



UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO
Prof. José de Souza Herdy
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes.

EDISA COSTA DE CARVALHO DOMICOLI TOSTES

**O PROJETO “ESPAÇO DE SER” NA CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA
EMOCIONAL: POTENCIALIDADES E LIMITES**

Duque de Caxias
2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu filho José Arthur, meu sonho maior, e ao meu esposo Ronalt por todo amor e parceria. Seria impossível escrever sem o carinho e o compromisso de vocês com a nossa família. Dedico também a toda a minha família, aos meus alunos e colegas de escola. Pois se é pela Educação que lutamos e sonhamos, é por ela que também estamos firmes, em sala todos os dias.

T716p Tostes, Edisa Costa de Carvalho Domicioli.

O projeto “espaço de ser” na construção da inteligência emocional: potencialidades e limites / Edisa Costa de Carvalho Domicioli Tostes. – Duque de Caxias, Rio de Janeiro, 2023.
88 f.

Orientadora: Dra. Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis.

Dissertação (mestrado) – UNIGRANRIO, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes, Rio de Janeiro, 2023.

1. Alfabetização na pandemia. 2. Espaço de ser. 3. Inteligência emocional. 4.

LIV – Laboratório inteligência de vida. I. Reis, Haydéa Maria Marino de Sant’Anna. II. Título. III. UNIGRANRIO.

CDD: 152.4

EDISA COSTA DE CARVALHO DOMICOLI TOSTES

**O PROJETO “ESPAÇO DE SER” NA CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA
EMOCIONAL: POTENCIALIDADES E LIMITES**

Dissertação apresentada à
Universidade do Grande Rio “Prof.
José de Souza Herdy”, como parte
dos requisitos para a obtenção do
título de Mestre em Humanidades,
Culturas e Artes.

Exemplar apresentado para avaliação da banca examinadora em

08/11//2023 BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 HAYDEA MARIA MARINO DE SANT ANNA REIS
Data: 15/11/2023 18:31:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora Prof.^ª Dr.^ª Haydéa Maria Marino de
Sant’Anna Reis Programa de Pós-Graduação em
Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO

Documento assinado digitalmente
 ANNA PAULA SOARES LEMOS
Data: 22/11/2023 08:55:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^ª Dr.^ª Anna Paula Soares Lemos
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes
da UNIGRANRIO



Prof.^ª Dr.^ª Sônia Regina Mendes dos
Santos Programa de Pós-Graduação em
Educação - UNESA

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus, autor da minha vida. Meu Senhor, que em dias de ser quase impossível, me enviava energia, força e coragem para terminar.

Ao meu sonho de vida, minha família, hoje composta por meu esposo Ronalt e meu filho José Arthur. Meus maiores amores.

Aos meus avós Zenir e Sebastião. Exemplos de uma vida inteira. Grandes amores que carrego comigo. Ao meu pai Elesbão, de quem tenho saudades sempre.

Agradeço a D. Lu, minha sogra, pelo apoio com os cuidados com José e com a minha casa.

A minha mãe Solange, minhas irmãs e sobrinhos, aos meus tios e primos que estão sempre orando por mim.

Aos colegas de escola, que lutam por uma educação pública de qualidade.

A professora Haydéa, pelo exemplo e carinho, como também a todos os meus professores do mestrado e aos professores que, carinhosamente, atenderam ao convite da universidade para a banca.

E, finalmente, aos meus antigos, atuais e futuros alunos.

A todos vocês, meu muito obrigada!

RESUMO

A Educação é um dos direitos mais importantes de todo o ser humano. Por meio dela, as vidas mudam por completo, estando atrelado a ela a prática de ensinar e a ação do aprender. Tais atos são ligados e se complementam, estando unidos com aspectos importantes como a aprendizagem e a inteligência. A inteligência humana tem se tornado o centro de estudos científicos e hoje é compreendida como algo que depende de muitos fatores que a compõem, dentre esses, as emoções. Ao compreender o quanto o sentir humano influenciava no processo de aprendizagem, estudos demonstraram que o saber lidar com nossos sentimentos, visando ao próprio bem-estar e de quem está por perto. É um tipo de inteligência que hoje é nomeada como Inteligência Emocional. Esta pesquisa transcorreu no cenário de quem viveu a COVID-19 e trouxe como questão problema a seguinte indagação: Como foi trabalhar as emoções das crianças em fase de alfabetização, no momento de enfrentamento da pandemia? Ancorada na proposta do Projeto Espaço de Ser, esta dissertação teve por Objetivo Geral compreender de que forma o Projeto Espaço de Ser instituído a partir do conceito de Inteligência Emocional, repercutiu em uma perspectiva de educação durante o processo de alfabetização na pandemia da COVID 19. Tendo por Objetivos Específicos: apontar as especificidades acerca do conceito de Inteligência Emocional, necessárias e desejáveis ao processo de alfabetização e; analisar o material do Projeto Espaço de Ser e seu referencial conceitual para o desenvolvimento da Inteligência Emocional dos alunos que compõem a rede do município do RJ. Como metodologia, realizou-se por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e descritiva teórico-documental sobre a temática ancorada no conceito de Inteligência Emocional, analisando o material de domínio público do Projeto Espaço de Ser oriundo da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ), tendo por objeto de estudo o conteúdo voltado para o terceiro ano de Ensino Fundamental. Como resultado da análise e conclusão, evidencia-se o Projeto Espaço de Ser por ter sido pertinente para a realidade de ensino remoto, durante o período pandêmico, haja vista a urgência quanto à necessidade de um recurso que pudesse contribuir com o trabalho pedagógico no concernente às emoções no referido período. Entretanto, apesar do valor agregado à circunstância, sugere que sejam feitas algumas alterações/adaptações com relação à estrutura do conteúdo, com vistas à melhoria para adequar-se à realidade de uma rede pública de ensino.

Palavras-chave: Espaço de SER; Inteligência Emocional; Alfabetização na pandemia; LIV - Laboratório Inteligência de Vida.

ABSTRACT

Education is one of the most important rights of every human being. Through it, lives change completely, and the practice of teaching and the action of learning are linked to it. Such acts are linked and complement each other, being united with important aspects such as learning and intelligence. Human intelligence has become the center of scientific studies and today it is understood as something that depends on many factors that compose it, among them, emotions. By understanding how much human feeling influenced the learning process, studies have shown that knowing how to deal with our feelings, aiming at our own well-being and that of those around us, is a type of intelligence, which today is called Emotional Intelligence. This research took place in the scenario of those who lived through COVID-19 and brought as a starting question the following question: what was it like to work on the emotions of children in the literacy phase, at the time of facing the pandemic? Anchored in the proposal of the Space of Being Project, this dissertation had as its General Objective: understand how the Space of Being Project, instituted from the concept of Emotional Intelligence, had repercussions from an education perspective during the literacy process in the COVID 19 pandemic. Having as Specific Objectives: to point out the specificities about the concept of Emotional Intelligence, necessary and desirable to the literacy process and; analyze the material of the Space of Being Project and its conceptual framework for the development of Emotional Intelligence off the students who make up the network of the city of Rio de Janeiro. As a methodology, it was carried out through qualitative research, of a basic and descriptive nature documental theory on the theme anchored in the concept of Emotional Intelligence, analyzing the public domain material of the Espaço de Ser Project from the Municipal Department of Education of Rio de Janeiro (SME-RJ), having as object of study the content aimed at the third year of Elementary School. As a result of the analysis and conclusion, The Space of Being Project is evidenced for having been pertinent to the reality of remote teaching during the pandemic period, given the urgency regarding the need for a resource that could contribute to the pedagogical work regarding emotions in that period. However, despite the value added to the circumstance, it suggests that some changes/adaptations be made in relation to the structure of the content, with a view to improving it to adapt to the reality of a public school system.

Keywords: Space of Being; Emotional Intelligence; Literacy in the pandemic; LIV-Life Intelligence Laboratory.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CRE - Coordenadoria Regional de Educação

EAD - Ensino a Distância

EPF - Escola Paulo Freire

ERE - Ensino Remoto Emergencial

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIV - Laboratório Inteligência de Vida.

MCE - Material de Complementação Escolar.

PCN - Parâmetro Curricular Nacional

SME/RJ - Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Divulgação do Material de Complementação Escolar.....	48
Figura 2 - Localização das CREs em diferentes bairros do município do Rio de Janeiro, conforme mapa.....	50
Figura 3 - A pelúcia do Tomás.....	56
Figura 4 - O caderno do Geraldo.....	60
Figura 5 - A casa da tia Wanda.....	71
Figura 6 - Na escola com minha irmã.....	72
Figura 7 - A caixa de Tomás.....	75
Figura 8 - O amigo Benjamin.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fraquezas e Forças do projeto Espaço de Ser.....	77
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O ALFABETIZAR E O ANO DE 2020.....	15
2.1 Alfabetização, uma palavra, muitas ações	20
2.2 Alfabetizar: a ação do afeto, do conhecer e do respeito	23
3 A IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA ALFABETIZAÇÃO.....	30
3.1 A valorização do sentir e sua história	34
3.2 Gardner, o ser humano e suas múltiplas inteligências	38
3.3 Goleman, um currículo que ensine o sentir	42
3.4 Freire e a Vivência da Inteligência Emocional	45
4 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	47
4.1 A concepção da pesquisa	49
4.2 Uma pesquisa recente e inédita.....	54
5 O PROJETO ESPAÇO DE SER.....	54
5.1 O projeto e a sua continuidade - O terceiro ano	59
5.2 O trabalho com o Espaço de Ser no ano de 2020.....	62
5.3 Laboratório Inteligência de Vida	66
5.4 Fraquezas do Projeto Espaço de Ser	68
5.5 Forças do Projeto Espaço de Ser	73
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS	82

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é o período mais importante da vida escolar de uma criança, sendo ainda uma palavra que tem muitos significados e tessituras em seu conceito, pois sem ler e sem compreender o que está apresentado, caminha-se por símbolos, sejam números, letras e desenhos.

Saber ler e escrever traz um contexto de conquistas para o aluno, desvenda horizontes, sendo um elo entre o acadêmico e o social, pois a conquista da alfabetização é um entrelace que permite um caminhar ao futuro, rumo às oportunidades que surgem. Uma alfabetização bem-feita, segundo Araújo (2011, p. 217), é “[...] a porta de entrada. É por ela e, através dela, de seus educadores que a criança dá os primeiros passos dentro da escola. É a base sobre a qual será edificada toda uma vida. Se a base não estiver sólida, forte, toda a estrutura ruíra [...]”.

Ressalta-se que a alfabetização, muito mais que decodificar palavras e símbolos, vem a ser uma múltipla e complexa ação que leva à compreensão da língua que se fala e que se vivencia, é o desenvolver em quem aprende um pensar sobre uma cultura na qual se está inserido, que está presente na ação de refletir sobre o agir das pessoas e o seu pensar, significa dar a cada palavra escrita um sentido.

Alfabetizar é um momento de ações pedagógicas que, para figurar como efetivas, necessitam envolver práticas sociais constantemente, tal como ensina Freire (1996). Consoante o autor, lidar com a possibilidade de reafirmar os saberes culturais que os alunos trazem consigo, significa caminhar rumo ao ganho de conhecimento. Somente emergido em vivências de aprendizagem que valorizam a sua própria cultura, o educando vivencia a aprendizagem.

Ao viver a aprendizagem, os sentidos são dados e dinamizados, fazendo com que pessoas que socialmente não possuem saberes legítimos ganhem voz e tenham oportunidades. Zaccur (2011, p. 95) afirma que “alfabetizar” é uma luta constante contra a acomodação das massas oprimidas, além de definir os saberes legitimados, [...]”, sendo uma conquista diária, uma constante conscientização de cidadania, é lidar constantemente com a possibilidade de reafirmar saberes culturais

e com eles caminhar rumo ao ganho de conhecimento, como nos ensinou Freire (1996).

Alfabetizar é a ação de olhar para cada estudante e dar um prestígio ao que ele traz consigo de bagagem cultural, oportunizando aos conceitos apresentados a visão necessária, pois acredita-se que todos podem de alguma maneira contribuir para o ato de aprender com o outro que, como ele, tem um mundo de saberes só seu, reafirmando os ensinamentos de Freire (1996) e Soares (1986).

Com a ação do olhar de educadora, veio a oferta feita aos professores de classes alfabetizadoras, para participar de um Curso de formação, disponibilizado pela SME-RJ, denominado Projeto Espaço de Ser, que permitiu um aprofundamento em saberes específicos sobre a temática Inteligência Emocional. O conhecimento que obtive como professora, sobre o conceito de Inteligência Emocional, foi baseado na teoria do tema que, na oportunidade do Curso sobre o Projeto Espaço de Ser, era apresentado aos educadores em forma de vídeos, aulas síncronas, debates, o que permitia esclarecer dúvidas e enriquecimento do conhecimento com indicações de leituras sobre o tema que eram realizadas em cada encontro, que ocorriam quinzenalmente, de março de 2020 a novembro do mesmo ano, com a Pandemia do COVID 19.

A ação de buscar conhecer o outro que aprende, seus interesses com disponibilidade, foi o fio condutor deste processo de aprendizagem, que se iniciou com o desejo de despertar em cada participante um querer encontrar a melhor forma para a aprendizagem do seu educando, de maneira vivenciada, simples e clara.

A vivência no Curso como educadora contribuiu para despertar o desejo da pesquisadora, pois ao compreender como o conceito Inteligência Emocional pôde qualificar a ação didática do educador, surgiu em mim o pensar científico que culminou, na época, na questão norteadora para esta pesquisa: Como foi trabalhar as emoções das crianças em fase de alfabetização, no momento de enfrentamento da pandemia? Desta maneira, a pesquisa justifica-se por compreender a necessidade de ensinar para além de conteúdos curriculares, evidenciando que o viver em sociedade é composto de seres que, dotados de razão, podem sentir.

Assim, a formação dos educadores no Projeto Espaço de Ser visou à potencialização da aprendizagem do aluno em uma integralidade, como afirma Goleman (2012).

Cabe destacar que o autor defende a Inteligência Emocional como conhecimento em potencial para a transformação, sendo inserido nas escolas desde a educação Infantil, buscando o “conhecer-se”, o ensinar sobre o controle das emoções humanas, o conviver, e o estar inserido na sociedade como pertencente dela, podendo modificá-la.

Ancorada na proposta do Projeto Espaço de Ser da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, esta dissertação teve por Objetivo Geral compreender de que forma o Projeto Espaço de Ser instituído a partir do conceito de Inteligência Emocional repercutiu em uma perspectiva de educação durante o processo de alfabetização na pandemia da COVID 19. Tendo como Objetivos Específicos: apontar as especificidades acerca do conceito de Inteligência Emocional, necessárias e desejáveis ao processo de alfabetização, bem como analisar o material do Projeto Espaço de Ser e seu referencial conceitual para o desenvolvimento da Inteligência Emocional dos alunos que compõem a rede do município do RJ.

Desta maneira, a dissertação foi organizada em seis capítulos. No primeiro capítulo, buscou-se contextualizar o tema por meio da escrita desta introdução. No segundo, apresentou-se o tempo em que se vivenciou os conceitos sobre Inteligência Emocional e sua influência no ato da alfabetização, bem como sua ancoragem pedagógica em autores que são referência como: Araújo (2011), Freire (1996, 2011), Soares (2020) e Zaballa (1998), tratando do saber o que é alfabetizar e da importância desse domínio para o educador.

No terceiro capítulo, abordou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sancionada em 2017, que estabelece a necessidade de desenvolver nas crianças as competências socioemocionais como parte da formação integral dos alunos.

No quarto capítulo, foi apresentada a metodologia utilizada por meio uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e descritiva teórico-documental; evidenciando como transcorreu todo o processo de investigação no site sobre a proposta do Projeto Espaço de Ser - material disponibilizado por intermédio da *web*, no formato de livros para o uso dos docentes, discentes e familiares. Foi analisado todo o material de domínio público do Projeto Espaço de Ser, bem como o livro do professor, o material de apoio ao aluno e sua família.

No quinto capítulo da pesquisa, tem-se a análise e discussão dos resultados da pesquisa sobre o Projeto Espaço de Ser, bem como todo o formato vivenciado por professores, alunos e familiares. Observou-se a relevância acerca da existência desse recurso no cenário pandêmico, como também as fraquezas/fragilidades frente à realidade vivenciada pelas famílias, indagando como o Projeto transcorreu no ano de 2020, e que contribuições ele trouxe para a prática com o desenvolver da temática por educadores nas turmas de terceiro ano da Alfabetização no Ensino Fundamental.

Foram abordadas as fraquezas e ameaças do Projeto pronto para uma rede tão diversificada em seu conceito biopsicossocial. Apontou-se as dificuldades de seguir todo o roteiro sem a previsão de flexibilização, já que veio pronto, não tendo em consideração as vivências de sala de aula, na qual a classe se encontra inserida, em qual comunidade, em qual lugar a escola está situada?

Com as fraquezas e ameaças, também são destacadas as oportunidades e forças do Projeto Espaço de Ser, que deu ao olhar do educador que esteve em sala de aula remota a oportunidade de transposição do que está posto, confirmando a criatividade como a maior qualidade que um professor alfabetizador pode ter.

Este estudo apresenta como conclusão e considerações finais a perspectiva que nos foi permitida ao ganhar com a escrita e com a investigação científica sobre o olhar apurado do Projeto Espaço de Ser; sua proposta e os Recursos associados, para contribuir com colegas da rede que possam, futuramente, vir a ter contato com esta dissertação

2 O ALFABETIZAR E O ANO DE 2020

O ano de 2020 trouxe consigo a pandemia de COVID-19. O mundo parou para conseguir sobreviver e a escola como parte integrante da atual sociedade fechou suas portas, pois não se podia estar dentro dela. O lugar reservado para o aprender ficou por quase dois anos fechado, fatores como o não ter material didático de qualidade, ter uma merenda simples, não ter cópias coloridas, entre outros tantos pontos, ficaram minúsculos perto da gravidade que se impunha naquele momento, quando o estar junto comprometeria a vida.

Apesar de existirem escolas em que a estrutura física não é a melhor possível, as escolas da rede municipal do Rio de Janeiro ofertam a todos os alunos que compõem a rede no mínimo três alimentações por dia (se for uma escola de turno parcial, se for uma unidade de turno único quatro refeições), visto que dentro desse espaço crianças são protegidas da fome, e protege-se da ignorância, já que neste ambiente se cultiva a troca de saberes.

A escola é extremamente relevante para a sociedade. Corti (2012) menciona que na escola são constituídos os diálogos necessários para que se mantenham firmes e sejam forjados os valores que integram a humanidade. A escola é um bem de valor único, e tem como dever social cumprir um dos seus objetivos que é de proteger e de valorizar a vida humana (Corti, 2012).

A escola perpetua valores e garante direitos mínimos a quem pertence a ela. Araújo (2011) apresenta a unidade escolar como unidade de resgate da vida, pois, neste local, ocorre a divulgação de saberes, conhecimentos que devem atingir a todos os cidadãos, não determinando cor, raça, condição financeira para tal oferta.

