

RESUMO

Currículo e Educação Emocional

Autora: Dra. Elisa Pereira Gonsalves- UFPB
elisa.gonsalves@gmail.com

Co-autora: Andressa Raquel de Souza- UFPB
andressah.raquel@gmail.com

Co-autor: Jefferson da Silva Pia- UFPB
jefferson_silvap@hotmail.com

O presente trabalho parte do pressuposto de que currículo é documento e movimento, é produto e processo. Enquanto documento escrito, o currículo revela seus fundamentos, intenções, enfim, suas bases estruturantes, configurando-se como produto, no sentido de que é resultado de um exercício de reflexão e de escrita; enquanto movimento e processo, está eivado de elementos do cotidiano, que encarnam subjetividades e, portanto, emocionalidades. O objetivo principal do texto é o de estabelecer as relações entre as dimensões do currículo e a Educação Emocional. Na primeira parte do texto, apresenta-se o argumento de que o Currículo Formal traz fortemente elementos da cultura em sua tradição; o Currículo Real traz a afirmação da noção de cotidiano; enquanto o Currículo Oculto que dialoga de forma mais direta com a emoção. Na segunda parte, busca-se evidenciar o conceito de emoção a partir de aportes da neurociência, destacando a importância do campo da Educação Emocional para o desenvolvimento das práticas curriculares. Após as reflexões realizadas, afirma-se que o aspecto emocional é constitutivo da prática curricular e que influencia o modo como agimos e refletimos a prática pedagógica; e que a Educação Emocional deve integrar a formação de educadores, a fim de promover uma melhoria na qualidade do ensino. Por fim, registra-se um desafio: refletir sobre cultura, cotidiano e emoção como elementos organizadores do currículo escolar e promotores de aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Emoção; Currículo.

Currículo e Educação Emocional

Autora: Dra. Elisa Pereira Gonsalves- UFPB
elisa.gonsalves@gmail.com

Co-autora: Andressa Raquel de Souza- UFPB
andressah.raquel@gmail.com

Co-autor: Jefferson da Silva Pia- UFPB
jefferson_silvap@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte do pressuposto de que currículo é documento e movimento, é produto e processo. Enquanto documento escrito, o currículo revela seus fundamentos, intenções, enfim, suas bases estruturantes, configurando-se como produto, no sentido de que é resultado de um exercício de reflexão e de escrita; enquanto movimento e processo, está eivado de elementos do cotidiano, que encarnam subjetividades e, portanto, emocionalidades.

O objetivo principal do texto é o de estabelecer as relações entre as dimensões do currículo e a Educação Emocional. Na primeira parte do texto, apresenta-se o argumento de que o Currículo Formal traz fortemente elementos da cultura em sua tradição; o Currículo Real traz a afirmação da noção de cotidiano; enquanto o Currículo Oculto que dialoga de forma mais direta com a emoção. Na segunda parte, busca-se evidenciar o conceito de emoção a partir de aportes da neurociência, destacando a importância do campo da Educação Emocional para o desenvolvimento das práticas curriculares.

O CURRÍCULO E SUAS DIMENSÕES

Nas palavras de Libâneo, “o currículo é a concretização, a viabilização das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico” (2012: 489). É importante esclarecer que a prática curricular está subordinada aos objetivos propostos, que nascem de três fontes: exigências sócias, econômicas, políticas, culturais; resultados de estudos e pesquisas no campo da educação; e necessidades e demandas do sistema de ensino, escola, sala de aula e comunidade (LIBÂNEO: 2012:482).

Currículo é documento e movimento, é produto e processo. Enquanto documento escrito, o currículo revela seus fundamentos, intenções, enfim, suas bases estruturantes,

configurando-se como produto no sentido de que é resultado de um exercício de reflexão e de escrita. A questão que é importante destacar é que cada manifestação do currículo traz um conceito-chave, organizador de suas práticas: o Currículo Formal traz como eixo a noção de cultura; o Currículo Real revela o cotidiano; e o Currículo Oculto impõe a emoção.

