmente sobre o seu meio, mesmo que não os agradem. As propostas deste estudo levaram em conta a necessidade de atrair e afetar o professor e aluno, como ser único e individual, porém que faz parte e influencia o meio em que vive, não culpabilizando somente ao seu redor, mas também chamando-os para com suas responsabilidades como ser integrante educacional.

Os conceitos de anomia, heteronomia e autonomia, também demonstrados de acordo com as fases morais (e atitudes morais) descritas por Piaget em seu livro “O juízo moral na criança” (1932/1994), podem ser melhores exploradas a partir do tópico do desenvolvimento socioemocional (Lehn, 2016). E, como auxílio na compreensão desta temática, apresentam-se três níveis de habilidades da autonomia, identificados nos estudos realizados por Noom, Dekovic e Meeus (1999). São eles: 1) Autonomia Atitudinal ou Cognitiva (percepção de metas pelo exame das oportunidades e desejos); 2) Autonomia Funcional ou Condutual (percepção de estratégias pelo exame do autorrespeito e controle) e 3) Autonomia Emocional (processo de independência emocional em relação à família e/ou pares) (Lehn, 2016).

E conforme Piaget, os fins da educação moral se encontram em “considerar que é o de constituir personalidades autônomas aptas à cooperação” (Piaget, 1930/1996, p. 9). Dentre as técnicas apresentadas pelo autor, “estão os métodos ativos, os quais são aqueles que colocam a criança como protagonistas de seus aprendizados, podendo fazer escolhas, tendo experiências significativas, baseadas em cooperação (Piaget 1930/1996).” (Zambianco, 2020, p. 90-91)

A autonomia emocional é explicada segundo a teoria da inteligência multifocal (ou a capacidade de se utilizar a comunicação), cabendo ao Eu, própria consciência crítica, treinar e desenvolver sua autonomia; porém, esse desenvolvimento será gradual, particular de cada um e a escola e o educador deve conhecer e respeitar os passos deste processo, auxiliando no desenvolvimento da inteligência socioemocional. Administrar e equilibrar essas emoções, comunicando-nos melhor, que permeia nossas relações, auxiliará a convivência e, conseqüentemente a concentração e aprendizado. (Lehn, 2016).

Um breve percurso reflexivo através de grandes pensadores/estudiosos e a prática pedagógica

Diante de todos os aspectos levantados até aqui, não podemos desconsiderar a história de cada ser, sua visão de mundo, sua formação, seus anseios e tantos outros aspectos importantes e constituintes do indivíduo, antes de adentrarmos à uma sala de aula e/ou planejar determinada prática pedagógica. Teremos posições tanto particularista, individual de cada um, como também universalista, em comum a muitos. Podemos com isso, fazer um paralelo ao que se entende por Ética, como um campo de estudo e de ação, onde se encontra um conjunto de valores, uns defendendo uma ética universalista e outros mais particularista; o que serve para um, pode não servir ao outro.

No texto ‘Os constituintes do campo ético’, do livro “Um convite à Filosofia” (Chauí, 2000), a autora fala que para que haja uma conduta ética é preciso que exista: 1. O agente consciente (nós humanos), 2. Os valores ou fins morais (as regras, normas para

convivermos em sociedade, onde todos somos dotados de um conjunto de valores que consideramos importantes na vida) e 3. Os meios (são as maneiras que o sujeito moral adota para realizar os fins ou os valores morais).

Para este agente consciente (Chauí, 2000), também conhecido como 'nós', sujeitos morais (conhecendo a diferença entre bem e mal, certo e errado dentre outros), é preciso que seja consciente dos outros e de si, seja dotado de vontade para controlar seus impulsos, desejos, sentimentos etc, e seja livre, porém responsável com suas ações. Importante que cada um aja de maneira autônoma (regras de si mesmo) e livre, precondição de uma conduta ética/moral. E dentro deste pensamento, quando pensamos em nossos alunos, não devemos uniformizar a aula de maneira igual a todos, desconsiderando o individual de cada um, um ser que age e é dotado de valores. Se não levarmos estes pontos em questão, não estaremos desenvolvendo uma escola, sala de aula e/ou uma sociedade ética e acabamos suprimindo as vontades de cada um.

Muitas vezes, o educador acaba perdendo o controle da situação e precisa lembrar que existem situações que independem de nós e não estão em nosso poder e/ou não escolhemos. E nesse sentido, importante entendermos que ser ético é conseguir moderar entre estas situações, mas para que isso ocorra ele deve estar consciente de si, ser dotado de vontade, ser responsável e ser livre, com capacidade de agir de maneira autônoma.

