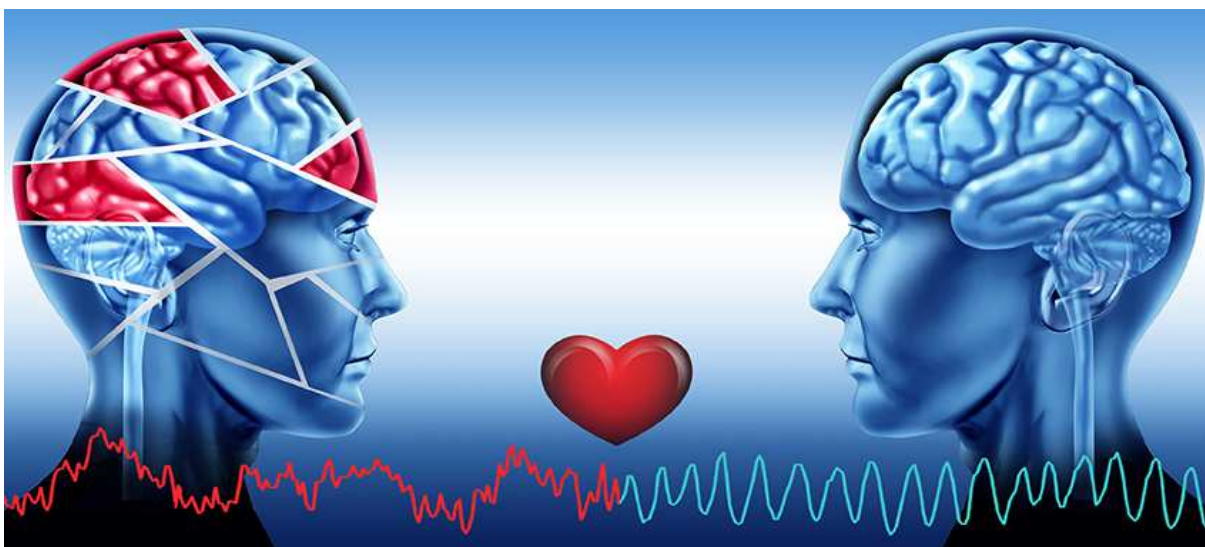


**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**VANESSA DA SILVA MARQUES**



(Fonte: <https://www.heartmath.org>)

**INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E GESTÃO DE CONFLITOS NA SALA DE AULA:  
interfaces razão-emoção a partir de relatos e reflexões docentes**

**Porto Alegre  
2016**

Vanessa da Silva Marques

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E GESTÃO DE CONFLITOS NA SALA DE AULA:  
interfaces razão-emoção a partir de relatos e reflexões docentes

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador(a): Prof(a). Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Souza de Freitas

Porto Alegre

2016

M357i Marques, Vanessa da Silva.  
Inteligência emocional e gestão de conflitos na sala de aula: interfaces razão-emoção a partir de relatos e reflexões docentes / Vanessa da Silva Marques. – 2016.  
111 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, 2016.  
"Orientador(a): Prof(a). Dr<sup>a</sup> Ana Lucia Souza de Freitas".

1. Inteligência emocional. 2. Professores – Formação.  
3. Ambiente de sala de aula. 4. Administração de conflitos.  
I. Título.

CDU 37

Vanessa da Silva Marques

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E GESTÃO DE CONFLITOS NA SALA DE AULA:  
interfaces razão-emoção a partir de relatos e reflexões docentes

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em 1º de março de 2016.

BANCA EXAMINADORA

---

Dr<sup>a</sup> Rosane Oliveira Duarte Zimmer – PUCRS

---

Dr<sup>a</sup> Mari Margarete dos Santos Forster – UNISINOS

---

Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Souza de Freitas – UNISINOS (Orientadora)

*Com muito amor e alegria,  
dedico este trabalho ao meu esposo  
Francisco e ao nosso filho Arthur.*

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer a Deus, pela oportunidade de estudar com saúde física e mental e por colocar no meu caminho pessoas tão especiais.

Agradeço toda ajuda e apoio recebido pela minha orientadora Ana Freitas, que não mediu esforços para me guiar e incentivar. A minha querida família, pais, irmãos, sogros, amigos e colegas.

Ao Senac Canoas, em especial a minha diretora Lianamar Rosa pelo incentivo à educação. A minha equipe de trabalho que participou deste estudo. Ao meu esposo e filho, pela compreensão nos momentos de ausência. Sem hesitar, todos vocês foram peças fundamentais para a realização deste sonho. Com todo o meu coração, muito obrigada!