Durante o ano letivo de 2020, a sociedade não teve o prédio escolar para poder concentrar seus alunos e não houve por parte da prefeitura do município do Rio de Janeiro nenhuma ação que pudesse minimizar a distância do aluno na escola. Foram ofertadas pelas escolas as atividades já impressas, ou seja, o responsável passava na unidade escolar para buscar cada uma delas. Os alunos faziam e devolviam para que os professores corrigissem. Mas a mediação seria feita por quem? Era uma pergunta que pairava e, sem a ligação do professor com o aluno, o aprender ficou distante.

Nada do que se sustentou com o chamado Ensino Remoto Emergencial-ERE atendeu de forma plena, como se conseguia ofertar em um grupo nomeado escola. A COVID-19 fez com que alunos que, de um dia para o outro, fossem afastados da escola, e toda a estrutura social formada para ensinar, tornou-se um quadrado com cadeiras e mesas e sem pessoas, um vazio pleno.

É certo que com o período de pandemia não havia como estar na escola e o ensino remoto foi regularizado, não era ilegal ter aula pelo celular ou computador, porém o que já era realizado para quem precisava recuperar tempo perdido, estava sendo encarado como solução para a Educação. Magalhães (2021, p. 1265) frisa que:

[...] Esse processo, desencadeado em meio a uma pandemia, além de maximizar a exploração dos professores e jogar sobre eles grande parte do ônus causado pelo fechamento das escolas, também têm contribuído para descortinar as diferentes realidades em que vivem os estudantes brasileiros e de que modo elas afetam seu direito constitucional à educação [...].

Foram vivenciadas questões que transformaram a unidade escolar. Um lugar onde antes a vida pulsava foi, por vários motivos de saúde pública, modificado, estando vazio. Com quase dois anos de portas fechadas, a escola foi se adaptando à nova realidade que estava sendo posta. Mais um desafio imposto para a escola, o de ensinar com a mediação de um aparelho e não de um professor.

E a realidade era incerta. Quando se tinha um celular, era para três ou mais irmãos estudarem cada um em um horário diferente, o computador com acesso à internet era artigo de luxo. O jornal “SBT News”, de 18 de junho de 2022, divulgou os dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dados sobre o período pandêmico, iniciado no Brasil em março de 2020, quando destacou os materiais de informática que, em geral, tiveram um aumento de 30%, isso incluindo celulares, impressoras, computadores, tornando inviável para a maioria dos alunos que vivenciaram a pandemia ter um aparelho novo, adquirido naquele momento de necessidade específica.

Percebe-se que é na escola que a criança, seja ela como for, tem a possibilidade de aprender, inventar, construir, reinventar, quantas vezes for necessário. Sem estar neste espaço de ensino, de aprendizagem e de troca, o seu aprender fica comprometido, como destacado por Hooks (2017).

A autora apresenta o valor da escola para os alunos que precisam da unidade escolar para se entenderem como participantes de uma sociedade mais justa, principalmente se for uma criança em idade para a alfabetização. Aprender a ler e escrever é uma noção de comunidade, de pertencimento, como proferido por Hooks (2017) e reafirmado por Castrillón (2011). Estando longe desse ambiente familiar, a prática de ensinar e de aprender foi prejudicada, principalmente para os educandos que costumavam ter apenas contato presencial com o ambiente escolar.

Muitas crianças só conhecem o que é escola, ou até mesmo ouviram falar esta palavra no ano de 2022, pois se uma criança hoje, no ano de 2023, com seis anos está no primeiro ano, em 2020 estaria entrando na Educação Infantil com três anos, com toda a dificuldade de se ter uma vaga vencida, ela conseguiria entrar no segundo período pré-escolar com quatro anos, e este fato não ocorreu. Foram contabilizados dois anos em que crianças não vivenciaram o que é ser escola. Magalhães (2021, p. 1265) destacou que, por mais que existissem problemas físicos ou tecnológicos, a realidade de ter quem os ensinasse era real.

[...] Além dos dados apresentados, qualquer medida que vise estimular a EAD ou formas de ensino remoto no país deve considerar também a realidade daqueles estudantes que têm alguma responsabilidade doméstica, aqueles que precisam trabalhar em idade escolar e os que, embora tenham celular, não podem pagar por um pacote de dados suficiente para acessar plataformas e aplicativos educacionais. Cabe destacar também que muitos estudantes brasileiros tiveram, infelizmente, familiares doentes, que perderam o emprego ou que faleceram em virtude da pandemia de covid-19, e que um número considerável está enfrentando problemas graves de alimentação, pois, para muitos, a merenda escolar é a única refeição diária. O problema para essas crianças e adolescentes vai muito além das dificuldades de acesso às mais modernas tecnologias. Elas não têm garantidas as condições mínimas de segurança alimentar e de saúde física e mental, sem as quais viver se torna uma tarefa extremamente difícil, e estudar, praticamente impossível [...].

Para que uma criança possa aprender a ler e a escrever, precisa ter plena consciência do seu significado no mundo que a cerca. Araújo (2011) já escreveu que alfabetizar é fazer com que cada um reflita e consiga analisar seus saberes, para uma ancoragem, unindo o que se sabe ao que será apresentado, mas o estar longe da escola, afastado do lugar onde culturalmente ocorre boa parte do aprender, tornou essa ação um verbo difícil de conjugar.

O ano de 2020, com a pandemia do COVID-19, foi um ano no mínimo difícil, pois tentou-se ensinar estando distante, e o ato de aprender não só esteve ancorado

em ter um celular ou computador. Estava alicerçado em ter vida, em estar vivo, e a fome era um fantasma presente.

Magalhães (2021) enfatizou em seu texto inúmeras condições para o processo de aprender aconteça. Reafirmando que, sem condições mínimas de saúde mental e física, aprender se torna praticamente impossível. Ensinar e aprender ganhou uma amplitude que não se sabia até então, foi um momento único, que deixou sequelas, em quem ensinava e em quem aprendia. Um divisor de águas na ação da escola, uma marca no tempo que acontecia, a vivência real da palavra “longe”.

Universidades importantes para o país, como a de São Paulo (USP), noticiaram em seus meios de comunicação, como ocorreu no período de pandemia, destacando como o ato de ensinar se fragilizou desde então. Um dos destaques negativos da prevenção ao Coronavírus era o alto número de alunos que tiveram seu aprendizado prejudicado por não poderem estar na escola.

Desde março de 2020, cerca de 48 milhões de estudantes deixaram de frequentar as atividades presenciais nas mais de 180 mil escolas de ensino básico espalhadas pelo Brasil como forma de prevenção à propagação do coronavírus, dados de acordo com o último censo escolar divulgado pelo Inep (2019) (Jornal da USP, 2023).

Em meio a uma tristeza tamanha, as escolas na cidade do Rio de Janeiro puderam ofertar momentos de alegria, as aulas *on-line*, como os encontros que ocorriam três ou até mesmo uma vez por semana, amortizaram problemas, mas a dificuldade para realizar tarefas estava ali, presente, para deixar claro que o momento não estava no contexto normal, sendo uma realidade vivenciada que jamais será esquecida. Magalhães (2021, p. 1265) afirma que:

[...] Além dos dados apresentados, qualquer medida que vise estimular a EAD ou formas de ensino remoto no país deve considerar também a realidade daqueles estudantes que têm alguma responsabilidade doméstica, aqueles que precisam trabalhar em idade escolar e os que, embora tenham celular, não podem pagar por um pacote de dados suficiente para acessar plataformas e aplicativos educacionais. Cabe destacar também que muitos estudantes brasileiros tiveram, infelizmente, familiares doentes, que perderam o emprego ou que faleceram em virtude da pandemia de covid-19, e que um número considerável está enfrentando problemas graves de alimentação, pois, para muitos, a merenda escolar é a única refeição diária. O problema para essas crianças e adolescentes vai muito além das dificuldades de acesso às mais modernas tecnologias. Elas não têm garantidas as condições mínimas de segurança alimentar e de

saúde física e mental, sem as quais viver se torna uma tarefa extremamente difícil, e estudar, praticamente impossível [...].

O autor chama de Educação a Distância - EAD o que, na verdade, foi um Ensino Remoto Emergencial. São vivenciados hoje os desafios do processo da aprendizagem na alfabetização, fruto dos anos de 2020, 2021 e de parte de 2022. Ensinar a ler e escrever dentro de uma escola hoje ocorre em uma realidade melhor, mais conhecida por todos, com o prédio escola aberto para todos novamente, porém, surgem as dificuldades com os anos de vazio, dos dias que vivemos sem a escola.

Os anos de 2020 e de 2021 explanaram o valor do que é ser escola, um lugar em que o aprender se torna visível. Zabala (1998, p. 32) sempre mostrou em diversos textos o valor da escola, mas, durante o período de pandemia, seus escritos foram de muito ganho para a luta pelo ambiente educacional, lugar separado para desenvolver o ser que aprende. Ele diz que:

O estado de ânimo, o interesse, e a motivação receberão a influência do meio físico da escola. Criar um clima de convivência e estéticos, que favoreçam a aprendizagem, se converte em uma necessidade da aprendizagem e, ao mesmo tempo, num objetivo de ensino.

A aprendizagem faz sentido também começando na escola, principalmente para os alunos de classes populares, seja a unidade escolar grande ou pequena, com muitos ou poucos recursos. Acredita-se que todos sentiam falta de estar em seu espaço físico, mas o aluno da classe popular não só sentiu a falta, como precisa estar mais neste espaço, muito tempo foi perdido e hoje estar na escola, seja nos anos iniciais ou em qualquer ano de escolaridade, significa repor o tempo de aprendizagem perdido.

Em meio às inúmeras dificuldades que eram vivenciadas no ano de 2020, a SME-RJ ofertou um curso que favoreceria o aprendizado sobre uma temática até então nova. Era o Projeto Espaço de Ser, com foco em alfabetização e Inteligência Emocional. O site Educação Integral, em maio de 2022, publicou um artigo no qual Matuoka (2022) mostra de que modo os direitos já adquiridos, como o direito à cidadania, foram prejudicados. A autora exhibe dados sobre quem passava necessidade básica e não conseguia comprar algo para comer ou para ter higiene, o que era fundamental naquele momento.

O aprender teve, para muitos alunos, que ficar em segundo ou terceiro plano. Precisava-se viver. A procura dos responsáveis por informações sobre o que seria ensinado aos alunos no momento da pandemia não chegava a 5%, segundo a pesquisa da autora. Foi revelando que, entre sobreviver e aprender, era necessário comer. Matuoka (2022) ainda destaca que a maior preocupação dos pais em ter seus filhos na escola no momento da pandemia seria deixar claro para o governo o que eles passavam naquele momento. Estar matriculado na escola, ou ter um filho na escola, significava saber que em algum momento o governo, em qualquer esfera, olharia para a necessidade vivenciada.

Vivenciar no momento de pandemia algo que elevasse o alfabetizar para além do ensinar, foi fundamental, pois ofereceu aos educadores a possibilidade de conhecer acerca da Inteligência Emocional, qual a sua importância no processo de alfabetização e qual seria sua relevância no período pós-pandêmico.

Naquele momento, cada educador vivenciou o processo de conhecimento sobre o educando, mas de uma forma mais profunda. O curso oferecido pela SME/RJ, no ano de 2020, convidava cada educador a realizar a ação de debruçar-se sobre o aluno, de buscar os seus interesses e de reconhecer o outro como ser, em igualdade e com disponibilidade.

Iniciou-se em março de 2020 o Curso sobre o Projeto Espaço de Ser, implantado na prefeitura do Rio de Janeiro desde o ano de 2019. Tendo em vista que se estava em sistema remoto de ensino, o curso foi iniciado com leituras de pilares que evidenciaram a diferença do trabalho com Inteligência Emocional. Autores como Dweck (2017), Goleman (2012), Gardner (2000), Hooks (2017) permitiram pensar no outro como um ser igual aos educadores. Começou então o processo de alfabetização sobre o sentir para os educadores da SME. Um processo de ganho de conhecimento que daria um sentido maior à palavra alfabetização por meio do sentir.

2.1 Alfabetização, uma palavra, muitas ações

Alfabetizar é uma ação que está muito além de uma definição como palavra. Magda Soares (1986, 2020), Paulo Freire (1996), Moacir Gadotti (2011), Araújo (2011), entre outros grandes professores brasileiros, definem bem a alfabetização e

explicam suas práticas. Alfabetizar é ensinar a compreender o que se passa ao redor, construir significados.

É uma formação de consciência cidadã, gradativa a cada exercício proposto pelo professor, construído no cotidiano da sala de aula, pois sem o objetivo de ensinar a leitura de mundo, a alfabetização pode ser reduzida à interpretação de códigos (Freire,1996).

Para tanto, as Ciências Humanas não podem deixar de estudar e compreender a alfabetização como um fenômeno. Gadotti (2011) ressalta que se trata de uma área científica disposta a ensinar, que emprega sentido e significado. Ensinar a ler e escrever são ações complementares e ampliam o sentido do que é aprender, oferecendo a quem o faz uma soma de conhecimentos.

A palavra alfabetizar está além de seu bruto significado, mas ao observá-la como um conjunto de ações que, juntas e articuladas, geram um saber, é possível entender por meio de sua raiz o que ela anuncia. Para que possa ser compreendida, faz-se necessário um enlace com saberes e fazeres múltiplos, alicerçados em direitos que vão além do social (Castrillón, 2011).

Ao permear por ambientes de escolas públicas, a alfabetização em todos os anos de atuação, sendo primeiros, segundos ou terceiros anos, é uma ação diferente, sendo comum observar educadores pelos corredores ou ainda na sala dos professores expondo suas experiências. Tais docentes se sentem responsáveis por este processo de aprendizagem. Um aluno bem alfabetizado, tal como menciona Araújo (2011), não terá grandes dificuldades em sua vida acadêmica, pois o ato de ler e escrever com fluidez, além de interpretar, foi alcançado.

Precisa ser atingindo o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) determina para a alfabetização, sendo um direito que pode se tornar objeto de justiça social, trazendo igualdade a todos. Portanto, exercer uma didática que qualifique o aprendizado deve ser um ato constante de quem ensina.

A alfabetização como direito segue uma norma clara em todo o território nacional, obedecendo o que mostra a LDB, no Artigo 32, relatando que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O exercício de uma prática educativa que não obedeça aos parâmetros descritos na Lei, não pode existir. Com o não cumprimento das normas não é possível a alfabetização, pois ensinar a ler e a escrever é um compromisso com a fase decisiva para a vida acadêmica de uma criança.

Uma educação holística é aconselhada, pois, muito mais que uma educação de período integral na escola, é preciso compreender que formar uma pessoa por completo significa abranger o ser em suas mais possíveis ações, como o refletir, o agir e o sentir.

Uma alfabetização realizada em três anos, com êxito em seu tempo correto, traz práticas necessárias de valorização do profissional, como uma maior qualificação do ambiente escolar que se dispõe a receber o aluno e uma melhor adequação desse aluno em sala. Pode-se alfabetizar com qualidade, oferecendo a atenção devida a cada ser que ali está, se uma classe está lotada, com mais de 25 alunos?

Somente quando a alfabetização alcançar a lógica da valorização do aluno e esse estudante conseguir ir além do terceiro ano do ciclo sendo alfabetizado, seguindo seus estudos no Ensino Fundamental, poderá solidificar a escola, e a unidade escolar será empoderada para formar socialmente.

Acredita-se que o fortalecimento da sociedade é um dos meios para que esse objetivo seja alcançado e Soares (2020), em um de seus estudos, aconselha um trabalho voltado para a alfabetização desde a educação Infantil, para que ocorra a conclusão do ciclo de alfabetização no terceiro ano do Ensino Fundamental.

Soares (2004) aponta que o caminho para uma alfabetização de qualidade é a construção de parcerias. Por isso, a autora ressalta a palavra caminho. É no dia após dia que a escola vai tecendo e firmando valores no campo da aprendizagem dos alunos, com as famílias e toda a comunidade ao redor.

A sugestão da autora para que sejam sanadas lacunas que impeçam a alfabetização em até os oito anos de idade do aluno, é um acompanhamento próximo da escola com as famílias. Para que este objetivo seja alcançado, é preciso que a escola afete o aluno e o que está ao seu redor, no sentido de alargar o que se conhece sobre a ação de alfabetizar.

2.2 Alfabetizar: a ação do afeto, do conhecer e do respeito

Alfabetizar é a ação de afetar a todos os que estão na escola para aprender. Logo, afeto é a diligência de ofertar compromisso, com a carreira que se abraça, é dedicação posta em prática. Bueno (2018, p. 54) enfatiza uma reflexão sobre o ato de afetar:

O afeto coloca sempre o educador como parte dos caminhos de cada um dos seus estudantes. Aprendi que de nada mais vale, estar com uma super escola, com um super material, num super espaço, numa super linha pedagógica se não há seres capazes de afetar e dispostos a serem afetados pelos outros [...].

O sentido destacado por Bueno (2018) desafia a cada professor, ou ainda a cada profissional que escolhe a Educação como área de atuação a participar dos caminhos de quem se ensina. Freire (1996) diz sobre um estar junto ao ser que aprende com disponibilidade, só de tal forma é possível valorizar o ser, que é o aluno, e o pensar desse estudante.

Bueno (2018) traz ainda a reflexão do verdadeiro desejo de constituir-se escola, reafirmando o que escreveu Hooks (2017), ou seja, é na escola que se forma o valor de comunidade. Bueno (2018) traz ainda a reflexão do que se deseja construir como entidade educativa na sua base, nos alunos.

O autor destaca a importância de se formar um coletivo composto por professores, alunos, família e comunidade, com o objetivo de construir Educação com qualidade, que forme cidadãos críticos e cômicos. O autor profere que outros objetivos podem ser conquistados com este princípio defendido. Ele destaca que valores são forjados de maneira a suplantar a insegurança, o medo do não saber. Conforme o autor, o afeto se torna a ação do pertencimento por intermédio do sentir.

Reafirmando o que foi dito por Freire (1996), é preciso vivenciar o afeto no sentido de praticá-lo na ação de ensinar, pois na unidade escolar ocorrerá uma

construtiva troca de saberes que com o passar do tempo ganha melhorias e complementos, visto que a prática educativa sendo um verbo, precisa ser composta de aluno, professor, direção e comunidade.

Freire (1996) ainda nos leva à compreensão do ato de ensinar que, segundo ele, está presente na competência de educadores e no sonho de cada estudante. Portanto, a alfabetização é uma ação que depende de dois seres, do que ensina e do que aprende. Ensinar é uma ação que depende do outro, do ser que é professor, que ensina e do ser que aprende, o aluno. É uma tessitura de saberes, um alinhavo de detalhes. Como salientado por Alves (2000), todos os dias um fazer, como em um costurar, em que se acrescenta mais um saber, que pode ser do professor ou do aluno, pois ambos dão sentido à alfabetização.

Alves (2000), enfatizando o que ensinou Freire (1996), compara o ensinar com as chaves que abrem ou desvendam mistérios, como ações que se complementam, sendo a descoberta uma fórmula importante para o encantamento de quem aprende, que é realizado por pessoas quando aprendem e ensinam. Alves valoriza a ação do educador:

Afinal, se todos soubessem que quem os faz é exatamente gente como nós e com eles é possível trabalhar desde que lhes descobramos as “chaves”, estes objetos perderiam bastante do seu poder de sedução e de seu valor de mercado – sua “aura” [...] (Alves, 2000, p. 82-83).