O Currículo Formal é um conjunto de decisões normativas. Ele tem marcadamente o teor da prescrição, já que nele está posto claramente o que é estabelecido pelos sistemas de ensino e o conjunto de normas, leis e ainda as diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, dentre outros. Nas palavras de Libâneo:

O currículo formal ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Podemos citar como exemplo os parâmetros curriculares nacionais e as propostas curriculares dos estados e dos municípios. (LIBÂNEO, 2012:490).

Esse conjunto de prescrições advindas das diretrizes curriculares, tendo como base os documentos oficiais, são produzidos no interior de uma perspectiva sistêmica. É justamente esta perspectiva que permite dar coerência à educação escolar no nosso país.

A intencionalidade deste currículo é oferecer ao país uma base nacional comum de educação, destacando uma abertura para a contextualização dos conteúdos, como aponta a LDB 9394/96. É o que chamamos de base comum nacional. De acordo com o Art. 26 da LDB, os currículos do ensino fundamental e médio devem possuir uma base nacional comum, que poderá ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada. O respeito à diversificação permite que o currículo seja flexível para incluir elementos, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Neste sentido, a noção de sistema implica uma lógica associada ao conceito de sinergia, que corresponde a um esforço coordenado de vários subsistemas visando à concretização de uma determinada tarefa. É justamente através da coordenação de esforços visando atingir um determinado fim que se cria uma unidade, um conjunto que se retroalimenta, sempre no sentido de promover o objetivo comum. De certa forma é possível dizer que o Currículo Formal, como manifestação do sinergismo do sistema educacional, exerce um controle sobre determinados aspectos do processo educativo, já que atua como um eixo norteador das práticas pedagógicas cotidianas vivenciadas.

Entretanto, o Currículo Formal é constituído de um elemento muito importante, que é o cultural:

Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada práticas relevantes num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, escolarizada(...) De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isto é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura. (VEIGA-NETO, 2002).

O Currículo Formal ou prescrito se constitui, assim, em documentos que irão orientar o desenvolvimento da educação em determinado ambiente, porém não a determinará. Exemplos disso são as Diretrizes Curriculares, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

O Currículo Real é aquele realizado pela prática educativa, ou seja, é o vivenciado na interação entre os sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem, no cotidiano. A característica marcante deste currículo é a contextualização dos conteúdos e o que efetivamente se passa em sala de aula. Nas palavras de Libâneo:

O currículo real é aquele que de fato acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. Alguns autores chamam de experienciado o currículo tal qual é internalizado pelos alunos. É importante ter claro que, muitas vezes, o que é realmente aprendido, compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando. (LIBÂNEO, 2012:490).

Ocorrendo efetivamente na escola em decorrência de um projeto pedagógico e um plano de ensino, o Currículo Real refere-se à execução de um plano, à efetivação do que foi planejado, e também às mudanças que ocorreram neste caminho de planejar e do executar, decorrente das necessidades. Também conhecido como currículo em ação, o Currículo Real é o movimento do dia a dia da prática educativa e que tem o poder de modificar o que foi previsto inicialmente pelo Currículo Formal, gerando novos conhecimentos. Assim, o currículo real inclui o elemento

da prescrição, já que parte inicialmente do que foi planejado, e também inclui a flexibilidade, que é a possibilidade de incluir o que não foi planejado mas que, merece e precisa ser incorporado.

O cotidiano é a palavra-chave que se apresenta neste momento. As ações do cotidiano são automáticas, exigem procedimentos rápidos, nele não estão postas “todas energias em cada decisão” (HELLER, 1992, p. 25). O cotidiano é espontâneo e nele, não é possível fazer uma reflexão sobre cada uma das ações que estão sendo realizadas. As formas de agir no cotidiano envolvem um saber fazer já conhecido, que vem da experiência, e que molda a nossa resposta diante do imprevisto no aqui e agora: “reagimos a situações singulares, respondemos a estímulos singulares e resolvemos problemas singulares. Para podermos reagir, temos de subsumir o singular, do modo mais rápido possível, sob alguma universalidade” (HELLER, 1992, p. 35).