Chauí (2000) segue distinguindo paixão (passional) de ação (ativo), onde o sujeito passional é movido por suas paixões, impulsos, inclinações, seguindo os outros etc, enquanto que o sujeito ativo ou virtuoso é ao contrário, controla estes sentimentos e situações, consultando sua razão e vontade antes de agir. Não há ação sem

paixão, contudo, a paixão é uma energia que pode ser bem conduzida e controlada, agindo de maneira moderada/equilibrada.

Seremos sempre afetados por situações cotidianas, nem sempre previstas e/ou preestabelecidas e devemos levar em consideração os valores éticos de nossos alunos. A escola e todos seus profissionais, muitas vezes, se pautam em uma perspectiva fechada de seus alunos, porém a vida é um resultado das relações sociais, valores da sociedade que vêm se construindo ao longo da história e ainda inacabados, em constante transformação.

Outra consciência que precisamos ter é a de que não somos apenas seres epistemológicos (com base em teorias/conceitos) e que somos orientados também por outras importantes dimensões, como nossos sentidos, percepções, nosso eu, nossos pensamentos e até mesmo como cidadãos perante a sociedade e assim por diante.

Os autores Adorno e Horlhowe (1985) tentam ressignificar o conceito de inteligência, associada a algo somente racional, pensante (de um lado o sujeito que conhece e do outro o objeto de conhecimento). Para ser inteligente, tem que haver sensibilidade também, ou seja, é necessário incluir o mundo sensível no conceito da inteligência.

Com a primeira ideia de que conhecer é dominar e saber é poder, nós, educadores, acabamos reprimindo em nossas crianças a parte sensível, criativa e/ou até mesmo sua fala e livre expressão em sala de aula.

Formados para as operações lógicas, em uma tradição pedagógica moldada na noção de inteligência limitada, despertamos inibição e medo em nossas crianças. Devemos romper esta visão limitada e não deixar acumular energias reprimidas nos alunos, que podem voltar à tona inesperadamente, não estando preparados para

lidar com a situação, provocada por nós mesmos, até porque já interiorizamos esta prática no nosso dia a dia. E aquela criança que não se adequa ao sistema da escola, acaba sendo considerada ‘problemática’. Reflitamos então: Como podemos montar uma estratégia para nos emanciparmos e criarmos condições para isso? Onde nos apoiarmos? Precisamos ter e dar oportunidades para não reproduzirmos somente repetições em sala de aula.

Outro pensador importante para trazermos juntos nesta reflexão é Aristóteles (Cardoso, 1987), ao discorrer sobre a alma humana (das paixões à formação do homem ético), aponta que na alma encontram-se três elementos: paixões, faculdades e disposições de caráter e que a virtude deve pertencer a uma destas. Entende paixões por vários sentimentos (cólera, medo, raiva, inveja etc.) que são acompanhados de dor ou prazer.

Discorre também sobre a virtude/ética como resultado da parte racional (epistêmica, científica) e irracional (paixões/emoções) da alma (psique) e a importância de nos tornarmos homens virtuosos (éticos) em nosso processo de formação. A sabedoria, equilíbrio, prudência é uma expressão do homem virtuoso e apesar de consciente e atuar como um homem virtuoso, é necessário diariamente buscar o equilíbrio frente aos desafios da vida.

Em seu texto ‘O conceito de paixão’, Gérard Lebrun coloca:

A paixão é sempre provocada pela presença ou imagem de algo que me leva a reagir, geralmente de improviso. [...] Sinal de que vivemos sempre na dependência do outro. [...] Um homem não escolhe as paixões. Ele não é, então, responsável por elas, mas somente pelo modo como faz com que elas se submetam à sua ação. Deste modo que os outros o julgam sobre o aspecto ético. [...] A excelência ética [...] só pode ser determinada pelo modo

de reagir às paixões e [...] pelo modo como um homem pode temperá-las. Ação que revela nosso caráter e por onde somos julgados (comportamento emotivo). [...] quando ajo, me é sempre possível fixar a intensidade passional exata apropriada à situação. (Cardoso, 1987, p. 19-20).

E continua, “o homem virtuoso ou ‘bom’ é o que aprimora sua conduta de modo a medir da melhor maneira possível [...]. O virtuoso [...] age em harmonia com suas paixões, porque as dominou [...]”. (Cardoso, 1987, p. 20)

Cientes disso, pensando em paixão, ética e educação, é possível, exequível, viável, razoável pensarmos numa formação diferente de professores, novas formas de relação aluno-professor, prática docente e pedagógica, pesquisa em educação, ensino etc.? Continuemos tentando!! Pois a educação deve levar o homem a se tornar apto a utilizar suas paixões adequadamente.