Alves (2000) ainda descreve que a dificuldade ao alfabetizar é imposta também por valores sociais, pois perpassa questões muito antigas presentes até os dias de hoje. Alfabetizar classes populares se compõe como um desafio, visto que enfrenta bases há muito tempo impostas socialmente. Com isso, o desejo de mudar vidas pelo ato de afetar na alfabetização não pode sucumbir as verdades sociais de difíceis mudanças (Soares, 1996).

Alfabetizar precisa ser o ato de conhecer as possibilidades ofertadas a cada aluno, oportunidades que ele terá ao ler, escrever e interpretar com excelência (Freire, 1996). Os pontos de qualidade ganhos com um bom processo de alfabetização permitem ao aluno vencer desafios que estão postos por uma sociedade, sendo presenciados até os dias atuais.

Um desses desafios é a desigualdade social, que já estava presente antes do ano de 2020 e hoje, em momentos de pós-pandemia de COVID-19, está tão patente

quanto clara, ganhando foco de realidade aumentada. Querer uma alfabetização que qualifique um outro, que possa afetá-lo ao ponto de acrescentar mudanças em sua vida se faz uma batalha constante, é olhar e entender que não será fácil.

Ao compreender que o ato de afetar é buscar o outro com disponibilidade, Freire (1996) instiga a ofertar algo a mais que uma matrícula, mas sim oferecer Educação como um ato de cidadania para que cada criança alfabetizada em seu tempo certo, com qualidade, tenha o potencial de mudar o seu entorno, pois o ato de alfabetizar gera transformação social.

Faz-se necessário buscar saber sobre o ser que foi abarcado pelo aluno no ato de aprender. Freire (1996) aconselha que o educador conheça mais a realidade de vida de cada discente e, em especial, o local no qual a escola está. Com isso, alfabetizar se constitui como a ação de conhecer, com disponibilidade.

É preciso ter o devido aprofundamento na ação de conhecer. Pode parecer retórica, ou uma grande e bela expressão, mas o ato de conhecer apontado por Freire não só em uma de suas obras, mostra a luta de sua vida inteira, enfatiza o seu legado. Fomenta engajar por uma ação de acreditar que o outro consegue e que, se ainda não ocorreu, ocorrerá futuramente com ações de planejamento.

Conhecer para Freire (1996) é um algo a mais oferecido ao aluno que envolve um pensar crítico por parte de educadores que se encontram em sala de aula para alfabetizar, e isso se dá no intervirm com criticidade. Ao planejar aulas que respeitem o aluno, seu tempo no ato de ler e de escrever que andam de mãos dadas, o educador demonstra o seu respeito e o seu conhecer com disponibilidade. O tempo para um bom planejamento, além de bons equipamentos na escola, bem como materiais de apoio no processo de intervenção pedagógica são necessários.

Não se pretende aqui julgar a ação do professor, e tão pouco culpá-lo pelos muitos não fazeres que a escola contempla. Cabe a reflexão ao que se pode fazer de forma política com o que existe em mãos. Freire (1996) aconselha a compreender a escola para o aluno, e esse fazer muda a ação pedagógica.

Hooks (2017) comenta como Freire a influenciou na mudança de seu pensar e de sua prática ao ensinar, confrontando a escola. Segundo a autora, o seu pensar na época em que conviveu com Freire ganhou uma ótica diferenciada. O não saber silencia e se faz necessário agir como escola para não silenciar. Não permitir calar,

dar voz às perguntas dos alunos, ouvir com preparo e servir-se de tais perguntas para ensinar.

O que está presente no ato de ensinar se incorpora no ato coletivo de criar normas e lutar para que elas sejam executadas. Desta forma, vive-se o ensinar a democracia, pois somente desta maneira a alfabetização será um acontecimento de mudanças sociais capaz de gerar mudanças.

A alfabetização precisa ser compreendida como um pilar social (Soares, 1986). Soares defende que a alfabetização precisa ocorrer desde cedo, ainda na Educação Infantil, e que o conhecer por parte de educadores sobre a comunidade onde a escola está inserida, precisa ser uma verdade.

Soares (1986) leva a conhecer uma alfabetização além do fazer neutro. Ela realça que:

[...] A escola atua na área de alfabetização, como se esta fosse uma aprendizagem “neutra”, despida de qualquer caráter político. Aprender a ler e a escrever, para a escola, parece apenas significar a aquisição de um “instrumento” para a futura obtenção de conhecimentos; a escola desconhece a alfabetização como forma de pensamento, processo de construção do saber por meio de conquista de poder político (Soares, 2020, p. 25).

Ações de contato com letras, livros e números, bem como com os símbolos que compõem uma sociedade não serão em vão se ocorrerem após o conhecimento prévio do ambiente escolar, que precisa ser quão prematuro possível, para que o processo de aprendizagem de decodificação dos símbolos, muito importante para a leitura do mundo ao nosso redor, possa começar a ocorrer.

Soares (2020) evidencia um caminho atento de observação do local em que o ato de aprender ocorrerá, contemplado em três aspectos que são: o mecânico, o individual e o cultural. A autora explica que o aspecto mecânico está intimamente ligado à prática do educador que alfabetiza, pois leva um aluno a diferenciar símbolos, compreender o alfabeto, reconhecer fonemas e entender a criticidade, o que se está posto como texto ou palavra e requer que o professor que alfabetiza seja consciente do seu estudo contínuo.

O segundo aspecto que Soares (2020) apresenta é o individual, que trata do meio em que a criança está inserida. Ao contemplar a bagagem cultural, ou seja, aquilo que o aluno traz para a sala de aula como um hábito, deve-se pensar em ações que envolveram a sua individualidade em meio ao conjunto.

Sendo a cultura formada por aspectos que o homem constrói, e sendo a fala um fator cultural, Soares (2020) aconselha a aproveitar cada palavra pronunciada de forma desconectada da ortografia, para ensinar um importante conceito: que não se fala do jeito que se escreve.

Ao aproveitar cada momento para o ensino, Soares (2020, p. 167) reforça que: [...] “Dada a frequência com que a escrita não representa fielmente a fala, já no ciclo de alfabetização pode-se, diante de erros cometidos por influência da fala na escrita, explicar que há palavras que não são escritas exatamente como se fala” [...], aproveitar cada momento, para alfabetizar.

O aspecto cultural na alfabetização precisa observar e entender a real vivência do aluno de tal forma que, ao compreender sua rotina, práticas de aumento do vocabulário possam surgir, obtendo um enriquecimento cultural que ocorre na troca com outras crianças, na intervenção do professor, na presença desse aluno na escola.

O terceiro aspecto abordado por Soares (2020) está quase que indissociável do segundo, pois o aspecto social não está distante do aspecto cultural. A autora convida cada educador a pensar sobre todas as ações envolvidas no ato de ensinar. Não cabe neutralidade no processo de alfabetização. É preciso uma postura comprometida com o que se acredita ser necessário ao aluno saber, no caso saber ler e escrever.

Ao tratar do aspecto social, Soares (2020) explana o que ela compreende que a palavra “social” deve abranger, ou seja, a condição de viver ou de sobreviver que cada criança traz consigo, abarcando questões que tratam da alimentação, dos hábitos e da saúde da criança.

Uma criança, para aprender a ler e a escrever, necessita de elementos básicos presentes em sua vida como a alimentação, o sono, as brincadeiras, os hábitos de higiene etc. Araújo (2011) reforça o que Soares menciona ao afirmar que a alfabetização da classe popular apresenta desafios que estão além do pedagógico, sendo as dificuldades enfrentadas por muitos alunos algo comum entre eles.

Araújo (2011) realça que, mediante a dificuldade social de muitos alunos, o não saber se constitui por uma realidade de vivência. Entender todos os aspectos salientados por Soares (2020) e reafirmados por Araújo (2011) é relevante para

cada educador, pois entender como é a realidade do local em que se ensina é importante, visto que leva a traçar objetivos claros dividindo com todos que compõem a escola o ato de ensinar.

Freire (1996) destaca mais um aspecto relevante para a alfabetização, além das ações de afetar e conhecer, sendo o ato de respeitar para que a tessitura do ler e escrever complete o seu sentido, seu objetivo escolar, sendo uma unidade de ensino por inteiro.

Lidar no cotidiano com crianças muito diferentes em vários aspectos, requer do professor um grande respeito pelo ser humano. Freire (1996) já dizia que a escola é um lugar de prática de respeito mútuo, pois é composta por gente diversa, com uma variedade e riqueza de diferenças que estão ao nosso redor o tempo todo. Ao entender que a alfabetização pode se ancorar em ações que partem de dentro para fora do aluno, compreende-se que é na escola que se deve vivenciar atos de cultura, paz e de respeito mútuo.

A unidade escolar como grupo social cumpre o seu papel na sociedade quando consegue ofertar boas ações no ato de alfabetizar permitindo o que, por lei, todos têm direito: a Educação. Ensinar com base na ação do respeito significa vivenciar cotidianamente a cidadania, pois a escola deve ser um ponto de apoio social para muitos (Soares, 2020). A unidade escolar é o local onde crianças podem se desenvolver em múltiplos aspectos, elevando livros, papéis, cadernos, lápis, materiais escolares etc. Há muito mais que materiais escolares.

Conforme Araújo (2011), tais instrumentos dentro da escola, nas mãos de alunos, podem alavancar futuros, alicerçando a escola com o seu papel social e ofertando muito mais que uma alfabetização trazendo qualidade de vida. Hoje, em uma sociedade em que a valorização do ter está presente em muitas relações, lutar por uma igualdade em alfabetização se faz fundamental, pois quem não vive a ação do respeito na escola, dificilmente compreende o peso do respeito em sociedade.

Observar as diferenças que nos completam como pessoas permite ao educador ter a exata noção de como são as pessoas que ele irá alfabetizar, de modo a desenvolver um olhar atento e uma escuta correta, o que tornam suas ações exemplos de democracia (Freire, 1997).

A escola precisa ser um ancoradouro para todos, não só para aqueles que a sociedade deseja. Muitas unidades de ensino não possuem um grupo de alunos de

estereótipo padrão, e muitos educadores tendem a idealizar que a escola atenderá alunos carentes somente, mas a carência é variada e diversificada.

Ensinar a ler e a escrever é sim um ato de fazer o outro se reconhecer para se enxergar como gente. Muitas vezes, o olhar de quem educa precisa compreender e não julgar. Só assim a escola oferece e vivencia o direito fundamental da igualdade. Freire (1996, p. 94) já destacava:

Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor mais autenticamente quanto mais eficazmente construo a minha autonomia nem respeito à dos outros. Ensinar e enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitarme. São tarefas que jamais dicotomizei. [...].

A escola cumpre com o seu papel de formar com qualidade quando ensina seus alunos a ler, escrever e a refletir sobre o que é apresentado como conteúdo e sobre quando se alcança objetivos. Ao compreender o que pensa, oferece-se a quem aprende o ato de sentir, ou seja, é permitir sentir o que se aprende. O que se sente na hora do processo de aprender compõe um dos cerne desta pesquisa, o sentir do aluno ao aprender, a compreensão das emoções e a dinâmica para bem utilizá-las.

A capacidade de entender o que se sente, bem como utilizar esse sentir como base para o aprender Goleman (2000) denominou como Inteligência Emocional. No próximo capítulo, tratou-se deste tema, como também se apresenta sua importância na alfabetização, seus aspectos históricos e conceituais.

3 A IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA ALFABETIZAÇÃO

Ao ser alfabetizado, um aluno transcorre sua vida acadêmica em um ambiente social preparado para ensinar e aprender, que permite convivência, troca de valores e o pensar por si próprio. Viver na escola é estar em um mundo social que requer criticidade, com regras e normas que são sociais e estão postas (Hooks, 2017).

O fazer escolhas, ação que ocorre corriqueiramente no ambiente escolar, traz como consequências as relações com o outro que nos cerca, tais conexões geram Educação (Boom, 1997). A escola torna-se viva nas relações mencionadas.

Constitui-se, assim, o processo de auxílio humano que vai moldar cada um à sua própria forma, ou seja, o ser humano é diferente e igual, ao mesmo tempo. A marca da humanidade é constituída por pensamentos, sentimentos e ações. Todos os três aspectos aqui citados permeiam o processo de aprender (Vigotsky, 1998) São essas características relacionadas que compõem o ser que aprende, sendo que cada um tem a sua forma de ver, sentir e aprender o que lhe é apresentado.

A maneira de aprender, objeto de estudos científicos e valioso para a Educação, constitui-se como nas múltiplas inteligências (Gardner, 1995), como o valor do meio no qual estamos inseridos (Vigotsky, 1998) e nas diferentes fases que ocorrem em nosso desenvolvimento (Piaget, 2014).

Os avanços da ciência só acontecem com estudo, e esta pesquisa pretende contribuir para que o ser humano seja mais consciente de seus pensamentos, do seu sentir e de suas ações, por meio do estudo da base teórica, do que venha a ser Inteligência Emocional. É no processo de ensino e aprendizagem que o ser humano é capaz de se nortear não só por seus sentimentos, mas por razão pareada ao sentir (Goleman, 2012).

As influências do meio e sobre o ser humano despertaram a pesquisa proposta, visto que se acredita que o processo educacional do ser humano é alinhado com outras questões que podem contribuir com o seu melhor desenvolvimento. Goleman (1998) apresenta a Inteligência Emocional como forma de desenvolvimento de pessoas.

Contribuir para ter um ser humano mais consciente de seus pensamentos é um valor presente na ação de ensinar com base na teoria da Inteligência Emocional. Neste processo de ensino, acredita-se que o ser humano é capaz de se nortear não só por seus sentimentos, mas por razão pareada ao sentir. Goleman (2012) relata que o ser que aprende é capaz de alinhar o seu pensar e o seu agir, fazendo com que essa intrínseca ligação se transforme em ações pensadas, abalizadas e cada vez menos impulsivas.

É próprio do ser escola o entrelace com ações da vida que visam à interdisciplinaridade. Projetos que apresentam o trabalho com valores, ética e conhecimento, saúde e que visam a uma melhoria de qualidade de vida, não só do aluno, mas de toda a comunidade que o cerca.

A pesquisa proposta buscou estudar o Projeto: Espaço de ser, que vem em desenvolvimento no município do Rio de Janeiro desde o ano de 2019, e em destaque até o ano de 2023. O referido projeto é ressaltado por tratar a Inteligência Emocional como parte necessária à vida dos estudantes, pois, mais que um Projeto escolar, é aprendizagem para a vida (Goleman, 2012).

Tal forma de trabalho tem contemplado toda uma rede (no Ensino Fundamental I e II) compreendendo que todo aluno precisa ter uma boa formação, visando a uma forma de educação integral que unifique conhecimento, valores e ações, englobando todo o seu ser acadêmico, desde a mais tenra idade.

Pestana (2014) exhibe um conceito de defesa para a permanência do aluno na unidade escolar de 40 horas semanais, em especial para o aluno da classe popular, na qual a educação possa ocorrer de maneira contemplativa ao nome integral, levando a uma reflexão sobre os ideais de base desse processo educativo, defendido por Darcy Ribeiro desde a década de 1980.

Nos tempos atuais, além da LDB, a educação brasileira tem a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), uma resolução que traz entre seus dez objetivos uma formação ampla do aluno, descrevendo o “conhecer-se”, a empatia, o diálogo, a cooperação, entre outros aspectos que compõem a saúde física e mental, como fatores importantes para a formação humana.

Legalmente, a Educação é um marco e um bem social em qualquer cidade que possamos imaginar do nosso país. Ela, por ser lei, precisa se fazer presente. Desde 1988, ano em que a Educação ganhou uma forma mais igualitária, garantindo

a todos o direito ao seu próprio pensamento, mulheres e homens, sem qualquer distinção, todos são tratados de forma igual.

A Constituição, de acordo com o Capítulo I, art. 5º, garante que é [...] “Dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...]”.

Desde 1988, a ação de aprender é direito garantido em Lei e, dentro das expectativas que essa responsabilidade traz, acredita-se que é a Educação que pode plenamente desenvolver uma pessoa, não só com saberes curriculares, mas com saberes emocionais (Dweck, 2017). Quantas pessoas são extremamente cultas e sábias, porém são extremamente despreparadas emocionalmente para lidar com as situações corriqueiras que fazem parte da vida de cada um (Goleman, 2012).

Muito mais que conteúdos alinhados nacionalmente, faz-se urgente o apoio emocional nas escolas, desde a entrada de pessoas no âmbito escolar, ainda em tenra idade, até a sua conclusão no nível médio, pois acredita-se que só vivendo a cidadania podemos de fato incorporá-la às ações de nossa vida (Freire, 1996).

No Brasil, existem documentos que garantem e embasam o trabalho com a Inteligência Emocional, um desses amparos, para o trabalho em sala de aula com a Inteligência Emocional, é a BNCC que, desde 2017, traz a temática como parte integrante do processo de aprendizado.

Não se pode de forma alguma minimizar a importância dos sentimentos na hora da aprendizagem, cabendo a todos os órgãos competentes, como secretarias municipais de ensino e escolas, zelar por este compromisso, que foi aprovado pelo Ministério da Educação em 2017.

A BNCC traz orientações necessárias para o aprendizado do aluno em dez competências, das quais três tratam especificamente sobre a saúde física e emocional do educando, sendo as de número oito, nove e dez, as que mais evidenciam em suas descrições o valor que há em lidar com a diversidade humana, com os conflitos que o viver apresenta, tratando ainda sobre o respeito, o acolhimento, a empatia, e o reconhecimento de emoções, como podemos ver a seguir:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Trata-se de um documento nacional que apresenta e entende o ato de aprender intimamente ligado ao agir pessoal e coletivo, visando a uma Educação completa que reconhece as emoções, e permite alinhar a elas os conteúdos a serem direcionados e lecionados. O ensinar acontece de forma ampla, completa, holística, relevando o tratar com o que se sente, com os sentimentos.

Não há como negligenciar o trabalho com a Inteligência Emocional, pois a formação do ser humano por inteiro ultrapassa o currículo convencional. Educar um ser está intimamente ligado ao conhecer, ao respeito às diferenças e ao agir com solidariedade. No entanto, todas as competências juntas, alinhadas, caminham em um foco, que é a plena formação do ser humano, em uniformidade, sendo o trabalho com a Inteligência Emocional um momento de fala e de escuta, de dar valor e respeito a cada ser que aprende (Siegel; Bryson, 2015).

Tem-se, pois, a oportunidade de construir um significado individual ao aprender, evidenciando como se faz necessário compreender o outro, que é um ser que aprende, e é diferente de nós. Há muito tempo, grandes pensadores da Educação já descreviam tais ações. Piaget (2014), Vigotsky (2007) e Gardner (2005) valorizaram o sentir no momento de ensinar. Todos deixaram um legado que hoje tem sido enfatizado por autores contemporâneos, como Goleman (2012), Dweck (2017), Siegel e Bryson (2015), destacando a importância de um trabalho na área da Educação, de valorização do que se sente.

Estudos acerca das competências socioemocionais mostram os avanços que a temática pode trazer à escola, à prática de ensinar e ao aluno no momento de aprender. Muito mais que aprender a lidar com a forma como o ser se reconhece, nas palavras de Dweck (2017), a Inteligência Emocional leva a aprender uma melhor forma de compreender os conflitos, suas razões, pois por meio do diálogo podemos

aprender a educar. A próxima seção tratará sobre a história da Inteligência Emocional e as suas contribuições para que toda uma escola venha a sentir.