Em outras palavras, no cotidiano, o indivíduo é ser particular e ser genérico ao mesmo tempo: podemos todos trabalhar em uma mesma atividade; mas certamente teremos sentimentos, pensamentos e vivências particulares. Neste sentido, vivenciamos a todo instante a particularidade e a genericidade.

No cotidiano, as pessoas utilizam sua capacidade de pensar suas ações em bases não-científicas, mas cotidianamente empíricas, sem se ocupar da distinção entre razão prática e razão teórica. Este recurso é chamado de ultrageneralização, um recurso que ajuda a pessoa a se orientar em um determinado tempo, que permite diferentes formas de agir e aprendizagens. Para Agnes Heller, o viver cotidiano permite uma alienação:

A vida cotidiana, de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta à alienação. Por causa da coexistência “muda”, em-si, de particularidade e genericidade, a atividade cotidiana pode ser atividade humano-genérica não consciente, embora suas motivações sejam, como normalmente ocorre, efêmeras e particulares. Na cotidianidade, parece “natural” a desagregação, a separação de ser e essência. Na coexistência e sucessão heterogêneas das atividades cotidianas, não há porque revelar-se nenhuma individualidade unitária; o homem devorado por e em seus “papéis” pode orientar-se na cotidianidade através do simples cumprimento adequado desses “papéis” (HELLER, 1992, p. 37-38).

No cotidiano, o pensar e o agir manifestam-se e funcionam apenas quando são indispensáveis à continuidade da cotidianidade; isto significa que as ideias necessárias à cotidianidade jamais se elevam ao nível da teoria ou da reflexão consciente. O cotidiano se configura como um espaço em que se montam os cenários reveladores dos seus atores. No

cotidiano, a pessoa não coloca em movimento o seu “pensar”, a sua “reflexão”; o cotidiano é o cenário das ações, que são movidas por emoções, sentimentos e razões ao mesmo tempo. Assim, na fugacidade da ação prática prevalece o que mais está assentado estrutural e emocionalmente na pessoa.

Neste sentido, o professor, por meio do seu *habitus*, transmite saberes, valores, práticas e ideologias que não estão prescritos no currículo formal, mas são ensinados de forma implícita, já que ele coloca em movimento no seu fazer escolar cotidiano.

Por sua vez, o Currículo Oculto é o termo usado para denominar aspectos imateriais que afetam a aprendizagem dos alunos e trabalho dos professores. É a representação de tudo o que os alunos aprendem através da convivência, da relação que estabelecem entre si e com o mundo, por meio de várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepção entre outros fatores que vigoram no meio social e escolar.

O termo oculto significa que ele não está prescrito, não aparece no planejamento, embora se constitua como importante fator na aprendizagem. Nas palavras de Libâneo

O currículo oculto refere àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar – ou seja, das práticas e experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, mas aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem. (LIBÂNEO, 2012:490).

O Currículo Oculto é representado pelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho do professor proveniente da experiência cultural, dos valores e significados trazidos pelas pessoas de seu meio social e vivenciado na própria escola, ou seja, das práticas e experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. O oculto não é o invisível, é oculto porque não consta no currículo formal, mas é visível pelas ações das pessoas. E as ações das pessoas são movidas por emoções e sentimentos.

As emoções e os sentimentos são essenciais para a racionalidade e, para António Damásio, eles funcionam como marcadores somáticos - um modo como os estados do corpo, ao marcarem uma imagem no cérebro, influenciam o processo de tomada de decisões.

Quando elaboramos representações, elas suscitam uma resposta emocional adaptada ao conteúdo desta representação, que por sua vez suscitam transformações físicas. Damásio chama essas reações físicas de marcadores somáticos, que seriam responsáveis pela rapidez da

associação entre uma determinada imagem e uma determinada ação, permitindo uma decisão rápida do cérebro no processo de escolha e decisão. Daí a emoção e a ação não serem dissociadas (Damásio, 1996).