No texto “Ética e política em Aristóteles” (2011), Cesar Ramos afirma que para Aristóteles, o homem quando procura a felicidade e o que lhe faz bem, é a ética, preocupado com si mesmo e com sua melhor forma de viver. De qualquer forma, não podemos dissociar o que nos faz bem sem entender que fazemos parte de uma sociedade (política), ou seja, deve estar inserida na coletividade. (Candiotta, 2011)

Todo mundo faz o que faz porque quer alcançar a felicidade. O bem é o alvo/fim das nossas ações, segundo Aristóteles. Ainda conforme ele, a virtude é uma disposição de caráter relacionado à escolha e que a virtude se define por nosso julgamento. E seguir as normas não significa que o ser humano será feliz, ou seja, temos que buscar ao longo da vida qual o melhor caminho a seguir e o equilíbrio na busca da felicidade, do que nos faz bem e/ou nos dá prazer, fugindo

da dor, do sofrimento; porém tudo dependerá das circunstâncias. A aula em si, por exemplo, é uma exigência ou faço porque quero e gosto?

A ética do dever como uma norma estabelecida, imposta ou eu tenho algum espaço de escolha? A ética como virtude é um exercício por toda a vida que vamos construindo.

No dia a dia, julgamos e enxergamos todos dentro da sala de aula de forma igual, sem considerar as circunstâncias e diferenças dos sujeitos envolvidos. A escola pune o erro, tirando da criança a possibilidade de errar, que é um processo de aprendizagem. Falta pensar a educação numa perspectiva Aristotélica, que seria mais inclusiva.

Preferimos as coisas prontas e não enfrentar desafios, mas Aristóteles diz que a causa motora de nossos atos está em nós mesmos, mas quando fracassamos, há um padrão de homem de sucesso que temos de cumprir e se não cumprimos, nos frustramos. (Candiotto, 2011).

A felicidade não pode ser um fim em si mesmo, mas um princípio de orientação, uma busca permanente e as frustrações/decepções fazem parte do jogo, mas não pensamos assim, comumente presenciamos pais/responsáveis não querendo dizer ‘não’ aos seus filhos e percebemos um padrão fechado do que é ser feliz.

Ainda em Candiotto (2011), no texto *Ética e dever moral em Kant*, a ética Kantiana faz parte das correntes de pensamento que priorizam a busca de um princípio universal. Para Kant, o valor moral está no princípio e este princípio é universal. Essa moral é uma moral da razão, pura e prática, e é por meio disto que o ser humano se torna livre, se liberta, se torna autônomo. Porém esta moralidade tem limites, entre a experiência e conhecimento prático, onde o agir se

mostra como caráter subjetivo, individual e a prática coletiva, universal, que parte de leis e normas.

Kant ressalta que todo ser humano deve agir de acordo com os princípios morais. Não basta a pretensão de seguir as leis morais universais para que uma ação seja moral, mas segui-las de uma determinada maneira. Deve-se agir com respeito e dever às regras jurídicas e sociais, mas preciso ter vontade própria. A ação moral deve ser realizada pelo respeito e dever a ser cumprido. Quando me submeto ao outro por dever, não sigo minha vontade e sim a do outro. (Candiotta, 2011)

Não podemos esquecer que Kant mostra a visão de sua época e atitudes do seu tempo, assim como demais pensadores/autores aqui apresentados, e mostra como o homem está submetido aos valores, mas reforça que o homem é racional e dotado da capacidade de pensar e agir por si só, pensamento revolucionário para sua época.

Por último, porém não menos importante, trazemos nesta reflexão o conceito de niilismo de Nietzsche (filósofo alemão, 1844-1900), com base no texto ‘Nietzsche e o niilismo como diagnóstico da crise ética’, de Jorge Viesenteiner. (Candiotta, 2011). Niilismo como um processo de falência de sentidos que o homem dá à sua vida, estado psicológico sem fim, caminho ou saída. Esvaziar-se de uma vida inventada, não mais pautada por valores absolutos, abstratos, deixando nossa vida de lado. Nosso próprio corpo vai se conformando e aceitando modelos éticos/morais, abrindo mão da nossa própria vida.

Nietzsche faz uma crítica à moral racionalista: uma moral que foi erguida com finalidade repressora e não para garantir o exercício da liberdade. Também fala que esta moral transformou tudo que é natural da natureza humana em vício, tudo que é espontâneo em nós

em errado (precisando reprimir), merecendo um castigo. Para Nietzsche, a vontade seria a expansão da vida e/ou a própria vida e transgredir as normas é uma expressão de liberdade e somente os fortes são capazes desta ousadia.