3.1 A valorização do sentir e sua história

Durante muitos anos, acreditou-se que um ser humano seria inteligente se dominasse todo o conhecimento acadêmico apreendido (Goleman, 2012) e inúmeros testes foram feitos, como o Labirinto de Porteus ou a Escala de Inteligência de Binet-Simon, para quantificar o que se sabe. Entretanto, com o passar do tempo, percebeu-se que todo o saber acadêmico não era capaz de levar um ser humano a tomar decisões acertadas em sua vida, de forma a contemplar uma totalidade.

Salienta-se que as funções empíricas e a afetividade antecedem as funções de estruturas cognitivas. Como apresenta Dweck (2017), o que se aprende vive em constante organização para dar conta do novo objeto de saber. Neste momento, a afetividade está presente e figura como algo indissociável para o pleno desenvolvimento do ser humano.

No ano de 1983, o psicólogo cognitivo Gardner (1995) mostrou ao mundo a sua teoria das múltiplas inteligências. O autor, até os dias atuais, é considerado uma grande referência para o estudo da Inteligência Emocional, pois evidencia a teoria das múltiplas inteligências, que são as diversas formas de pensar o ato de aprender sobre a ótica biológica, denominando-se inteligência intrapessoal (Gardner, 1995).

A teoria de Gardner (1995) contribuiu com termos que hoje nomeamos como Inteligência Emocional. Sua apresentação sobre as múltiplas inteligências é uma base para compreender individualidades e as variadas capacidades de cada ser, ao descrever sobre as inteligências interpessoal e intrapessoal.

Gardner (1995) define o que é a inteligência intrapessoal, sendo a capacidade em lidar com o que se sente, nomeando o sentir, ao se autoconhecer e controlar, já a capacidade de bem relacionar-se com os outros a sua volta, de construir um ambiente saudável com variadas pessoas, denomina-se inteligência interpessoal. Para o autor, compreensão, nomeação, apreciação e aceitação do que sentimos é uma grande prova de inteligência. Ressalta-se, então, que somente o saber acadêmico não compõe a inteligência. Por isso, utilizar a influência das emoções e

sentimentos na medida certa de modo a ganhar benefícios pode ser denominado Inteligência emocional.

Em 1990, os psicólogos americanos, Peter Salovey e John Mayer (1990), publicaram um artigo no qual conceituam o que é Inteligência Emocional. Com o estudo de tais autores, pode-se aprender sobre quociente intelectual e quociente emocional, pois eles definiram que o sentir envolvia a autopercepção, empatia, guiando o comportamento. Tais autores identificaram quatro habilidades centrais da Inteligência Emocional, que são: perceber, pensar, discernir e o administrar das emoções. Com o aprofundamento sobre o tema, surgiram os primeiros estudos acerca de como tratar o sentir, dando uma nova roupagem ao que é ser inteligente.

Outros conceitos surgiram, mas no ano de 1995, baseado nas ideias de Salovey e Mayer, Goleman (2012) apresenta o conceito para torná-lo mais popular, questionando naquele momento o valor tradicional dado à Inteligência, demonstrando as contribuições da temática Inteligência Emocional para toda a vida do ser humano.

Para Goleman (1998), demonstrar habilidade em lidar com os outros e consigo mesmo é um grande sinal de inteligência. Para ele, há dois aspectos dentro de um só cérebro, aspectos emocionais e racionais, que se complementam, não se sobressaindo um ao outro.

Saber administrar questões de cunho emocional é saber ser “inteligente”, discernir as emoções, o ato de nomear cada uma delas e o definir a intensidade, bem como distinguir causa e consequência é prova de habilidade emocional. Goleman (2012, p. 249) define assim a Inteligência Emocional como: “[...] consciência da necessidade, urgente, de ensinamentos que objetivem o controle das emoções, as resoluções de desentendimentos de forma pacífica, e, enfim, a boa convivência”.

Goleman (2012) ressalta que a Inteligência Emocional não é uma característica determinada pela personalidade, mas sim um conceito para viver, compreender e aprender. Para ele, o tipo de inteligência mencionado pode ser desenvolvido. Com isso, o ser humano pode ganhar cinco domínios:

- 1 - Autoconhecimento Emocional;
- 2 - Controle Emocional/Autogestão;
- 3 – Automotivação;

4. Empatia;
5. Habilidades em relacionamentos interpessoais.

Tais conceitos tornaram-se muitos populares após a divulgação de seu livro “Inteligência Emocional: A teoria revolucionária, que redefine o que é ser inteligente”, no ano de 1995, momento importante para tornar mais divulgado o trabalho com esse tipo de inteligência. Para o autor, tudo começa na infância, fase muito importante para o trabalho com as emoções, pois é nesta fase da vida que as nossas experiências, bem como nossas emoções, formam nosso circuito emocional, sendo muito valioso o sentir medo, raiva, alegria, o sentir é muito importante.

Ressalta-se que é na infância que se aprende a construir as bases de conhecimento e as vertentes do sentir. Questões como o que se sente e como controlar esse sentir precisam ser vivenciadas desde a mais tenra idade. Tais experiências fazem com que se compreenda que os sentimentos ocorrem e se pode aprender a refletir acerca do que fazer com o que sente (Goleman, 2012).

O viver na infância leva a detectar os gatilhos dos sentimentos, e tratar sobre Inteligência Emocional ainda na Educação Infantil é permitir que educadores possam detectar quais possíveis reações podem ser manifestadas ainda por alunos pequenos. Se desde cedo o aluno consegue detectar o que é sentido, ele consegue ao longo do crescimento do corpo e do cérebro desenvolver formas de resolver questões ligadas ao sentir, e isso é possível com o apoio de professores que saibam o que é Inteligência Emocional (Siegel; Bryson, 2015).

Para Goleman (2012), nosso cérebro cresce e se desenvolve de baixo para cima, possuindo um pouco mais de um quilo de células, o centro das emoções, do pensar e do sentir ficam na parte baixa do cérebro, ou na parte primitiva. Logo, a memória e o aprendizado só surgem depois.

O cérebro possui o lobo pré-frontal, que é a última parte a crescer, sendo a parte executora de nossas ações, o lado direito regula o medo e a agressividade. O lado esquerdo controla as emoções que trazem alívio. Cada hemisfério do cérebro possui uma amígdala, e são elas que desempenham um fator fundamental nas questões de nossa emoção.

As emoções impulsionam o corpo na hora do perigo com a reação de impulso. Com isso, desde cedo se aprende a lidar com o sentir. Pode-se fortalecer

futuras gerações com ações preventivas. Se isso ocorrer, será possível saber o que se sente de tal forma que o descontrole possa ser evitado.

Todas as emoções que o corpo biológico sente têm uma função. Nenhuma delas pode ser minimizada, ou ainda menosprezada, somos matéria, e sentir faz parte de nossa biologia (Dweck, 2017). A autora tem se tornado um importante nome na apresentação de novos estudos sobre o pensamento humano. Ela explana que nosso cérebro está em constante mutação e pode modificar ações. Leva-nos a compreender sentimentos e emoções por meio do corpo biológico.

Como há diferenças no corpo físico, também se apresentam mudanças em nossas emoções. Cada um de nós possui uma forma de se perceber, e isso é único, variando de pessoa para pessoa. Ela define *mindset* como a forma que nós vemos e confrontamos. Dweck (2017, p. 14) salienta em suas pesquisas que:

[...] ao longo de vinte anos demonstraram que a opinião que você adota de si mesmo afeta profundamente a maneira pela qual você leva a sua vida. Ela pode decidir se você se tornará a pessoa que deseja ser e se realizará no que é importante para você.

A autora ainda aponta que nós seres humanos, dotados de Inteligência Emocional, ao longo dos anos aprendemos com a experiência, com o esforço e com o treinamento, tais conceitos são aplicáveis na aprendizagem de conteúdos e nos processos de aprendizagens em geral.

Os sentimentos fomentam as mudanças comportamentais em nosso cotidiano. Dweck (2017) encoraja a compreensão de que humanos são seres dotados de mudança. Segundo ela, o cérebro pode ser reprojetoado para mudar. Para que essa mudança possa ocorrer, faz-se necessário aprender conceitos de Inteligência Emocional ainda em tenra idade, tal como fora conceituado por Goleman (2012).

A escola, que é um lugar de ensinar pessoas, constituída de pessoas para o processo da formação humana, precisa se capacitar para lidar com as transformações que o corpo físico apresenta, pois, segundo Freire (1996), é na unidade escolar que despontam todas essas mudanças. Ao trabalhar com Inteligência Emocional, a escola permite que tal aprendizado ocorra.

Mudanças são comuns onde existem seres humanos, e a escola precisa falar das mudanças que a sociedade vivenciou com a pandemia de COVID-19. Foi um

marco na História mundial e, ainda hoje, são vividas transformações ocasionadas por ela. É comum nos corredores da unidade escolar ouvir educadores a pontuar sobre as dificuldades que o vírus nos fez enfrentar. Muitos trabalhos científicos vêm discorrendo sobre as sequelas mostrando o quanto o isolamento social, a fome, a dor física, a solidão e morte se tornaram quase tangíveis.

Grandisoli, Jacob, Marchini e Queiroz, (2020), ao escreverem sobre os problemas vivenciados na pandemia de COVID-19, explanam :

Sobre sentimentos e saúde mental na pandemia:

- Medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia e incerteza são os principais sentimentos associados à pandemia (somando 48,1% das respostas).
- Cerca de 53% se consideram muito ou totalmente vulneráveis a contrair o vírus causador da covid-19.
- Apesar dos desafios trazidos pessoal e profissionalmente pela pandemia, 63% afirmam manter boa saúde mental e 72% afirmam não sentir necessidade de apoio especializado (Jornal da USP, 2023).

É oportuno aprender sobre Inteligência Emocional para melhor entender o ser que mudou com a pandemia na hora do processo de ensino-aprendizagem. É preciso permitir a troca com o outro na escola (Goleman, 1998) para que ocorra o desenvolvimento de aprendizagens e dos sentimentos, pois não existe aprender fora do corpo.

Destaca-se que a teoria da Inteligência Emocional está intimamente ligada à teoria do aprender, pois é uma Inteligência e a pesquisa foi balizada por pensadores que de tão perto observaram a criança e deixaram contribuições, em especial no tempo presente, no período pós-pandêmico.

Conhecer os conceitos de autores que têm contribuído com a temática Inteligência Emocional, por meio de uma revisão literária, é um dos objetivos da investigação desenvolvida e este capítulo tratará destes conceitos. O primeiro autor que traremos para a conceituação será Gardner (2000), que será evidenciado na seção a seguir.

3.2 Gardner, o ser humano e suas múltiplas inteligências

O processo de valorização das diferenças de cada um é especial, pois só é possível enxergar as habilidades individuais, contemplando as múltiplas inteligências

do conceito de Gardner (2000). O autor é o teórico deste conceito, que chama a atenção, o olhar do professor para além dos processos cognitivos tradicionais. Para o autor, o modo de aprender humano se assemelha ao de um computador, em que se codifica, armazena-se e utiliza-se tudo o que se recebe do meio externo.

Como as diferenças nos fazem ser únicos, as percepções moldam a inteligência de cada um, em um processo cultural, com ênfase nas variadas formas de aprender e saberes. Gardner (2000) e sua teoria denominada “Teoria das Inteligências Múltiplas” construiu um novo olhar sobre o aprender.

Sua pesquisa traz a visão de que cada área do cérebro corresponde a diferentes cognições, e que existe uma organização neural que abarca variadas modalidades de processarmos uma mesma informação. Gardner (2000) classificou as nossas inteligências em nove divisões, sendo elas: Lógico-matemática, Linguística, Espacial, Físico-Cinestésica, Interpessoal, Intrapessoal, Musical, Natural e Existencial.

Salienta-se que cada uma é bem diferente da outra e não há como valorizarmos uma inteligência mais do que outra, todas compõem o ser. A escola que valoriza os preceitos de Gardner deve renunciar a conceitos que valorizam apenas a inteligência Lógico-matemática e a Linguística. O autor encoraja uma prática educativa que rejeita o conceito de medir inteligência com papel e lápis.

A inteligência, para o autor, é um ir além, um estar adiante. Para Gardner (1994), a cultura é que explica nossas diversas habilidades, já que desde os mais remotos tempos, certas culturas valorizavam uma certa habilidade e outros aspectos diferentes. Segundo o autor:

[...] existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas abreviadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. Estas são as 'estruturas da mente' do meu título. A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas (Gardner, 1994, p. 70).

Para Gardner (1994), as diferenças culturais explicam como algumas culturas resolveram problemas iguais de forma diferentes. O autor destaca que uma pessoa pode ter uma evolução em determinada competência, ou em determinada área de

conhecimento de acordo com contextos culturais, pois cada um evolui na compreensão e na maneira de demonstrar suas inteligências em seus meios culturais.

Cada área de conhecimento possui um sistema simbólico próprio, e está de acordo com o nível que cada competência é exigida ou desenvolvida por um meio cultural determinante. Não há, para Gardner (1994), inteligência nata sem habilidades sociais integradas. Para ele, a melhor definição de inteligência seria o que é valorizado por cada cultura.

Gardner (1994) menciona que há três características humanas que se confundem ao determinar inteligência, sendo elas: talento, potencial biológico e psicológico, domínio e campo. Ao colocar em prática o que se sabe, temos o talento que, na área social na qual estamos inseridos, ganha cada vez mais prática. Então, surge o campo, local em que as pessoas dirão ou não, se o produto realizado tem mérito.

Cada domínio necessita de mais de uma inteligência, que se desdobra em outros campos. O campo é fatal para a construção do domínio e para os tipos de inteligência em cada cultura. Já o talento é mais perceptível, em especial na juventude, pois é nesta fase que as experiências se tornam mais duráveis.

Para Gardner (1994), ainda há os prodígios, que são os que se sobressaem por meio da precocidade, desenvolvendo-se nas fases do crescimento humano. Ao crescer, seus recursos para realizar tarefas também aumentam. Há ainda o sujeito que pode ser perito, tendo muita competência em algum domínio específico.

Com o acúmulo de experiências, em geral na adolescência e com o desenvolvimento específico da habilidade, surge a perícia, diferente da criatividade. Criativos são os que resolvem problemas diários com seus saberes e elaboram produtos para domínios específicos. Gardner (1994) profere que a criatividade é diferente da perícia, gerando por vezes conflitos entre o domínio e o campo, já na pré-adolescência.

A genialidade vem na idade adulta, na maturidade. Nesta fase, os gênios terão que lidar com questões, e são mais criativos, pois conhecem muitas e variadas formas para resolver questões. Para Gardner (1994), quanto mais diferentes culturas a pessoa genial conhecer, mais vivências terá para resolver suas questões, pois sempre será na cultura a demonstração da genialidade. Como não existem níveis de

inteligência iguais, cada ser humano apresenta uma evolução e as inteligências não se desenvolvem de forma isolada, mas em conjunto.

Portanto, é com o outro, na escola, no contato que devemos trabalhar com Inteligência Emocional, pois se temos como objetivo o desenvolvimento das emoções e elas sejam trabalhadas, é neste local em que esse tema deve estar. É na unidade de ensino que ela deve ser aprendida, compartilhada.

Cada tipo de inteligência compõe o seu próprio sistema de símbolos e constitui a sua informação. A pesquisa proposta se baseia no valor de conhecermos a quem ensinamos para, assim, de forma mais humana servir a compreender os seus sentimentos no aprender, e refletir sobre o que o saber provoca.

Não se pode chamar de autoconhecimento o que cada uma pessoa busca para obter mudança. Gardner (2000) denomina Inteligência Intrapessoal como o tipo de inteligência que é a mais íntima de todas, e com ela é possível observar as expressões e símbolos das outras inteligências. Somente quando observarmos o que se possui como características é possível compreender o que está construído como inteligência.

A grande contribuição de Gardner (1994) é o trabalho com a singularidade humana, aproveitando o que cada um tem como inteligência, ou inteligência. Ao levar a cada educador a refletir sobre a necessidade de ampliar o aprender do aluno, desenvolve-se o respeito por outras culturas, pessoas e pelo órgão que as dissemina: a escola.

Gardner (2000) amplia o olhar a respeito da totalidade de saberes que o aluno possui sobre as suas potencialidades. Para ele, auxiliar o educando se faz necessário para o desenvolvimento das potencialidades de cada um. Cada ato na escola deve contribuir para um ser mais feliz com suas próprias características, colaborando para que o ser se torne pleno, pois de tal forma se aprende com mais facilidade e com real significado.

Outro autor que tem favorecido a construção da Inteligência Emocional na escola é Goleman (1998, 2000), que se mostra um grande defensor da Inteligência Emocional na grade curricular das escolas. Para o autor, tal como aprendemos Português, Matemática, Ciências, podemos aprender Inteligência Emocional.

Para a realização desta pesquisa, optou-se pelo conceito descrito por Goleman (2000). Entretanto, há divergência na literatura quanto aos aspectos que

se relacionam com a Inteligência Humana. Para Mettrau (2000), citada por Reis (2006, p. 34):

As diferentes expressões da inteligência humana (uma e não múltiplas) estariam agrupadas em três grandes possibilidades: a cognição (o conhecer), a criação (o criar) e a emoção (o sentir) (Mettrau, 1995b). (...) Só o homem conhece e sente aquilo que cria. Assim, a criatividade é também uma dimensão da inteligência humana, e todos a possuímos, variando apenas os níveis de intensidade da motivação de seu uso. (...) Não existe inteligência emocional, mas sim, emoção na inteligência. É sabido que muitas pessoas deixam de expressar/demonstrar a sua inteligência quando estão bloqueadas por problemas ou situações difíceis.

Na próxima seção, será mostrado de forma detalhada como o autor ressalta o currículo que deve ser implementado nas escolas, visando a uma totalidade na hora de avaliar.

3.3 Goleman, um currículo que ensine o sentir

Goleman (2000) defende que o sentir precisa ser compreendido desde a mais tenra idade. Para o autor, Inteligência Emocional deveria fazer parte do currículo de toda a escola, podendo ser um importante modificador de realidades, pois há um grande valor em trazer aprendizagens que foquem no aprender do sentir.

Para Goleman (2000), as Ciências apontam o trabalho com o sentir como sendo parte de nossa natureza humana, do nosso físico. Temos a saúde como tema em muito conteúdo da área da Biologia, mas muitos se esquecem que emoções perturbadoras são nocivas à saúde humana.

No ano de 1995, o autor exibiu uma amostragem na qual foram observadas mais de três mil crianças americanas, entre sete e dezesseis anos. Nesta pesquisa, foi observado que os alunos em idade escolar, entre os anos de 1970 e 1980, tiveram um declínio expressivo no padrão de rendimento escolar, visto que a solidão e ansiedade foram queixas constantes.

Já em outro período, a partir de 1999, nesta mesma unidade escolar, outras três mil crianças entre sete e dezesseis anos, voltaram a ser pesquisadas. Salienta-se que o trabalho voltado para a Inteligência Emocional havia iniciado, e suas famílias eram acompanhadas. Nesta pesquisa, evidenciou-se um leque de fatores

que trazem ansiedade e solidão às crianças e adolescentes envolvidos, como a falta de tempo com os pais e o uso de tecnologias em demasia.