Os marcadores somáticos são adquiridos por meio da experiência, sob o controle de um sistema interno de preferências e sob a influência de um conjunto externo de circunstâncias. Ao indagar-se acerca da origem deste mecanismo, Damásio (1996) problematiza a questão da cultura e sua influência:

Os marcadores somáticos são, portanto, adquiridos por meio da experiência, sob o controle de um sistema interno de preferências e sob a influência de um conjunto externo de circunstâncias que incluem não só entidades e fenômenos com os quais o organismo tem de interagir, mas também convenções sociais e regras éticas (DAMÁSIO, 1996: 211).

A contribuição de Humberto Maturana também é muito importante: para ele, a emoção integra um domínio de ações nos quais nos movemos. As emoções permeiam, influenciam e interferem nas relações humanas, pois são dinâmicas e fluidas (Maturana, 2002). Assim, as diferentes emoções especificam diferentes domínios de ações. Uma sociedade se funda em emoções diferentes do amor, como por exemplo, a raiva, certamente terá um potencial muito grande para desenvolver atitudes violentas.

Neste sentido, o conceito de emoção é fundamental e estruturante o Currículo Oculto.

Ocorre no cotidiano escolar uma série de situações de aprendizagens nas quais são interiorizados conhecimentos que não estão previstos e nem pretendidos anteriormente, ou explicitamente. A prolongada exposição dos alunos a esse ambiente de transmissão de conhecimentos implícitos implica que eles alcancem certos princípios de conduta, normas sociais e modos de pensar. Essas aprendizagens, que são apreendidas no domínio do não-dito, constituem-se nos conteúdos do currículo oculto ou escondido, como afirma Perrenoud (1995).

Todavia, o Currículo Oculto não se manifesta somente por meio do *habitus* daqueles que estão na escola, mas também “por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2003, p.78). O Currículo Oculto não é escolarizável, ele é tem a densidade social e cultural de toda a sociedade e aparece na escola como a ponta do iceberg – aquilo que pode ser visto a princípio como pequeno e mesmo irrelevante, como uma atitude brusca de um aluno; mas que pode revelar uma profunda camada possuidora de um poder de destruição.

O que se aprende no Currículo Oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações. É possível perceber o Currículo Oculto de diferentes formas, como por exemplo, na forma de conservação dos sanitários, na forma como os funcionários da escola tratam os alunos e vice-versa, nas atitudes de higiene e de conservação do ambiente, dentre outras.

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Currículo é documento e movimento, é produto e processo. Enquanto documento escrito, o currículo revela seus fundamentos, intenções, enfim, suas bases estruturantes, configurando-se como produto no sentido de que é resultado de um exercício de reflexão e de escrita. E o currículo é movimento por não se restringir a um papel; ele é vida, refere-se ao que está acontecendo, possui uma dinâmica, é ação.

Nas palavras de Libâneo, “o currículo é a concretização, a viabilização das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico”(2012: 489). A prática curricular está subordinada aos objetivos propostos, que nascem de três fontes: exigências sócias, econômicas, políticas, culturais; resultados de estudos e pesquisas no campo da educação; e necessidades e demandas do sistema de ensino, escola, sala de aula e comunidade (LIBÂNEO: 2012:482).

Conceber o currículo como documento e movimento, que inclui desde aspectos específicos de um planejamento até questões como a produção e reprodução social e o multiculturalismo, exigiu a identificação de dimensões do currículo, sempre presentes em toda ação curricular: o formal, o real e o oculto. A questão que é importante destacar é que cada manifestação do currículo traz um conceito-chave, organizador de suas práticas: o Currículo Formal traz como eixo a noção de cultura; o Currículo Real revela o cotidiano; e o Currículo Oculto impõe a emoção.