Temos a todo momento que nos adaptar a um interesse geral, nos angustiando e vivendo neste niilismo. Com isso, vamos enfraquecendo, vivendo artificialmente nesta hipocrisia, que muitas vezes é a própria educação.

Considerações Finais

Após nosso percurso até aqui, percebemos que a escola não conseguirá avançar na melhoria do ensino-aprendizagem se não pressupuser todo o desenvolvimento anterior de seus alunos, seja no campo emocional, cognitivo ou moral, fatores essenciais para uma educação integral do indivíduo, envolvendo-o e tornando-o um ser ativo nesse processo, cientes de seu papel no todo.

Em paralelo, lembramos que A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) enfatiza a urgência de as escolas desenvolverem uma educação integral e do desenvolvimento das competências socioemocionais, alinhadas às cognitivas; pois como o próprio Piaget afirmou, o sujeito só conseguirá aprender algo novo se tiver estruturas cognitivas que o permitam.

A pesquisa demonstrou que as contribuições de Juan Casassus e demais autores referenciados afeta positivamente a vida escolar, com práticas pedagógicas diferenciadas e voltadas à formação integral do aluno, considerando seu histórico, seu emocional, sua inteligência e seu desenvolvimento moral. Não nos esquecendo que, com base nos pensadores e filósofos apresentados, é importante considerar as

paixões humanas e a formação ética para pensar a educação, precisando ampliar e garantir que nossos alunos tenham um olhar mais consciente e mais aprofundado do mundo.

Não nos esqueçamos também do ser individual e que cada um vai lidar de forma diferente em sala de aula. Quando o aluno apresenta apatia (sem paixão), temos que combater com empatia, pois normalmente as 'paixões' são excluídas e não levadas em conta na sala de aula. Podemos não ter culpa de que isso ocorra, mas temos que ter a compreensão. Mas pensando nisso, lembremos inclusive que ainda não há uma formação apropriada dos profissionais da educação e que talvez nem toda teoria disponível dê conta da prática escolar no dia a dia.

Ainda longe de encontrarmos todas as respostas, continuamos questionando: Como a escola pode ser um espaço que viabilize uma ação ética e virtuosa?

De qualquer forma, o grande desafio será como fazer com que nossa consciência funcione também de forma integral, tomando o cuidado para não continuarmos formando uma escola desumanizada, como se o outro não existisse e só transmitisse conteúdo.

Muitas vezes passamos pela vida com angústias, insatisfação, decepções, sendo agentes deste mesmo processo, não pensando nas nossas escolas e o que fazemos dentro da sala de aula. Precisamos problematizar tudo isso, à exemplo da busca constante da filosofia. E são estes questionamentos que nos traz para a vida e a faz ter um sentido.

Referências

BIAGGIO, Angela Maria Brasil. Universalismo versus relativismo no julgamento moral. **Psicologia: reflexão e crítica**, 1999, vol. 12, no. 1, p.5-20. ISSN 0102-7972

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CANDIOTTO, Cesar. Org. **Ética abordagens e perspectivas**. 2. ed. Curitiba: Coleção Didática, Editora PUCPR, 2011

CARDOSO, Sérgio. **Os sentidos da paixão**. São Paulo: Companhia das letras, 1987.

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Tradução de Marcos Santarrita. 54. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

HORKHEIMER, Max.; ADORNO, Theodor. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos Mosóficis. Rio de Janeiro: Jorge Zhar Editores, 1985. Pp. 239-240

KOHLBERG, Lawrence. **Psicologia del desarrollo Moral**. Bilbao: Editorial Deselés de Brouwer S.A, 1992.

LEHN, Priscila. **Em família desenvolvendo inteligência socioemocional**. São Paulo: Em Família, 2016.

NOVA ESCOLA. **Juan Casassus: O clima emocional é essencial para haver aprendizagem** .2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/878/juan-casassuso-clima-emocional-e-essencial-para-haver-aprendizagem>. Acesso em: 23 mar. 2023.

PIAGET, Jean. **O juízo moral da criança**. São Paulo: Summus, 1932/1994.

PIAGET, Jean. **Os procedimentos de educação moral**. In: MACEDO, L. (org.) Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1930/1996.

PIAGET, Jean. **Relações entre afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak, 1954/2014.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro. **As competências socioemocionais: pesquisa bibliográfica e análise de programas escolares sob a perspectiva da psicologia moral**. 2020. 1 recurso online (544 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1638886>. Acesso em: 15 abr. 2023.