Observou-se que tais crianças tiveram um melhor rendimento escolar quando estavam no ambiente escolar. Sentiam-se seguras com professores por perto. Tais crianças e adolescentes tiveram em seu currículo o trabalho com Inteligência Emocional, e pontuaram que pretendem cuidar mais de seus futuros filhos, oferecendo à próxima geração uma atenção a eles não dispensada.

Ocorre nas escolas americanas que adotam o trabalho com a Inteligência Emocional um aumento da melhoria no raio de ação do próprio pensamento, o que previne as ações que são intensificadas com as “más influências”. Constata-se foco na maioria dos alunos que possuem em sua vida acadêmica o trabalho com a Inteligência Emocional.

Goleman (2000) destaca que se pode fazer muito mais com crianças e adolescentes quando a escola ensina a lidar com o que se sente. Compreender que não existe emoção ou sentimento ruim e que cada uma das nossas emoções pode auxiliar a resolver problemas ou conflitos por meio do diálogo, figura como uma das contribuições do trabalho com Inteligência Emocional na escola.

O autor aponta que, na década entre o dois mil e dois mil e dez, muito se escreveu e pesquisou sobre a Inteligência Emocional, e que tais pesquisas mostram os avanços que ocorrem no cérebro quando pensamos, sentimos, imaginamos e sonhamos. O avanço da tecnologia permite hoje saber o que acontece com nossas células cerebrais quando nossas emoções mudam.

Entender o que se sente no momento da aprendizagem se faz necessário para entender o que é possível fazer sendo educadores para a melhoria da aprendizagem no espaço escolar. Goleman (2000) ressalta que não podemos estreitar a inteligência somente ao dado genético. É urgente entender que a inteligência é fruto do que aprendemos como experiência de vida. Confirmando o que Gardner (1994) afirma, a inteligência é também fruto de experiências do ser no meio cultural.

Goleman (2000) traz a compreensão de que, com todos os avanços da ciência e com a tecnologia se tornando mais acessível às pessoas, tal fator tende a tornar as futuras gerações mais ansiosas, nervosas, depressivas e solitárias. Isso leva à compreensão de que o comportamento das próximas linhagens humanas não

precisa ser determinado por tais fatores. Podem ocorrer mudanças se o trabalho com a Inteligência Emocional começar o mais rápido possível.

Se é possível saber os males que atingirão o futuro, de igual forma pode-se prevenir alguns desses males. Um caminho é o trabalho com a Inteligência Emocional nas escolas, pois envolvendo alunos, famílias, comunidade escolar em geral, é possível melhorar a qualidade de vida de quem abraçado for por este trabalho de conscientização de aprendizagem.

O trabalho com Inteligência emocional nas escolas pode, conforme Goleman, fazer com que o diálogo ocorra de forma preventiva, fazendo com que o falar na escola seja corriqueiro, sem a vergonha do “abrir-se”, do falar o que se pensa. O apoio ofertado em forma de disciplina escolar pode trazer benefícios.

Ancorada no que Goleman menciona, Dweck (2017, p. 232) ensina que “o conhecer-se” traz benefícios para todo o ambiente escolar, que deve ser um objetivo para cada educador”. A autora ainda complementa que “[...] como professores, há vidas humanas confiadas a nós. São nossa responsabilidade e nosso legado[...]”. Não podemos deixar em vão os alunos que auxiliamos a formar.

Cabe a cada educador, que acredita no ato de ensinar e é influenciado por Freire (1996), confiar no potencial humano. O que fazemos em sala de aula figura como sementes que, com ações regadas de Inteligência Emocional, germinarão em breve.

O trabalho com a Inteligência Emocional na escola pode contribuir muito com uma sociedade futura melhor, pois é na escola que se aprende a lidar com o outro. Para Dweck (2017) e Goleman (2012), a escola é o lugar ideal para lidar com as emoções. É na escola que conflitos podem ser vivenciados. Goleman (2012, p.133) diz que é na escola que a arte de se relacionar se faz presente, eficaz e potente. A ação que todos podem exercer na escola sobre os seres que aprendem é real, e isso inclui professores, alunos, todos que compõem o ser escola.

Ressalta-se que a pesquisa desenvolvida se propôs a analisar um Projeto que valoriza a ação de alfabetizar que, mesmo não atendendo todas as necessidades emocionais dos alunos de uma Secretaria Municipal de Educação, busca fazer com que eles tenham acesso à potente ação que tem a Inteligência Emocional nas escolas, como ensinam Goleman (2012), Dweck (2017) e Gardner (2000). Na

próxima seção, trataremos de Freire e de suas contribuições para um ensinar pautado na Inteligência Emocional.

3.4 Freire e a Vivência da Inteligência Emocional

Freire (1997), em muitos dos seus escritos, defende uma prática voltada para a valorização do ser. Sem nomear, Freire já defendia uma didática que valorizasse o saber que o aluno traz consigo. Aliado à prática de ouvir o aluno, temos como conselhos de Freire uma educação que respeita o outro como ser tão igual ao ser que ensina.

Freire incentiva a reconhecer o direito que todos têm de uma educação que apresente a qualidade desejada. Soares (1986) profere que Freire deseja despertar em cada educador o valor da educação com qualidade para a classe trabalhadora. Muito mais que uma prática que tenha bons materiais pedagógicos, é um exercício de levar à construção do pensamento, que pode ser diferente do pensar do ser que educa, mas é único do ser que aprende.

Ao levar cada aluno a compreender sua realidade, compreender que o outro que com ele aprende tem direitos como ele, estimula-se a capacidade crítica de cada aluno. Claro que não é fácil e, dependendo do lugar em que se está inserido, pode-se levar tempo, mas é recompensador fazer com que alunos ainda com tão pouca idade se reconheçam como pessoas donas de vontade e de um pensar só seu.

O trabalho com Inteligência Emocional, como aconselha Goleman (2000), deve estar inserido na grade curricular da escola. Assim, desde cedo os valores que em geral levam tempo para ser abalizados são vivenciados por todos na escola, sendo uma prática comum, que envolve professores e os demais funcionários da escola.

Ao vivenciar a Inteligência Emocional desde a educação Infantil, a escola realiza um ciclo de costumes que vai ampliando a capacidade de gerar emoções positivas na escola. Freire chama tal fenômeno de “caráter oral da cultura”. A realidade de todos é transformada, pois é um viver corriqueiro, não sendo anormal o respeito (Freire, 1997, p. 61).

O autor destaca uma outra prática que precisa estar presente no trabalhar com a Inteligência Emocional nas escolas, isto é, ler a realidade. Para Freire, lidar com jornais e reportagens atuais, além de favorecer a prática de ler e de escrever que, para ele, são fatores que não podem estar separados, facilita e estimula o pensar. Mas um pensar de todos os lados, um pensar que inclui o que? Para quê? Por quê? Em razão do fato de que todos os assuntos estejam na mídia, como estão postos e são apresentados, Freire enfatiza que:

A educação popular não pode estar alheia a essas estórias que não refletem apenas a ideologia dominante, mas mesclados com ela, aspectos de visão do mundo das massas populares. Na verdade, esta visão de mundo não é pura reprodução daquela ideologia (Freire, 1997, p. 67).

Trabalhar com fatos da atualidade deve ser uma prática de quem procura lidar com a Inteligência Emocional, realizando adequações de acordo com a idade de cada classe. Freire estimula a todo o tempo a escuta primorosa de cada educador, pois produzirá a fala. E a o ato de falar vem com a confiança, que se fortalecerá em cada aula.

Diante disso, no próximo capítulo exibiremos a metodologia da pesquisa, que tratará como foi realizada a análise de todo o material que compõe o Projeto Espaço de Ser. Material este de trabalho do professor e de aulas para os alunos e para as famílias, que também precisam ser alcançadas por uma temática comprometida com a construção de seres mais felizes por aprender.

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Quanto à abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com interesse sobre os aspectos que afetaram e demonstram o cotidiano, evidenciados no cenário escolar e, como foco principal, o Projeto chamado Espaço de Ser, que tem atendido os alunos da rede municipal do Rio de Janeiro desde o ano de 2019 (em menor proporção) tendo sido intensificada a sua inserção nos anos seguintes.

O Projeto foi analisado desde o material disponibilizado, via *Web*, aos docentes, alunos e familiares até os vídeos usados durante a formação dos professores. O Projeto Espaço de Ser atualmente corresponde a um Programa de educação socioemocional da SME – RJ em parceria com o Laboratório Inteligência de Vida (LIV).

O Material de Complementação Escolar (MCE) está disponível no site da MultiRIO. “Durante o período de suspensão das aulas, esse material especial foi disponibilizado, dividido por ano de escolaridade do aluno, para oferecer um espaço para pensar e praticar a educação socioemocional de maneira divertida”. [...] O Tomás, personagem principal das histórias do 2º ano, apresta o pilar do autoconhecimento das emoções. O aluno passa a reconhecer sentimentos como arrependimento, ciúme, frustração, animação, entre outros. Já o Geraldo desenvolve um outro pilar da teoria: a empatia. O desafio agora é reconhecer as emoções do outro (<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/artigos/16048-espaco-de-ser>).

Figura 1 - Divulgação do Material de Complementação Escolar



Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/artigos/16048-espaco-de-ser>.

Esta pesquisa se classifica como de natureza básica e descritiva-teórico documental, pois tratou de busca por fontes em redes sociais, predominantemente, tentando apresentar a realidade na qual as pessoas estão inseridas, no caso, professores, alunos e familiares contemplados para o uso de Recursos pedagógicos, oriundos do Projeto Espaço de Ser da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Vale destacar que não foi pensada uma quantificação de resultados, pois trata-se de uma pesquisa teórica e bibliográfica revisando obras publicadas sobre o tema (Minayo, 1994).

Como afirmado acima, trata-se de uma pesquisa teórica, pois ocorreu uma análise do material disponibilizado em domínio público sobre o Projeto Espaço de Ser: livros ofertados aos alunos e suas famílias, além de revisão literária, correlacionando com sua inserção no contexto pedagógico. Focou-se no material dos anos iniciais, sendo segundo e terceiro anos. Buscou-se compreender as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças que envolvem o Projeto. Entende-se que a alfabetização é um ato de valorização do ser e do pensar do aluno.

A metodologia adequada à pesquisa ofereceu um aprofundamento das temáticas abrangentes, além de uma contribuição para o contexto da alfabetização. Observou-se que o material que orienta o caminho para o trabalho com os anos

iniciais do Ensino Fundamental é enriquecedor à imaginação do aluno, fortalecendo o valor da ludicidade no momento de alfabetização, pois ele é composto de pelúcias e livros coloridos, destinados aos segundos e terceiros anos. Para auxiliar na compreensão das temáticas da alfabetização e Inteligência Emocional, confia-se no que no ensina Gil (1991) sobre a pesquisa documental:

[...] Pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios (Gil, 1991, p. 53).

Entendeu-se que, no momento em que se realizou a pesquisa, período de restabelecimento da sociedade com a regressão paulatina da pandemia da COVID-19, esse tipo de pesquisa foi seguro e adequado, oferecendo o aprofundamento de que se necessitava.

4.1 A concepção da pesquisa

A pesquisa buscou analisar o material de domínio público ofertado pelo Projeto Espaço de Ser que, desde o ano de 2019, está sendo implementado em parte das 1542 escolas da rede. O Projeto alia ao processo de alfabetização o autoconhecimento emocional, controle emocional/autogestão, automotivação, empatia e habilidades em relacionamentos interpessoais, temáticas que compõem a Inteligência Emocional.

Não foi realizado, para esta pesquisa, nenhum encontro com professor ou família que compõe a rede de ensino, nem mesmo focou-se em uma escola. O objetivo estava centrado no acesso ao material recebido pelas escolas, alunos e professores da S.M.E do Rio de Janeiro via *Web*.

Buscou-se compreender como ocorre o trabalho a partir da descrição feita pela primeira Coordenadoria Regional de Educação, que envolve 50 escolas que ofertam o Projeto. Pretendeu-se descrever o trabalho realizado com os segundos e terceiros anos iniciais do Ensino Fundamental, período de concretização da alfabetização.

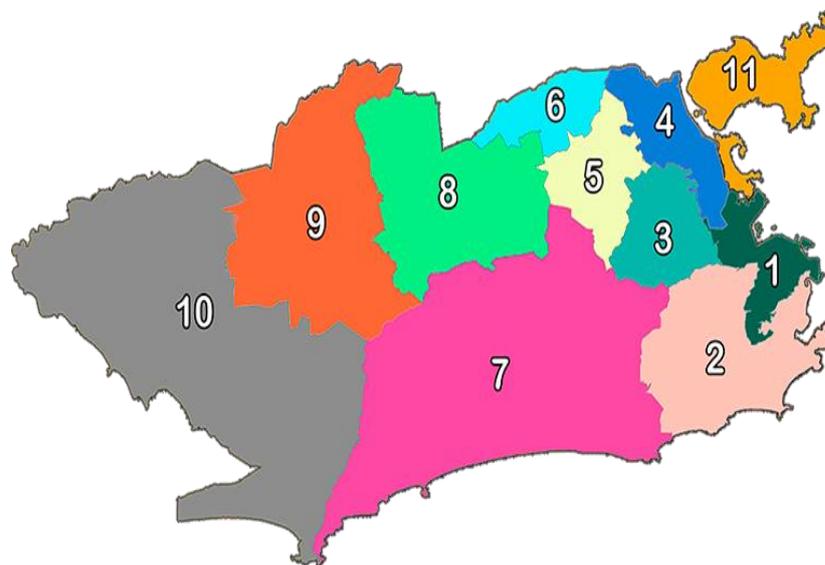
Atualmente, o Projeto está em andamento nas escolas de primeiro segmento do Ensino Fundamental, atendendo 1818 turmas de segundo ano e 1794 turmas de

terceiro ano. Contemplando 3612 gestores em sala de aula, e uma média de 137.076 alunos. Todavia, a pesquisa se ateve à realidade das cinquenta escolas da primeira CRE. Tais números foram cedidos pela GED, Gerência de Educação da primeira CRE - Coordenadoria Regional de Educação, que abrange dezesseis bairros do município do Rio de Janeiro, sendo: Gamboa, Cidade Nova, Santa Teresa, Bairro de Fátima, Rio Comprido, Saúde, Caju, Paquetá, Catumbi, Centro, Praça Mauá, São Cristóvão, Santo Cristo, Estácio, Praça Onze, Benfica, Tijuca e ainda morros: do Telégrafo, Mangueira, Tuiuti, Barreira do Vasco e Turano.

Barros (2021) comenta sobre a divisão das CRES, que são onze em um total. Cada CRE, possui uma divisão interna que é composta de: Gabinete, Gerência de Supervisão e Matrícula, Informática, Protocolo, Gerência de Recursos, Comitê, Gerência de Educação, Gerência de Infraestrutura e Logística, Gerência de Administração e Gerência de Recursos Humanos. Na GED da primeira CRE, obtivemos os dados aqui explanados, pois são liberalmente ofertados.

Cada CRE se faz responsável por gerenciar as creches, os EDIs - Espaços de Desenvolvimento Infantil e as escolas dos bairros determinados a cada CRE. Barros (2021) exhibe o mapa da SME, das divisões por CRE, como podemos observar abaixo:

Figura 2 - Localização das CREs em diferentes bairros do município do Rio de Janeiro conforme Mapa.



Fonte: Iha (2021) e Barros (2021).

Esta pesquisa se justifica pela relevância de registrar um momento histórico marcado pela necessidade de se trabalhar com o desenvolvimento das competências socioemocionais, principalmente no período pandêmico de 2020 até 2022, ao ensinar alunos a ler e a escrever, ofertando algo a mais que leitura e escrita, no caso, ofertando aos alunos a presença do Projeto Espaço de Ser nos anos de 2020 e 2021, os mais críticos para a alfabetização dos alunos matriculados nos primeiros, segundos e terceiros anos. Em cada ano desde 2019, as escolas receberam a Circular que apresenta a formação para a escola e como ela foi destinada aos professores dos anos atendidos.

Todos os anos do Ensino Fundamental são atendidos pelo Projeto Espaço de SER, porém aos professores do primeiro ano foi ofertada a opção de fazer o Curso e realizar as atividades em turma da forma que melhor fosse possível. O Curso ocorreu de forma *on-line* para os professores dos anos atendidos, e somente no ano de 2020 os professores tiveram um acompanhamento de perto por parte da GED da primeira CRE. Sendo os professores acompanhados com encontros virtuais, quinzenalmente, e tendo leituras pautadas nos autores de referência, contemporâneos do tema.

As aulas do Projeto para os alunos em sala são divididas em atividades compostas de jogos e reflexões a partir da ludicidade. Todo o material disponível respeita a singularidade de cada ano escolar. As histórias trabalhadas, contadas fazem parte do universo de vivência da faixa etária a ser atingida, sendo sete, oito e nove anos.

Para a presente pesquisa foi realizado um recorte de apresentação do Projeto, onde nos aprofundamos no material disponível para os segundos e terceiros anos. Para os anos em destaque o Projeto apresenta como parte integrante as pelúcias Tomás e Geraldo, sendo o Tomás para o segundo ano e o Geraldo para o terceiro ano.

Para o segundo ano, o material é composto de pelúcia, livro de história de título: “A caixa do Tomás”, da autora Blandina Franco e com ilustrações de José Carlos Lollo. Com o livro base de história, que fica com o professor, cada aluno recebe o caderno do aluno. Em seguida, os professores realizam as atividades focadas no tema trabalhado em aula. O caderno do aluno fica com o estudante e

sua família e, no dia agendado pelos educadores, o material é trabalhado em sala de aula.

Para o segundo ano, também é trabalhado o livro *Vida de Formiga*, dos mesmos autores do livro do Tomás. O Livro que vem com o *Kit* do aluno trabalha uma história de coletividade e amizade. Este livro contempla as histórias do Tomás e apresenta todo um arcabouço teórico a ser trabalhado no segundo an.

Para o terceiro ano, trabalha-se a pelúcia Geraldo e o livro que se chama “O caderno do Geraldo”, também dos autores Blandina Franco e José Carlos Lollo. Da mesma maneira, é disponibilizado ao aluno do terceiro ano o caderno do aluno, que é composto de tarefas a serem feitas em família. Com todo o material do Geraldo, o aluno recebe o livro “Manual do Capitão Clark”, que compõe as atividades do Geraldo, sendo o Capitão Clark o herói do Geraldo e do Tomás. O livro traz interações com perguntas e respostas que levam cada aluno à reflexão sobre o tema trabalhado na aula. O livro é dos autores do Projeto, os mesmos do livro destinado ao segundo ano.

Cada atividade tem a duração prevista de um tempo de aula por semana. No mínimo, cinquenta minutos são destinados ao trabalho com a Inteligência Emocional em cada turma. Mas o tempo de aula pode variar, ficando a cargo do gestor da classe cumprir o cronograma, cabendo ao facilitador do Projeto em cada escola, auxiliar os gestores na execução do Projeto em cada sala de aula.

Quem é o facilitador do Projeto em cada escola é o diretor-adjunto de cada unidade. Ele acompanha o educador nas tarefas auxiliando em tudo o que for preciso. Para ele, também é liberado o mesmo Curso do professor e da mesma forma, *on-line*, para que possa ser inteirado do que será abordado em cada classe.