A cultura e o cotidiano são eixos largamente estudados pelo campo da educação. O eixo da emoção, entretanto, ainda não ganhou visibilidade e a devida importância na compreensão e prática do currículo.

O termo emoção tem origem no latim *movere* (mover para fora, externalizar). De início, podemos pontuar várias definições:

- estado afetivo intenso e relativamente breve, acompanhada de movimentos expressivos e sensações corporais;

- resposta somática (corporal) caracterizada por alterações na temperatura da pele, do ritmo cardíaco, modificação na respiração, tensão muscular, suor frio, dentre outros;
- estados discretos do organismo, determinados geneticamente e regulados por estruturas nervosas subcorticais que possuem um valor adaptativo para os indivíduos em determinadas circunstâncias;
- estado complexo do organismo caracterizado por uma perturbação ou excitação de origem interna ou externa, que predispõe a uma resposta organizada (GONSALVES, 2014).

Rafael Bisquerra(2000) sintetiza o conceito de emoção nos seguintes termos:

As emoções são reações às informações (conhecimento) que recebemos em nossas relações com o entorno. A intensidade das emoções está em função das avaliações subjetivas que realizamos sobre como a informação recebida vai afetar nosso bem-estar. Nessas avaliações subjetivas intervêm conhecimentos prévios, crenças, objetivos pessoais, percepção de ambiente, etc. Uma emoção depende do que é importante para nós. (BISQUERRA, 2000:63, *tradução nossa*).

Antonio Damásio destaca a importância da avaliação mental para o surgimento de respostas emocionais. Segundo o autor

a emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas dispositivas a esse processo, em sua maioria, dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral), resultando em alterações mentais adicionais (DAMÁSIO, 1996:169).

É interessante destacar que, para que uma reação emocional seja desencadeada, provocando respostas corporais, não é necessário o conhecimento. Não é preciso reconhecer um urso, uma cobra ou uma águia para termos uma ação. Pode-se afirmar que os seres humanos possuem inatamente um equipamento instalado para ter medo de ursos ou ativados para ter medo de aranhas e cobras. Assim, a hipótese de Damásio é a de que estamos programados para reagir com uma emoção de modo pré-organizado quando certas características dos estímulos, no mundo ou nos nossos corpos, são detectados individualmente ou em conjunto (tamanho, movimento, dor)”. Temos embutido uma espécie de “filtro reflexivo e avaliador”. (DAMÁSIO, 1996: 160).

Tudo o que mobiliza e gera uma ação é decorrente de uma emoção. A nossa capacidade de indignação, de solidariedade, a coragem para contestar, a determinação para se posicionar,

tudo isso nasce no campo da emocionalidade. A nossa capacidade de avaliar o ambiente que nos rodeia e as ações que realizamos a partir daí, decorrem da nossa vivência emocional.

As emoções são inseparáveis das necessidades já que, quando discutimos uma certa emoção, nós sempre identificamos a necessidade sobre a qual se baseia a emoção. É a emoção que define a disponibilidade do sujeito para atuar, a emoção expressa uma síntese de estados afetivos (que podem ser definidos por categorias como auto-estima, segurança, interesse, etc.), que são estados que definem o tipo de emoção que caracteriza o sujeito.

Neste contexto, a Educação Emocional surge como relevante, podendo ser compreendida como

Processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento emocional como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais de desenvolvimento da personalidade integral. Para isso se propõe o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades sobre as emoções com objetivo de capacitar o indivíduo para lidar melhor com os desafios que se colocam na sua vida cotidiana. Tudo isso como finalidade de aumentar o bem estar pessoal e social (BISQUERRA, 2000:243, *tradução nossa*).