No segundo ano, no trabalho com o Tomás, são usadas questões que focam em “conhecer-se”. Sentimentos como ciúme, animação, rejeição, confiança, frustração, arrependimento, inveja, raiva, alegria, coragem, egoísmo, medo, culpa, ansiedade, tristeza e amor são direcionados para o trabalho com o ser que sente, no caso o eu. Eu sinto ciúme quando..., Eu sinto rejeição quando..., e a classe é envolvida no enredo da história que permite a fala, bem como permite a escuta atenta do professor.

No terceiro ano, com o Geraldo, são trabalhados sentimentos comuns à idade, a classe, a faixa etária a qual se designa o terceiro ano. No caso, oito ou nove

anos. Sentimentos presentes de forma coletiva como a ansiedade do primeiro dia de aula, o valor do trabalho em grupo, o auxílio para quem precisa, o valor do par mais capaz, como se pode resolver os problemas falando com os amigos, o buscar ajuda, o respeito às normas sociais, o meio em que habitamos coletivamente, o que sentimos quando temos que falar em público, a vergonha quando fazemos algo indevido em público e sem querer, a despedida e a necessidade que o corpo tem do descanso.

Todos esses aspectos são abordados visando ao desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos, ampliando vocabulários, produção de textos coletivos e individuais, bem como desenvolver o pensamento crítico, permitindo a vivência da língua escrita e falada. A valorização da Língua Portuguesa ocorre com um trabalho de escuta aprimorada por parte de educadores, desenvolvendo a cada aula um trabalho interativo e dialógico.

Ao final de cada aula, o gestor preenche uma ficha com *feedback*. Assim, é possível saber quais objetivos propostos para a aula foram alcançados. Neste momento, o professor preenche perguntas que compõem a devolutiva ao Projeto. As perguntas focam em saber o quanto o objetivo para a aula foi alcançado, buscam também saber sobre o engajamento da classe. Na última pergunta, busca-se saber sobre a necessidade de alguma orientação a respeito do Projeto, solicitada pelo educador.

As avaliações das aulas são enviadas às GEDs e, posteriormente, enviadas à SME/RJ para uma avaliação constante do Projeto na rede. Espera-se o início do Projeto para o mês de agosto. Com todas as informações do Projeto apresentadas neste capítulo metodológico, no próximo ocorrerá uma análise pedagógica da sua aplicação.

A pesquisa identificou que na ação de alfabetizar há muito mais do que fazer ler e escrever. Busca-se cobrir de sentido a formação oferecida ao professor alfabetizador, pois entende-se que cada ação exercida pelo mestre pode potencializar as descobertas feitas por alunos ainda na segunda-infância, momento ímpar, visto que a ludicidade e a alegria de aprender estão muito presentes, como aconselha Soares (2020).

4.2 Uma pesquisa recente e inédita

A pesquisa bibliográfica é relevante, pois a temática abordada na dissertação proposta é recente e inédita. Acredita-se que seja a primeira vez que o Projeto Espaço de Ser se torna o foco de uma pesquisa científica mudando, assim, a vertente que se impõe culturalmente de que somente a escola é lugar de ensinar.

É preciso que a escola influencie positivamente a construção social. Por isso, é necessário que sentimentos, ações, valores éticos sejam acrescentados ao que se ensina como conteúdo do Projeto. Por mais que estejamos em pleno século XXI, ainda é corriqueiro ocorrer uma avaliação que só contempla os saberes lecionados nas disciplinas e não o saber como um todo, não sendo observadas na hora as várias áreas da inteligência humana (Gardner, 2000).

Com o avanço da tecnologia, que ocorre a cada dia e cada instante, por vezes são procuradas informações que nem sempre são de qualidade ou até mesmo informações reais. Sobre a temática, e sabendo como a escola é constituída sendo um espaço social importante para a formação de cada pessoa (Alves, 2000), estudar o que impacta a escola, como a teoria que visa à melhoria de qualidade, tem sido motivador.

Em razão do momento que se vivenciou com a COVID-19, a pesquisa documental se mostrou valorosa, pois tornou-se uma fonte segura, econômica, de grande absorção de conhecimentos, não exigindo contato com os sujeitos da pesquisa, focando no Projeto Espaço de Ser.

O Projeto Espaço de Ser tem sua origem no Grupo Salta. No próximo capítulo, apresentaremos sua adequação, seus pontos fortes, suas fraquezas, suas oportunidades e ameaças. Ele é o mesmo desde 2019, sofrendo poucas alterações em sua aplicação na rede. Mostraremos sua contribuição e sugestões quanto aos aspectos de mudança, uma vez que um Projeto aplicável em escolas públicas precisa ser flexível com vistas a se adequar à realidade.

No próximo capítulo, destacaremos minuciosamente o trabalho realizado no segundo e no terceiro ano, com o Tomás e com o Geraldo protagonistas nas histórias, analisando passo a passo cada história, os objetivos alcançados e os desafios que se impõem face à realidade de ensino da rede municipal do Rio de Janeiro.

5 O PROJETO ESPAÇO DE SER

No ano de 2019, iniciou-se um trabalho na rede de ensino da prefeitura municipal do Rio de Janeiro. No primeiro instante, somente as diretoras adjuntas e as professoras do segundo ano do Ensino Fundamental I foram às reuniões e souberam do que se tratava. Era denominado Projeto Espaço de Ser que tinha como objetivo o trabalho com a Inteligência Emocional nas escolas. Em 2020, passou a ser denominado Programa Espaço de Ser oferecido da Educação Infantil até o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA).

O Projeto foi evidenciado nas onze Coordenadorias Regionais de Educação, CREs, e abrange as 138 escolas de período integral e as 925 escolas de turno parcial da rede. Foi somente mostrado ao segundo ano. Como já dito, buscava ir formando emocionalmente os alunos, permitindo a fala e a escuta sobre o que se sente, isto é, sobre os nossos sentimentos.

O trabalho com o Projeto teve início em julho de 2019 e, naquele momento, foram ofertados três encontros presenciais para os professores dos segundos anos do período em Curso e vídeos de formação. No momento de formação para o Projeto, somente os professores regentes participaram dos encontros, sendo os pioneiros a ouvir sobre Inteligência Emocional na rede.

Uma temática que trazia novos conceitos a serem incorporados à prática de sala de aula, por meio do que ressaltaram Goleman (2012), Dweck (2017) e Gardner (2000), autores que são base para a temática. Os conceitos eram incorporados à realidade da sala de aula por meio de histórias, de um brinquedo e de roda de conversas.

O Projeto teve como princípio o trabalho com o segundo ano. Por isso, era comum ouvir nas escolas sobre o Tomás. A pelúcia que era mostrada pelo Projeto vivenciava várias aventuras e as dificuldades que, com diálogo e ajuda de pessoas queridas, poderiam ser vencidas. O Tomás, uma pelúcia, conforme a Figura 1, que encantava a todos os alunos e professores começava a percorrer as escolas da rede. Tomás não era branco, não era negro. Tomás era diferente, era azul, e tinha uma infância com desafios como todos do segundo ano.

Tomás trazia uma vivência, uma leveza que era necessária nas aulas do segundo ano, pois, nesta etapa do Ensino Fundamental I, concretiza-se a alfabetização e espera-se que até o fim do ano em destaque o aluno leia e escreva com fluência (Soares, 2019).

Figura 3 - A pelúcia Tomás



Fonte: Livro A caixa do Tomás. Autora Blandina Franco e ilustrado por Carlos Lollo, ambos, ganhadores do prêmio Jabuti.

O Projeto trouxe um acalento para todas as escolas, visto que era preciso dar conta da leitura e escrita dos alunos com fluência no segundo ano. Entende-se que todo apoio à leitura e escrita caracteriza as ações fundamentais para este ano de escolaridade, visto que a cobrança é intensa por parte dos níveis da Secretaria Municipal de Educação.

A chegada do Projeto Espaço de Ser trouxe não só o Tomás, trouxe mais riso, mais alegria para a sala de aula, pois o Projeto foi incorporado à grade curricular. Com isso, uma vez por semana havia uma história nova, uma nova vivência trazida para a discussão com alunos por intermédio das histórias do livro: A

caixa do Tomás. A ação traz o valor de termos incorporados à rede, o trabalho com Inteligência Emocional presente na grade de conteúdo a ser ensinado, tal como afirma Goleman (2012).

O Projeto também trouxe uma redução de faltas, dado informado verbalmente pela Gerência de Educação-GED nas escolas. Foi a solução para as faltas no dia de sexta-feira, visto que as professoras, ao observar as faltas recorrentes neste dia da semana, focaram o trabalho no Projeto para este dia, o Projeto já mudava realidades, educando a comunidade escolar em torno das escolas, mudando realidades (Freire, 1996).

O Projeto trouxe, ainda, uma ampliação de conhecimentos por parte dos educadores, que conheceram a temática Inteligência Emocional por meio dos três encontros e dos vídeos de formação. O trabalho permitiu a prática que o Projeto se propõe a desenvolver, sendo o sentir, o expressar e o relacionar. Por isso, o SER (Sentir, Expressar e Relacionar).

As histórias permitiam que um colega fosse escutado a cada semana. O Tomás visitava a casa de cada aluno, seguindo a ordem do diário do professor, sendo que a ludicidade permeou as aulas, tornando a sala de aula um espaço mais acolhedor ao momento alfabetização, corroborando as ideias de Soares (2020). Toda a ludicidade que envolveu os alunos veio ao encontro da realidade do momento da infância, sendo o período entre sete e oito anos de idade, o segundo ano de escolaridade.

Obedecendo o que se tem por marco regulatório, essa etapa da infância é permeada de ludicidade. Por isso, toda escola teve a oportunidade de utilizar o Tomás como um componente de apoio para ensinar os conteúdos em cada período de escolaridade. Cada período escolar, como mostram os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN'S desde 1997, regularizou todos os conteúdos a serem lecionados nos anos de ensino, tornando mais igual a prática em todo o país, da qual nenhuma escola pode se esquivar (Araújo, 2011).

Cabe ressaltar que, para o segundo ano do Ensino Fundamental I, o Projeto trabalhava o pilar do ser, no caso o eu, pois os conteúdos de saber quem somos, a nossa família, a nossa escola, a nossa rua, componentes pertencentes ao eu-ser se fazem presentes.

O Projeto potencializava a preparação do professor que deveria começar pelo conhecimento do material. Neste conjunto de utilitários do Projeto, era apresentado o Tomás, a pelúcia que traz para o trabalho o livro “A caixa do Tomás”. Com esse material, o professor conhece o manual que permite ter acesso aos objetivos de cada aula e, em cada capítulo, há as orientações a serem seguidas para alcançar os objetivos propostos, o que ajudou no cumprimento das aulas que eram semanais. O manual contempla um capítulo por vez, com sugestões e atividades que reforçam a temática de cada aula.

O Projeto permitia ao educador criar atividades que contemplassem a temática trabalhada pela aula que está relacionada com uma história. Os contos do segundo ano focam em sentimentos do sujeito único, ou seja, trabalha-se com os sentimentos da pessoa: raiva, medo, alegria, ciúme, sentimentos que todos nós conhecemos bem e são vivenciados por Tomás. O livro de história foi escrito pela autora Blandina Franco e ilustrado por Carlos Lollo, ambos ganhadores do prêmio Jabuti.

O docente recebe com o seu material, que é formado por um livro de histórias, o caderno do aluno-livro de trabalho dos alunos, e é orientado em meio às tarefas da semana ir colocando textos pequenos, que efetivaram a temática. No ano de 2019, os alunos levavam o seu caderno de atividades para casa, material que ia e voltava na mochila.

O Projeto foi feito para permitir que cada aluno pudesse vivenciar a construção de suas competências socioemocionais e, de certa forma, facilitar a apresentação de alguns conteúdos acadêmicos, como a noção de tempo no calendário, dias da semana, contas simples que envolvem unidade e dezena. Dependendo da temática em sala, a aula pode considerar o tempo de dez dias.

O aluno foi estimulado a desenhar o que sentia e, se desejasse, formular palavras e frases fazendo com que o trabalho de escrita fosse mais potente, pois a presença do brinquedo trazia às aulas um valor de potência geradora de saber incalculável. O brinquedo (Tomás) era acessível a todos que estavam em sala de aula. Era de todos. O sentimento de pertencimento e cuidado era permeado trazendo a vivência do que é público para a sala de aula, como frisado por Soares (1986).

Mas o marco do Projeto é favorecer a construção do ser social, pessoa cidadã, considerando sua realidade, contexto sociocultural e histórico. Então, a cada história, no segundo ano, coloca-se um objeto na Caixa do Tomás. Esta era uma caixa confeccionada com os alunos que poderia conter fotos das aulas, ou algo concreto que fosse importante para cada história narrada pelo professor.

No final do período de histórias, o educador tinha a liberdade de encerrar como desejasse o ciclo de histórias, podendo aproveitar as festinhas de comemoração do fim do ano letivo para trazer o fim das histórias com o Tomás. Na escola que leciono atualmente, as professoras fizeram desta forma, pois o Projeto que ocorre desde 2019, sendo apresentado para os alunos em setembro, tendo essa duração até dezembro do mesmo ano. Para este ano, 2023, o Projeto já está no site da Escola de Formação Paulo Freire (EPF), aguardando a liberação do site para o início do curso e sua aplicação nas escolas.

No ano de 2022, acrescentou-se ao material do ano um livro de histórias interativo, sendo no segundo ano o livro “Vida de formiga”. Como já foi relatado, o Projeto iniciou o trabalho nas escolas com o segundo ano, que tem como pelúcia de trabalho o Tomás. Nos anos subsequentes, foram incorporados à rede todo o Projeto.

O trabalho com a Inteligência Emocional no ano de 2022 foi ofertado até o nono ano do Ensino Fundamental. Mas para esta dissertação, destaca-se o trabalho com a alfabetização. O olhar da pesquisa ficou voltado para o segundo e o terceiro ano, anos em que a alfabetização é sistematizada, visando a qualidade no processo de aprendizagem do aluno. Na próxima seção, trataremos do Geraldo, pelúcia do terceiro ano que visou a um complemento de ações junto ao Tomás, permitindo uma sequência no trabalho com o Projeto.

5.1 O projeto e a sua continuidade - O terceiro ano

No ano 2020, o Projeto teve sua continuidade, então, os alunos que no segundo ano vivenciaram o encontro com o Tomás, seguiram aprendendo com o Geraldo, um cachorrinho de pelúcia que também é primo do Tomás e com ele o trabalho visava a contemplar o pilar do sentir da outra pessoa, como ser que sente.

Os alunos vivenciam situações de estar no lugar do outro, desempenhando a empatia e a sororidade. Todo esse trabalho era desenvolvido com a pelúcia do Geraldo, suas aventuras e conflitos estavam descritas no livro: O caderno do Geraldo, como mostra a Figura 1 abaixo:

Figura 4 - O caderno do Geraldo



Fonte: Capa do livro base do trabalho com o Projeto Espaço de Ser para o terceiro ano. Livro "O caderno do Geraldo". Autores: Brandina Franco e José Carlos Lollo.

O trabalho com o Geraldo desafiava a cada aluno da classe à frente, desenvolvendo o ter sororidade, que é o ouvir com o propósito de entender o outro, mas sem julgar. Com tal trabalho de empatia e sororidade, recomendava-se o estímulo da escrita espontânea, o que aprimora o processo de aprendizagem, contribuindo com a melhora da leitura e escrita dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental I.

Os docentes do terceiro ano recebiam um caderno de tarefas do aluno no qual havia uma proposta de material semelhante ao do segundo ano, contendo também o Diário da família e o livro As aventuras do Capitão Clark, um livro que

possuía tarefas que complementam o caderno do aluno. Em todos os exercícios desse material, era incentivada a escrita e a leitura.

Nas aulas do terceiro ano, foi acrescentado um cumprimento que era a marca da classe para cada aula. Neste momento, o educador tinha a liberdade de gerenciar com a classe de forma que todos se falassem, tocassem uns aos outros de forma carinhosa e com respeito, assim poderiam melhor se conhecer.

O terceiro ano também possuía a charada do dia que, associada ao livro de tarefas de histórias do professor, tornava a aula ainda mais divertida. Geraldo, personagem central, possui uma caixa confeccionada com criatividade por alunos e professores. Dentro dela podiam ser colocadas frases após as histórias, pequenos textos, focando na complementação da alfabetização. Para esse tipo de tarefa, recomendava-se a autocorreção, mas não era um trabalho a ser considerado como foco central.

Com todo o material de aula, como já citado, o aluno recebia um Diário da família. Assim, o vínculo com os familiares era estimulado por meio de jogos e brincadeiras. O Diário da Família ia sendo completado permitindo que cada núcleo familiar tivesse a par de todas as histórias contadas pelo Geraldo e vivenciadas por ele a partir da fala dos alunos.

A cada aula o aluno era levado à reflexão e ao reconhecimento de uma emoção, tendo consciência que não existem sentimentos bons e nem sentimentos ruins. Existem sentimentos e que todos eles nos compõem como seres humanos quem somos. O trabalho com o Geraldo visava a uma consolidação do trabalho com o Tomás.

Cabe frisar que o trabalho com o Tomás e com o Geraldo se aplicava ao perfil de uma escola de 40 horas, quando por 8 horas diárias o professor escolhia uma hora, em um dia da semana, para a aplicação do Projeto. Durante todo o tempo de 40 horas semanais, ocorria um período de aula, tanto no segundo quanto no terceiro ano, visando à interdisciplinaridade com todos os temas das aulas apresentadas. Indaga-se se o tempo previsto de uma hora/aula, tendo no máximo 50 minutos, seria suficiente para essa construção de saberes?

Tendo em vista tamanha complexidade, acredita-se que esse Projeto seja mais adequado para a demanda da escola de 40 horas semanais. As escolas de

turno parcial se esforçaram para desenvolver a temática Inteligência Emocional de forma acelerada em espaço de tempo reduzido?

Após as leituras feitas para esta dissertação, compreende-se que o material “Rioeduca”, também disponibilizado pela *Web*, com os conteúdos descritos e tarefas a serem desenvolvidas no dia a dia com os alunos: operações de efetuar e calcular, poderiam ter o Tomás e o Geraldo como elementos de participação, ou seja, poderiam ser protagonistas no material de aplicação dos conteúdos curriculares, tornando a prática do professor mais alinhada possível. Unificando o que se aprende em termos de conteúdo curricular escolar com os saberes adquiridos com o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para a Inteligência Emocional, visando à formação holística do aluno, sua formação acadêmica e socioemocional.

Ao findar o ano de 2019, ano em que o Projeto foi implementado, a rede constatou o seu sucesso por contribuir com o combate da violência de sala de aula. De posse de tal realidade, o Projeto permaneceu sendo oferecido no ano de 2020. Assunto da próxima seção.

5.2 O trabalho com o Espaço de Ser no ano de 2020

Para o ano de 2020, tinha-se como certa a continuação do Projeto que, desta feita, traria o Geraldo para a sala de aula. No segundo ano, o caminho traçado pelo Tomás foi em torno das emoções individuais. Com o Geraldo, o olhar foi sobre a perspectiva do que sente o outro.

Ainda sobre uma influência positiva do trabalho de 2019, o ano de 2020 trouxe a sequência do Projeto. Desejava-se colher os frutos do ano anterior, pois, se um dos objetivos do Projeto era poder diminuir a violência em sala de aula, esperava-se que já em 2020 fosse possível perceber uma melhora da questão com os alunos da escola.

Em março de 2020, de forma inesperada o cenário mudou, diante de uma pandemia de COVID-19 que atingiu o mundo, o afastamento da escola por parte de professores e alunos foi vital. A distância era algo presente e não poderíamos fazer nada para mudar o quadro. Foram dias difíceis, quando não se sabia muito sobre o vírus e sobre suas possíveis sequelas.

Para amenizar todos os conflitos vivenciados no ano de 2020 com a pandemia de COVID-19, a Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro projetou, para professores do primeiro ciclo, sendo primeiro, segundos e terceiros anos do Ensino Fundamental, o Curso do Projeto Espaço de Ser que apresentava a teoria da Inteligência Emocional para uma implementação do ato de ensinar naquele ano.

A temática era nova para muitos educadores até aquele momento. Somente os professores do segundo ano tinham alguma experiência, porém era um momento único, em termos de experiência de vida. Ensinar ocorria em meio ao caos, e a vivência de algo que elevasse o alfabetizar para além de dar a aula como sempre acontecia, foi fundamental.

O alfabetizador teve oportunidade de aprender e ir ao encontro de um novo caminho, pois, no período de vivência da pandemia, alfabetizar se transformara em ofertar possibilidades para o aluno agir, pensar, escrever e ler. Ensinar era um ato de múltiplas ações que antes eram aprendidas e desenvolvidas na unidade escolar. Com a pandemia, as ações ocorriam em casa.

Em 2020, a primeira CRE realizou um acompanhamento dos educadores na implementação do Projeto. Dentre as onze CREs da SME, a CRE em destaque realmente forneceu ao educador um conhecimento maior sobre Inteligência Emocional e qual a sua importância no processo de alfabetização. A temática foi introduzida pela coordenadora do Curso na primeira CRE, a professora Daniele Mesquita. Pode-se, então, vivenciar um processo de conhecimento sobre o educando, de debruçar-se sobre o aluno, de buscar seus interesses e de reconhecer o outro como ser em igualdade, e com disponibilidade.

Apesar das dificuldades nos dias que se seguiram, foi iniciado o curso que aos poucos mudou o pensar e o agir de educadores da primeira CRE. No curso, foram realizadas formações para os educadores, ou seja, um acompanhamento de perto com leituras, debates, conversas e esclarecimento de dúvidas que, paralelas aos vídeos do curso, filmes e encontros quinzenais, apresentaram aos educadores que existe uma forma mais flexível de ensinar e aprender, que poderia sim trazer a eficácia desejada ao processo de alfabetização. O nome de todos esses termos caracterizava a Inteligência Emocional, temática que se conheceu melhor no mesmo ano.

Os encontros eram realizados quinzenalmente e os momentos de troca eram enriquecedores. O Projeto Espaço de Ser em sua apresentação oferecera ao educador vídeos de explanação sobre o Projeto somente. Entretanto, a formação continuada oferecida pela primeira CRE foi além do material ofertado pelo grupo Salta. A formação de 2020 trazia à discussão quais práticas seriam possíveis para o momento vivenciado e, apesar de ser um período de distanciamento físico, o Curso foi essencial para a formação do educador sobre a temática Inteligência Emocional, tendo como atos iniciais leituras de pilares que evidenciaram a diferença do trabalho do educador após o conhecimento da temática, e a leitura de autores como: Dweck (2017), Goleman (2012), Gardner (2000), Vigotsky (2007), entre outros.

Durante todo o momento de pandemia ocorrida no ano de 2020, período em que não aconteceram aulas presenciais, professores dos primeiros, segundos e terceiros anos do ensino fundamental I receberam uma base teórica para trabalhar, mesmo que remotamente, com o Projeto Espaço de Ser, o que qualificou e formou emocionalmente os gestores das turmas sendo, assim, um diferencial na apresentação e formação dos educadores, tal como deve ocorrer corriqueiramente quando são realizados instantes de formação continuada, visando à capacitação dos educadores (Soares, 2020).

Hoje, o Projeto está implementado do segundo ao nono ano do Ensino Fundamental, em todas as escolas da rede. Entretanto, no ano de 2020, no primeiro ano pandêmico, educadores dos três anos iniciais, anos de sistematização da alfabetização, vivenciaram por intermédio da sua coordenação de ensino o conhecimento teórico sobre o Projeto e uma formação sobre Inteligência Emocional, bem como foram aconselhados a ir implementando a temática com livros de Literatura Infantil, de acordo com as aulas remotas. Aos poucos, as aulas se tornaram um conforto em meio ao distanciamento.

O Projeto Espaço de Ser trazia para o cotidiano da sala de aula, remotas naquele momento, histórias bem coloridas. Percebia-se, ao ler o material para preparar as aulas, que o educador precisaria conhecer com riquezas de detalhes cada história. Cada aula do Projeto, então, era como uma aula cotidiana que deveria ter seu planejamento, como frisado por Gandin (2011). O pensar sobre como a temática da história contada poderia ser incorporada às tarefas em sala era um pedido que sempre se fazia ao educador regente.

Durante o período de pandemia que durou de março de 2020 até junho de 2023, segundo o Decreto publicado em Diário Oficial, o trabalho com Tomás e Geraldo foi fundamental para o ensinar e para o aprender, porque os brinquedos em questão não ficavam só nas histórias do Projeto. Eles ancoraram os saberes que eram vagarosamente incorporados em tarefas (Soares, 2019). Não era o método, era o que eles despertaram.

Eles representavam a alegria que fazia a eficácia das tarefas que eram pegadas na escola pelos responsáveis e foram o fio condutor de um processo de saber produzido neste momento. Tomás e Geraldo eram os que traziam paz aos alunos. Momentos de prazer ocorriam quando traziam para aula o Tomás e o Geraldo.

O vivenciado no livro pelas pelúcias não contemplava a vivência da vida da maioria das crianças. Durante as narrativas da história do Tomás, observa-se que o personagem possuía uma família bem estruturada, uma casa com quintal, uma casa na árvore onde ele brincava com sua irmã e seu primo Geraldo, comia bolacha e seu avô usava botas.

A casa do Tomás, com cômodos, oferece a ele uma estrutura onde ele pode brincar sem preocupação e em vários capítulos da história o Tomás vive problemas que somente envolvem o seu sentir. Diferentemente da realidade dos alunos da rede municipal do Rio de Janeiro, pois uma parte das escolas da rede fica próxima às áreas de risco, comunidades que são frequentemente alvo de operações por conta do crime.

Tomás e Geraldo trouxeram alegria e frescor para as aulas, mas as histórias narradas pelos autores dos livros do Projeto não tinham uma realidade com problemas sérios, como a falta de estrutura familiar e uma casa para morar toda caindo, como muitos alunos naquele momento pandêmico tinham. Na realidade, muitos alunos da rede não têm espaço para habitar. Dividem sua casa com seis ou sete pessoas, ou até mais. Eles não têm uma casa da árvore para brincar. A reportagem do G1, do dia 22 de março de 2022, narra o quanto várias famílias perderam sua fonte de renda com o desemprego, não tendo como arcar com o aluguel, passando desde então a viver na rua.

Soares (2020), Freire (1996), e Araújo (2011), autores que tratam a alfabetização como uma ação múltipla, proferem que todos os atos que venham a compor a alfabetização devem ser pautados no respeito à realidades. Cada aluno

tem seus saberes oriundos de suas realidades. O trabalho com Tomás e Geraldo trazia um mundo de faz de conta muito diferente da realidade que contemplamos em sala de aula.

O Projeto foi uma alegria e uma esperança apresentada para o momento pandêmico. Os olhos dos alunos brilharam ao nos ver e, ainda mais, ao ver Tomás e Geraldo. Eles foram o alento para quem ensinava e aprendia. Acredita-se que o Curso de formação do Projeto Espaço de Ser foi eficaz na formação dos professores da primeira CRE, pois ele atendeu a cada um de forma muito ampla.

Gerou-se conhecimento além de videoaulas. Ouviu-se, permitiu-se o falar sobre o medo, pois parte dos educadores tinha que ensinar a distância. O Curso de 2020, Curso de formação continuada ofertado pela primeira CRE, formou emocionalmente cada educador que se dispôs a estar ali e aprender. Não foi um material comprado e apresentado em vídeos somente. O Projeto ganhou uma força única em 2020. Lamenta-se até o atual ano, 2023, que não exista mais essa formação.

As propostas do Projeto seguem o padrão do Laboratório Inteligência de Vida (LIV), que é uma vertente maior do Projeto Espaço de Ser. Ou seja, o Projeto Espaço de Ser não foi criado, especificamente, para a Rede Municipal de Ensino do RJ, para alunos de classes populares, público atendido na referida Rede. Constatou-se que sua oferta representou um diferencial no período pandêmico, mas, dadas as devidas ressalvas, há de se pensar sobre a relevância de se ofertar um Projeto que vá ao encontro do público a que se destina. Na próxima seção, evidenciamos o LIV e toda a sua composição.

5.3 Laboratório Inteligência de Vida

O Projeto Espaço de Ser é oriundo do Grupo Salta. Um grupo empresarial que nasceu da fusão de dois grandes grupos educacionais, sendo a ELITE Rede de Ensino e o Grupo Pensi - Colégio Curso. Como um Projeto feito, criado para uma educação da classe mais favorecida, não pode ser aplicado sem nenhuma modificação, para uma rede de ensino tão difusa como a rede municipal do Rio de Janeiro? Infelizmente não há como...

O Projeto Espaço de Ser é uma vertente de um grande Projeto do grupo Salta, o LIV, laboratório de Inteligência de Vida. O LIV é um Projeto maior que engloba o Projeto Espaço de Ser. É um Projeto que traz o sentir para o centro das discussões em sala de aula, e caminha mostrando o avanço cognitivo com o ganho socioemocional, muito baseado no que ensina Goleman (2000) para as escolas.

Não se milita contra a aplicação do Projeto, mas acredita-se na possível adequação para que alcance mais resultados. Hooks (2017) defende um ato de educar o mais próximo possível do chão da escola para que, em breve, possam ocorrer mudanças. O Projeto Espaço de Ser, como o LIV, são Projetos desenvolvidos para escolas de alunos com poder aquisitivo elevado.

Toda a ludicidade encanta, mas é um descompasso com nossas escolas, que possuem turmas de segundos ou terceiros anos com quase 30 alunos em prédios escolares nos quais muitos não têm o menor conforto, como a climatização de ambientes. Os vídeos de formação do Curso são filmados em uma escola particular, com uma sala de aula com mobiliários novos, toda pintada, bem iluminada, e bem diferente de nossas escolas.

O Projeto Espaço de Ser busca contribuir com a alfabetização emocional dos alunos, fazendo-os refletir em todas as aulas sobre o que sentem, falando, brincando e interagindo. Desde o ano de sua implementação, ano de 2019, foi destinado para o segundo ano e terceiros anos um material colorido composto por uma pelúcia, os livros de história central de cada pelúcia, livros para os alunos e o caderno da família. O livro de histórias ficava com o professor, o que retratava o valor do fazer pedagógico do professor com um material didático.

Entretanto, o saber pedagógico do professor de nossa rede precisa ser levado em conta ao trazer para a vivência um Projeto tão relevante. Sávio (2016, p. 66), em um de seus artigos que está presente no livro Escritos sobre políticas públicas, diz que: [...] “o saber pedagógico é um instrumento que arquiteta práticas[...] e por meio de leis, decretos, conhecimento, que compõe os métodos pelos quais devem ser adquiridos”. Tal afirmação nos leva a refletir sobre como se escolhem os Projetos que são incorporados à prática do educador pela SME/RJ. Será que tais Projetos são idealizados por um professor que compõe a rede?

Aos poucos, o Projeto Espaço de Ser ganhou proporções gigantescas, trazendo uma cor e um conforto em meio ao distanciamento social que vivíamos

naquele momento da pandemia. Todavia, ele não é perfeito. Contribuiu muito, mas hoje, em 2023, sem nenhuma mudança em sua estrutura/montagem, o seu processo de formação do educador precisa ser repensado. Na próxima seção, serão abordadas as fraquezas e ameaças que rondaram sua prática.

5.4 Fraquezas do Projeto Espaço de Ser

Desde a sua implementação no ano de 2019, o Projeto Espaço de Ser tornou-se parte da escola, mesmo com pouco tempo de aplicação, uma formação que é curta e simplória, o Projeto tem acontecido e em cinco anos é comum ouvirmos nos corredores das escolas os alunos comentarem do Projeto. Na Escola em que trabalho, boa parte dos alunos que sabem sobre esta pesquisa que faço, sobre a temática desta dissertação, falam com carinho do Geraldo e do Tomás.

Percebe-se que, desde sua criação, o Projeto se mantém com o mesmo material. Os vídeos são a única formação do educador, e não é a mais adequada para uma prática efetiva. Precisava-se que, além de vídeos, a formação apresentasse um aprender com mais ganho de conhecimento ao educador que é o regente da classe. No ano de 2020, com o processo pandêmico, a primeira CRE ofertou um Curso de acompanhamento ao educador até o ano de 2021. Oferecendo aos profissionais que implementariam o Projeto uma formação continuada. Nenhuma outra CRE ofertou uma formação aos educadores.

Tais encontros, já aqui mencionados, tinham como propósito qualificar o educador que também sente e que, no momento de pandemia, estava vivenciando a angústia de como seria ensinar após uma tragédia mundial. Os encontros de formação tiveram um grande impacto nos educadores daquele ciclo. Leituras de grandes nomes sobre Inteligência Emocional se deram de forma aprofundada naqueles momentos.

Os professores da rede, ao vivenciar o conhecimento aprofundado da temática, puderam aprender e ampliar sua forma de lecionar, ocorrendo mudança por meio do conhecimento real. Contudo, a pesquisa evidenciou que somente a primeira CRE realizou em um período, ano de 2020, uma formação continuada do tema. Pontua-se a primeira fraqueza do Projeto, a formação do educador que, sem

um acompanhamento, um direcionamento dos órgãos que gerem a educação no município, cai na rotina de assistir aos vídeos.

O ano de 2020 foi o único com o acompanhamento do educador por meio de leituras, *lives* e uma formação completa. Sabe-se que a realidade de tempo que se possuía em 2020 era uma e, com a vida normal, salas de aula cheias e com uma demanda grande de trabalho presencial, torna-se mais difícil. Entretanto, nada impede que possa ser ofertado ao educador ao menos oito horas de formação externa com leituras e palestras.

O professor precisa saber, conhecer profundamente, o que é Inteligência Emocional, pois não há como ensinar algo em que não se acredita, não se aprendeu e não se sabe como funciona. Fica a pergunta: Como será na prática o Projeto, no qual não vemos possibilidade? Sem a formação adequada, o Projeto Espaço de Ser cai no vazio. Soares (2020) menciona que, em se tratando de ensinar a ler e a escrever, não se pode perder tempo. Logo, a formação adequada do educador é um fator de relevância que precisa ser melhorado na implementação do Projeto.

A formação do educador precisava ocorrer de forma ampla e acompanhada. É preciso que leituras, dinâmicas e mais conhecimentos possam fazer parte do processo de aprendizagem do professor, pois será ele quem irá realizar o acompanhamento da aprendizagem com os alunos.

Ao propor um trabalho com Inteligência Emocional, é oportuna a oferta de oportunidades para uma avaliação da didática em prática. Que começa com quem ensina, com sua reavaliação e vai até encontrar o pensar dos alunos. Como pode-se querer um trabalho com Inteligência Emocional nas escolas com um Curso de formação que é feito de forma *on-line* somente, não acontecendo pelo menos uma formação com palestras, encontros ou leituras sobre a temática?

A troca entre os profissionais enriquece a didática, tornando mais estreitos os laços entre quem ensina, bem como ofertando avanço de conhecimento. Soares (2020) escreve sobre o valor da troca entre profissionais, como também mostra que a parceria e a troca geram competência e profissionalismo em todo o ambiente escolar. Sem as experiências compartilhadas não há vivência de coletivo. E é fundamental que esse sentimento de pertencimento se constitua para que chegue no aluno por intermédio da interação da escola com as famílias.

Outro ponto importante que cabe destacar na formação do Projeto é com relação à visão que se precisa ter sobre quem ensina. Hoje, seja em qualquer escola da rede, uma escola de turno parcial ou integral, os alunos possuem aulas de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Literatura Infantil. Se uma criança passa por tantos professores em seu trajeto durante um ano de escolaridade, eles deviam saber sobre o Projeto, fazendo parte das ações da escola sobre Inteligência Emocional gerando, assim, interdisciplinaridade.

Atualmente, somente o professor regente faz o curso para trabalhar com o Projeto Espaço de Ser. Os outros professores, que participam da formação do aluno, que lecionam para a classe assistida pelo Projeto, não o fazem. Acredita-se que todos os professores deveriam saber sobre a temática com leituras e encontros ministrados pela CRE ou pela própria escola. Soares (1996 e 2020) e Dweck (2017) escrevem sobre o que a escola faz na vida de crianças por intermédio da prática do educador. Caso exista uma parceria, uma conformidade na prática do Projeto por parte dos educadores, pode-se permear a mudança.

Outro ponto de fraqueza do Projeto Espaço de Ser é caracterizado pelas narrativas de algumas histórias ao público-alvo de nossa prefeitura. Trabalharemos com duas narrativas, uma das histórias do Tomás e outras das histórias do Geraldo, sendo uma do segundo ano e outra do terceiro ano.

No livro *A caixa do Tomás*, na página 22, na segunda história, em que o personagem vivencia a saudade da casa de alguém muito especial, há a seguinte narrativa:

- A gente vai pro sítio da tia Wanda? Aquele que perto da piscina tem um esguicho verde rachado [...]?

Figura 5 – A casa da Tia Wanda



Fonte: Foto da página 22 do livro “A caixa do Tomás”. Na história, o personagem guarda uma semente do sítio da tia Wanda.

Poder ir à casa de um parente querido é algo comum, mas uma casa com piscina já é algo que foge da realidade dos nossos alunos. Cabe ao professor, muitas vezes, não narrar a história ou mudar por sua criatividade, ou seja, ser lúdico, porém remodelar a história mais próximo da realidade da vida das crianças da prefeitura do Rio de Janeiro, fazendo com que eles possam se sentir parte do que acontece com o Tomás e com o Geraldo.

Figura 6 - Na escola com minha irmã



Fonte: Foto da página 16 do livro “O caderno do Geraldo”. Na história, a irmã de Geraldo vai para a escola, porém, antes estudava em uma escola pequena com apenas seis alunos.

Com o Geraldo, tem-se uma realidade melhor em termos de leitura da história. Todavia, já na primeira história, quando é narrado sobre a escola que também receberia a irmã do Geraldo como aluna, observa-se uma narrativa fora do contexto das vivências que há nas escolas da rede. Na página 16 da primeira história, temos a seguinte narrativa:

[...] A escolinha antiga da Gigi era pequena, só tinha seis crianças [...] não era uma escola como a deles [...].

Pertencer a uma escola da rede do município do Rio de Janeiro com seis crianças é impossível, já que possuímos bem mais de 20 alunos em sala de aula. Percebe-se nesta narrativa que se trata de escola privada, visto que a classe da Educação Infantil possui poucos alunos, para atenção ser maior e o cuidado mais qualificado.