Aportes da neurociência para a educação são expostos por Greenberg e Snell(1997) nos seguintes pontos: a) a qualidade das interações sociais (professor-aluno, aluno-aluno, família e filhos) influencia o desenvolvimento do cérebro; b) O professor desempenha um papel importante na maturação neuronal que permite a integração do afeto, linguagem e cognição; c) o desenvolvimento das capacidades do lobo frontal (atenção, habilidades de resolução de problemas, tolerância à frustração, manejo da emoção) são fundamentais para o desempenho escolar e outros aspectos da vida pessoal e social; d) Para contribuir para o desenvolvimento das funções do lobo frontal é necessário: conhecimento das próprias emoções e as emoções dos outros, identificação das emoções, a empatia e auto-controle; e) estar atento às emoções dos alunos resulta em um melhor desempenho acadêmico (GREENBERG e SNELL,1997). Neste contexto, a Educação Emocional surge como relevante e pode ser entendida como um processo permanente, que se dá ao longo da vida, que potencializa o desenvolvimento emocional, como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, com a finalidade de aumentar o bem estar pessoal e social (BISQUERRA, 2000).

As emoções desempenham um papel central nas nossas vidas, especialmente por serem estruturantes no desenvolvimento de uma pessoa. Elas influenciam a personalidade, estão nos comportamentos, têm impactos na nossa saúde. Além disso, as emoções estão na fonte da

aquisição de competências fundamentais para lidar com exigências sociais, que clamam por pessoas com disposição para trabalhar em grupos e que tenham capacidade de estabelecer relações interpessoais harmoniosas e saudáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre as diferentes manifestações do currículo – formal, real e oculto – implica, necessariamente, em ampliar a maneira de perceber o que fazer escolar. A tríade curricular atua em um mesmo cenário ao mesmo tempo, e não estão dissociados. E aí reside o desafio: refletir sobre cultura, cotidiano e emoção como elementos organizadores do currículo escolar e promotores de aprendizagens.

As emoções e os sentimentos são essenciais para a racionalidade – portanto, para a aprendizagem- e, para António Damásio, eles funcionam como marcadores somáticos - um modo como os estados do corpo, ao marcarem uma imagem no cérebro, influencia o processo de tomada de decisões. Com isso, as relações entre o emocional e o curricular estão interligados ao ponto em que as relações interpessoais, a cultura, os valores, etc., têm influência direta no modo como agimos e refletimos sobre a prática pedagógica. Ter e dar significado a diferentes aspectos vivenciados se faz necessário, tendo em vista que estes influenciam as nossas ações. Saber vivenciar de forma “positiva” os diferentes aspectos é o desafio que está posto na relação entre o currículo e as emoções.

A importância de oferecer uma melhoria na formação psicoeducativa dos profissionais da educação, no que se refere à aquisição de competências socioemocionais, resulta, portanto, evidente. Em termos gerais, implicam maior nível de organização, de motivação, de comunicação humana e de reflexão sobre os objetivos da educação, o que é bastante favorável para o desenvolvimento dos alunos, para o êxito de qualquer trabalho pedagógico e para uma melhor qualificação profissional a serviço de uma sociedade equânime. Tais questões atentam para a necessidade de uma educação que contemple a integralidade do sujeito, em seus aspectos cognitivos e emocionais. Dar visibilidade a um tema pouco estudado na literatura pedagógica, como é o caso das emoções é fundamental para uma educação voltada uma educação de qualidade, voltada para a integralidade do ser.

REFERÊNCIAS

- BISQUERRA, Rafael. Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis. 2000.
- DAMÁSIO, Antonio. O Erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- GONSALVES, Elisa Pereira. Educação e Emoções. Campinas, Editora Alínea, 2014 (no prelo).
- GREENBERG, M.T.; y SNELL, J.L. (1997) Brain Development and Emotional Development; The role of teaching in organizing the frontal lobe. En http://www.prisma.cat/mediateca/med/competencia_emocional.pdf. Disponível em 12/06/2012.
- HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. Tradução: Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- LIBÂNEO, José Carlos et all. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez, 2012, 10ª edição.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Cultura. Revista Contrapontos, 2002. Disponível em <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/133/113/>>. Acesso em 30 de abril de 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 3ª edição.