Ter poucos alunos em sala é uma utopia para os educadores que entendem que nossa realidade é árdua. Os alunos de escolas públicas, desde a creche, disputam uma vaga com muitos outros. A narrativa distorce a realidade da SME, enaltecendo a elite privilegiada. Não é um favor ter uma vaga na creche, é direito. Mas é tão raro conseguir, que soa como benefício e não como direito, segundo frisado por Soares (1986), quando afirma não ser favor tão pouco benefício o direito à Educação.

Cabe lutarmos para que uma escola pública tenha mais qualidade para os alunos, uma escola tal como a do Tomás e a do Geraldo, que ensina o pensar crítico, com respeito, com menos alunos em sala de aula, para que o professor possa dar a atenção que cada um aluno precisa, e que é direito de cada um.

Ressalta-se que o Projeto Espaço de Ser é também uma fonte de oportunidades, não se pretende aqui ir de encontro ao Projeto. Longe disso, ele traz muitos temas que precisam ser trabalhados na escola, como o valor do brincar, a valorização da infância, a família na escola, os laços de parceria de escolas e famílias. Tem-se como sugestão propor algumas modificações necessárias nele, tendo em vista a sua condição de ser espaço de identificação para as crianças. São inegáveis os ganhos que ele trouxe para os alunos da rede. Na próxima seção, destacaremos duas temáticas positivas do Projeto.

5.5 Forças do Projeto Espaço de Ser

O Projeto Espaço de Ser traz em sua formação um trabalho voltado para ouvir o aluno. Sua apresentação traz mudanças necessárias à escola, ancoradas em pilares para a Educação. A modelação na grade curricular, como escreve Goleman (2020), o ouvir o aluno com respeito como, nos apresenta Freire (1996), o constituir escola com um real sentido, como afirma Alves (2000), são características de um Projeto que tem em sua formação a vontade de transformação da unidade escolar.

Destacam-se as contribuições que as histórias e a prática do Projeto juntas trazem para o ambiente escolar, e são valores muito especiais para o pertencer à escola. Todas as histórias mostram o valor da família, do outro e o sentido que a escola tem para nossas vidas.

O Projeto traz o brinquedo como força potente de transformação do espaço em sala de aula. Tomás e Geraldo trazem a alegria, a leveza e a contribuição do brincar para o dia a dia da sala de aula. Kishimoto (1993) profere que, ao brincar, a criança explora e expõe o seu mundo, trazendo significado social para o brinquedo que está posto para o seu ato de brincar.

Tomás e Geraldo pertenciam à realidade de cada criança quando iam para a casa dos alunos, conhecendo suas vivências e com eles convivendo. Era uma alegria levar as pelúcias para casa. O saber lidar com as pelúcias e o fato delas serem um brinquedo pertencente à vivência dos alunos é uma força do Projeto. Acredita-se que o empenho dos alunos foi intenso devido aos brinquedos que são de uma beleza ímpar. Macios, coloridos e de um tamanho aconchegante, tendo em média 60 centímetros, cabendo em um abraço.

Com toda a beleza que as pelúcias traziam em sua estrutura e com a narrativa das histórias voltadas ao público infantil, destaca-se para esta dissertação a história “A caixa colorida”, do livro *A caixa do Tomás*. Nesta história, a pelúcia mostra a sua caixa de recordações, que é do jeito dele, como ele fez e há muitas recordações de momentos importantes que compõem a sua vida. A escola está em muitos dos momentos especiais da vida da pelúcia, que sente o que os alunos sentem, vivendo uma aventura no segundo ano de escolaridade. Segue a narrativa: “No dia seguinte, depois da escola, o Tomás encontrou a sua caixa colorida com o seu bilhete garranchoso no chão da sua casa [...]”.

Tomás sabe escrever como os nossos alunos, não possui uma letra perfeita, mas segue a escrever. Escritos e sua importância são o destaque dessa narrativa. Ainda nesta mesma história, fala-se da confiança que temos em quem trabalha na escola, e o que se consegue destacar é que professores ainda são pessoas em quem os alunos confiam e essa relação é demonstrada na história.

Como a unidade de ensino tem valor, como ela protege, cabe ressaltar a importância desse local que chamamos de escola. Todas essas reflexões estão descritas na história e levam cada aluno a pensar contemplando todo o valor social da escola. Momentos importantes compõem a vida de Tomás e o local onde ele aprende está presente em muitos dos momentos especiais da sua vida, que sente o que os alunos sentem, vivendo uma aventura no segundo ano de escolaridade. Na

foto abaixo, segue a história da página 102, quanto Tomás demonstra guardar suas recordações.

Figura 7 – A caixa de Tomás



Fonte: Tomás demonstra guardar suas recordações. Nesta história, também se trabalha a confiança em pessoas importantes, como os professores.

No livro *O caderno do Geraldo*, destaca-se a história três, quando é trabalhado o título “O colega de muletas”. Pelo título, sabe-se que alguém é bem diferente. A história narra a vida de Benjamin, que vive ao lado de Geraldo ricas aventuras, pessoas diferentes no cotidiano da escola. Vidas diferentes que compõem o ser escola. Ainda mais sendo escola pública, feita para todos e é de todos.

A inclusão está presente nas histórias dos livros, e é muito importante perceber tal fato. Benjamin vive sua vida escolar normalmente como uma criança sem necessidades especiais. Na história, ele não tem mediador ou cuidador para auxiliá-lo, e é o único aluno com necessidades especiais em sua sala de aula. Na

nossa realidade, temos muitos Benjamins e tantos outros que, às vezes, se torna difícil para um só educador dar conta.

Percebemos aqui que a inclusão é mais uma vez negligenciada, ou sendo apresentada como algo que não traz impacto para a escola. Muitas crianças não são como Benjamin e precisam, necessitam de um mediador. E o fato da escola não estar preparada para oferecer? No caso das escolas da rede, elas dependem que a CRE envie os profissionais.

Figura 8 - O amigo Benjamin



Fonte: Foto do colega Benjamin, amigo de Geraldo, que é bem diferente. Ele usa muletas. A história está na página 26 do livro “O caderno do Geraldo”.

Dependendo da criatividade do educador, que divide o seu horário de planejamento, para atender aos múltiplos e variados níveis de aprendizagem e de necessidades especiais em uma só sala de aula. Cabendo a criatividade do educador e a sua boa vontade de fazer dar certo o suprir com tamanha demanda.

As oportunidades são muitas no trabalho com o Projeto, porém cabe ressaltar que a criatividade do educador é que fará toda a diferença. O ato de ensinar é um ato de colaborar com o crescimento do outro, tendo a devida disponibilidade (Freire, 1996). Ao fazer com que a escola alcance todos os objetivos propostos pelo Projeto dentro de sua realidade, o educador mostra toda a sua qualidade e competência, levando o que é ser escola a ser construído e vivenciado o tempo todo (Bueno, 2022).

O projeto Espaço de Ser não é assertivo o tempo todo, porém, para a realidade posta de período pandêmico, mostrou-se fundamental. O Quadro 1 evidencia fraquezas e forças do projeto Espaço de SER:

Quadro 1 - Fraquezas e Forças do projeto Espaço de Ser

Fraquezas	Forças
Não ter uma linguagem adequada aos alunos da rede municipal do Rio de Janeiro.	Ter um material lúdico de alta qualidade.
Ter uma formação somente por vídeos, não oferecendo uma formação continuada aos educadores.	Ter um brinquedo como gerador de emoções e adequado a idade.
Demandar do educador muitos gastos como a impressão de fotos para a observação dos resultados.	Poder ofertar ao aluno da rede a rica experiência de levar o brinquedo da classe para casa.
Ser um projeto que traz uma realidade de poucos alunos para a prática pedagógica.	Dialogar com as famílias, buscando a participação nas tarefas feitas pelos alunos.
Ter sido um projeto que tratava a Inteligência Emocional em meio as perdas do período pandêmico.	Facilitador de ações criativas por parte do educador.
Ter sido interrompido.	Estímulo à leitura e a escrita espontânea dos alunos bem como o trabalho de direcionamento do ler e do escrever.
	Era um projeto que visava ouvir o aluno e desenvolver a fala em sala de aula.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Projeto Espaço de Ser tem suas limitações e tem em sua constituição muitas impertinências, como citamos neste capítulo. Entretanto, trabalha a Inteligência Emocional dos alunos e dos educadores. Os educandos precisam de apoio para o trabalho com a Inteligência Emocional nas escolas, pois ensinar é uma

prática viva, que se transforma no cotidiano do próprio ato de ensinar, como afirma Zabala (1998).

Com isso, se durante os demais anos de aplicação do Projeto na rede as formações fossem realizadas, como no ano de 2020, de forma a acompanhar o trabalho com a Inteligência Emocional nas escolas, com o educador, o trabalho seria mais frutífero, pois abranger-se-ia com mais qualidade o educador e a sua didática.

Apesar de suas limitações, o Projeto foi durante a pandemia de COVID-19 a luz que iluminou as aulas dos segundos e terceiros anos que, acrescido à qualidade do ato de ensinar de cada educador, fez o processo de ensinar e aprender possível conseguindo qualificar a aprendizagem do aluno que enfrentava dificuldades ao aprender. Com a intervenção do educador munido das ações do Projeto Espaço de Ser foi possível, apesar de tantos entraves com a Pandemia do COVID 19, mesmo que por pouco, aprender.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização é a fase mais importante do processo de aprendizagem de um aluno. São inegáveis os benefícios que uma alfabetização bem realizada traz às crianças que leem e escrevem com qualidade na idade certa. Esta dissertação buscou apresentar os benefícios e os desafios que esse processo escolar traz a quem ensina e a quem aprende.

Buscou-se destacar o que Freire (1996), Soares (1986, 2020), Araújo (2011), entre outros autores, evidenciam como sendo o ideal de prática a ser vivenciado em cada escola, autores que ensinaram o que é alfabetização com muito conhecimento e pertencimento de escola.

Destacou-se o período pandêmico, ocorrido entre 2020 e 2021. Foram dois anos com muitas dificuldades que foram enfrentadas por alunos e professores das mais diversas redes de ensino dos estados brasileiros e do mundo todo. No caso específico da pesquisa proposta, uma escola integrante da rede municipal do Rio de Janeiro.

No período de pandemia, os professores dos segundos e terceiros anos tiveram o apoio do Projeto Espaço de Ser que, desde o ano de 2019, compõe a grade do segundo ano do Ensino Fundamental I, bem como a grade curricular do terceiro ano.

O Projeto foi um marco nas escolas no ano de 2019, tornando-se referência de proposta de trabalho para os anos que se seguiram, no caso 2020 e 2021, trazendo o foco em Inteligência Emocional, sendo um aporte de valor para o trabalho realizado por professores dos anos mencionados.

É preciso destacar que, apesar de ser um Projeto já pronto, comprado sem nenhuma adaptação para a rede carioca de ensino, no período de pandemia o trabalho com as pelúcias, suas histórias, que permearam as aulas com os conteúdos para cada ano de escolaridade trouxe um apoio a quem ensinava e a quem aprendia.

Ensinar, mesmo que de longe, com a ajuda do Tomás e do Geraldo foi fundamental para que o laço que permeia as relações escolares se mantivesse presente. Logo, assim que as aulas voltaram com uma sequência um pouco mais

próxima de realidade, sendo agosto de 2021, o apoio em sala de aula para ouvir os alunos foi fundamental, pois não se alfabetiza sem conhecimento da realidade proposta e imposta por tudo aquilo que permeia as vidas nas escolas.

O Projeto Espaço de Ser foi um apoio fundamental para que a fala e a escuta se fizessem presentes em nossas salas de aula, nossas aulas acontecessem. O Projeto foi um facilitador para o trabalho com crianças pequenas, amenizando faltas, trazendo um alento para a sala de aula.

Esta pesquisa teve como Objetivo Geral compreender de que forma o Projeto Espaço de Ser, que foi instituído a partir do conceito de Inteligência Emocional, repercutiu uma perspectiva de educação durante o processo de alfabetização na pandemia da COVID 19.

Os Objetivos Específicos passaram por todos os capítulos permitindo a análise do material do Projeto Espaço de Ser e seu referencial conceitual para o desenvolvimento da Inteligência Emocional mediante a realidade biopsicossocial dos alunos da SME/ RJ, bem como o apontamento das características da Inteligência Emocional necessárias e desejáveis ao processo de alfabetização de acordo com a realidade social dos alunos; e buscou-se apresentar uma revisão literária sobre a temática Inteligência Emocional, trazendo os conceitos de Goleman (2012), Dweck (2017), Gardner (1995), autores que têm contribuído muito com a temática na atualidade.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica teórico-documental que permitiu ter conhecimento aprofundado do Projeto, seus objetivos e suas possibilidades de trabalho, que trouxe conhecimento para quem ensinava de forma a aprofundar a compreensão acerca da realidade com relação à alfabetização e o desenvolvimento de competência socioemocionais tendo por base os conceitos de Inteligência Emocional.

Na introdução, ressaltamos o que nos levou a chegar até o tema, nossa realidade de trabalho, as possibilidades de ensino que se abrem com o trabalho em sala de aula ao abordarmos uma vivência de Inteligência Emocional. Salientou-se também a sequência dos capítulos. No primeiro, foram mostrados os conceitos sobre alfabetização. No segundo, os conceitos de Inteligência Emocional defendidos por Goleman (2012), Dweck (2017), Gardner (1995), autores contemporâneos do tema.

No quarto capítulo, apresentou-se a análise metodológica de como a pesquisa foi realizada, sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa. No quinto capítulo, destacamos todo o Projeto e sua aplicação nas escolas, suas bases de estudo, o material que compõe o livro de trabalho do educador e o material de trabalho do aluno.

Espera-se com a dissertação proposta que os profissionais da educação percebam o valor da alfabetização para a vida acadêmica de uma criança e a importância do trabalho de ensinar a ler e a escrever ser ancorado em uma prática que busque desenvolver competências socioemocionais ancoradas nos fundamentos de Inteligência Emocional para a melhor compreensão do que se sente e de como se pode melhorar o processo de convivência nas escolas entre alunos e professores e entre alunos com o conhecimento sobre suas emoções.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG**, v. 33, n. 2, p. 343-357, 2008.

ALVES, L. J.; FARIA, D. C. Educação em tempos de pandemia: Lições aprendidas e compartilhadas. June 2020. **Revista Observatório**, Palmas, v. 6, n. 2, p. 1-18, abr./jun. 2020.

ALVES. N.; GARCIA, R. L. **O sentido da escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

ARAÚJO, M. Tem Thalles, não tem Thalles: Há muito mais entre alfabetização e letramento do que sonha a nossa vã filosofia. *In*: ZACCUR, Edvirges.; SAMPAIO, Carmen Sanches.; VIDAL, Carmen Lúcia. **Alfabetização e Letramento: O que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ARENDETT, H. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BOOM, A. M. Mundialização da Educação e reformas curriculares na América Latina. *In*: SILVA, Luiz Heron da. **Identidade Social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Editora da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 1997.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Rio de Janeiro: FAE, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, D.F. 2018.

BUENO, M. C. **No Chão da escola, por uma escola que voa.** Cachoeira Paulista, SP: Editora Passarinho, 2018.

CADRILLÓN, S. **O direito de ler e escrever?** São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

CERVO, A. L. **Metodologia Científica:** para uso dos estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CONSENZA, R. M. **Neurociência e Educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DESLANDES, S. F *et al.* **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. Petrópolis: RJ: Vozes, 1994.

DWECK, C. S. **Mindset:** A nova psicologia do sucesso. São Paulo: Objetiva, 2017.

DUARTE, K. A.; MEDEIROS, L. S. Desafio dos docentes: as dificuldades das mediações pedagógica no Ensino Remoto Emergencial (ERE). *In:* VII Congresso Nacional de Educação, **Anais...**, Maceió: CONEDU, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID6682_01102020142727.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia.** 3. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1952.

FERNANDES, C. O. A escolaridade em ciclos: a escola sob uma nova lógica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 57-82, 2005.

FONTANA, R. A. C.; CRUZ, M. N. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Cortez, 1996.

GARDNER, H. **A criança pré-escolar**: Como pensa e como a escola pode ensiná-la. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994a.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994b.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, H. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GIL, A.C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GODBOUT, J. T. Introdução à dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n. 38, 1998.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**: a arte de educar nossos filhos. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

GOLEMAN, D. **O Cérebro e a Inteligência Emocional**: novas perspectivas. Objetiva, Rio de Janeiro, 2012.

GRANDISOLI, E.; JACOBI, P. R.; MARCHINI, Silvio. Educação e pandemia: desafios e perspectivas. Programa Cidades Globais do Instituto de Estudos Avançados (IEA) da USP. **Jornal da US On-line**. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=345146>. Acesso em: 8 abr. 2023.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco, Ca: Jossey-Bass, 1981.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

MACEDO, Ana Maria. **Entre equívocos e ameaças**: a designação e a noção na Escola Ciclada. 2008. Disponível em: https://dlcv.fflch.usp.br/sites/dlcv.fflch.usp.br/files/01_15.pdf. Acesso em: 15 mar. 2023.

MASETTO, M. T. (1937). **Didática. A aula como centro**. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997.

MATUOKA, I. **Os desafios para a educação brasileira em 2022**. Centro de Referência em Educação Integral. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/os-desafios-para-educacao-brasileira-em-2022>. Acesso em: 23 out. 2022.

MORAN, J.; BACICH, L. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso Editora LTDA, 2020.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, n. 3, v. 44, 2019.

MAGALHÃES, R. C. S. **Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/PsyyZM3qmWPBQcBMm5zjGQh/>. Acesso em: 17 out. 2020.

PESTANA, S. F. P. Afinal, o que é educação integral. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p. 24-34, 2014.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PIAGET, J. **Relações Entre a Afetividade e a Inteligência no Desenvolvimento Mental da Criança**. [s.l.]: Ed.Wak, 2014.

REIS, H. M. M. S. **Educação inclusiva é para todos? A (falta de) formação docente para altas habilidades/superdotação no Brasil**. 2006. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SALOVEY, P.; MAYER, J. D. **Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality**, v. 9, p. 185-211, 1990.

SABOURIN, E. Marcel Mauss: da dádiva à questão da reciprocidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 66, 2008.

SALVADOR, C. C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SANTOS, A. M *et al.* Identidade docente e afeto na formação de professores. *In: Seminário Internacional de Educação*, Novo Hamburgo: FEEVALE, 2016. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14401/2/Identidade_Docente_e_Afeto_na_formacao_de_Professores.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

SBTNEWS. **Mundo em transformação**: saiba o que esperar da tecnologia em 2022. Disponível em: <https://www.sbtnews.com.br/noticia/mundo/192203-mundo-em-transformacao-saiba-o-que-esperar-da-tecnologia-em-2022>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SEVERINO, J. A. (1941). **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SIEGEL, D. J. **O cérebro da criança**: 12 estratégias revolucionárias para nutrir a mente em desenvolvimento do seu filho e ajudar a sua família a prosperar. São Paulo: Versos, 2015.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2019.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 1986.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-17, 2004.

SOMMER, L. H. A ordem do discurso escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 57-67, 2007.

TADEU, T. **Antropologia do Ciborgue**: as vertigens do pós-humano. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

THIOLLANT, M. 1947. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELOS, G. A. N. **Como me fiz professora**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

ZABALA, A. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZACCUR, E. **Alfabetização e letramento: O que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovelle, 2011.