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Paulo Freire

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa-ação participante, que contou com a participação de nove docentes atuantes no Programa Jovem Aprendiz (PJA). Entre as referências utilizadas, destacam-se Miguel Ángel Zabalza como aporte ao uso do Diário de Aula (DA) e Daniel Goleman com a teoria da Inteligência Emocional (IE) nas relações de trabalho. Os docentes participaram de um Programa de Desenvolvimento Docente (PRODED), onde foram apresentados ao DA e convidados a registrar seus conflitos vivenciados em sala de aula. O DA é o principal instrumento de pesquisa deste estudo, que teve como objetivo analisar a IE diante de situações conflitivas na prática docente, a partir de um processo de formação-investigação. A análise de dados foi realizada com base na Análise Textual Discursiva (ATD) a partir de quatro categorias a priori, sendo elas: conflitos em sala de aula, reações diante das situações conflitivas, emoções e reflexão sobre a prática. A análise revelou que a reação dos docentes diante das situações conflitivas foi de paralisação, ações imediatistas e ações ponderadas para manejar situações relacionadas aos alunos que não participaram das atividades, que desrespeitaram as regras e que foram agressivos verbalmente. A análise das categorias emoções e reflexão sobre a prática apontou que dentre as diversas emoções mencionadas pelos docentes, o medo, a tristeza e a raiva foram as emoções primárias manifestadas nas situações conflitivas. Essas situações foram relacionadas ao comportamento dos alunos, violência, risco de vida, situações onde o próprio docente percebeu-se incompetente e impotente, desesperança na mudança de comportamentos dos alunos e também por não conseguirem controlar e evitar algumas situações. A categoria reflexão sobre a prática discorreu sobre relatos dos docentes relacionados ao seu processo reflexivo, suas dificuldades e medos, e sobre suas competências, satisfações e desafios diante desta profissão. Os resultados deste estudo apontaram que a reflexão sobre a prática, a partir do uso do DA, contribui para a identificação das emoções e da releitura sobre as ações e reações dos docentes diante das situações conflitivas. Por fim, destaca-se a contribuição da Psicologia para o campo da Gestão Educacional, pois o estudo sobre as emoções e comportamento humano revela-se um grande aporte no apoio aos docentes, com a proposição do exercício sobre a reflexão da prática. Por conseguinte, a reflexão sobre a prática também estimula o autoconhecimento



docente e o desenvolvimento da Inteligência Emocional para a gestão dos conflitos vivenciados em sala de aula.

**Palavras-chave:** Situações conflitivas. Diário de aula. Inteligência emocional. Reflexão sobre a prática.

## ABSTRACT

This paper presents a participating research-action, counting upon the participation of nine teachers working at Young's Apprentice Program (YAP). Among the references used we point out Miguel Angel Zabalza as a support to the usage of the class diary and Daniel Goleman with the Emotional Intelligence theory. The teachers have participated in a Teachers Development Program (PRODED), where they have been introduced to the class diary and invited to register the conflicts experienced in the classroom. The class diary (CD) is the main research instrument of the present study, which had as its main objective, analyze the teaching practice and the emotional intelligence when facing conflictive situations, starting from a process of formation – investigation through the use of the class diary. The data analysis was done based on Discursive Textual Analysis (DTA) starting from four categories, being: classroom conflicts, reactions when facing conflictive situations, emotions and reflections about the practice. The analysis of the classroom conflicts and reactions when facing conflictive situations revealed the teachers are presenting paralisation, immediatist actions and ponderate actions to manage situations related to the students which not participate on the activities, disrespect the rules and are verbally aggressive. The analysis of the categories emotions and reflections about the practice, pointed out that among the several emotions mentioned by the teachers, fear, sadness and anger were the primary emotions they manifested in the conflictive situations. Those situations were related to the student's behavior, violence, life risk, i.e., situations where the teachers felt impotent, incompetent, hopeless in changing student's behavior and also because they can't control and avoid some situations. The category reflection about the practice discussed about the teacher's reports related to their reflexive process, difficulties and fears and about their competences, satisfaction and challenges of this profession. The results of this study, shown the reflection about the practice, starting from the use of the CD contribute for the identification of the emotions and the re-reading about the teacher's actions and reactions facing conflictive situations. Finally, we point out the contribution of the psychology for Educational Management field, since the study of the emotions and human behavior reveal as being of a big contribution to support the teachers, proposing the exercise about practice reflection. Consequently, the

reflection about the practice also stimulates the teachers self knowledge and the development the emotional intelligence for managing the classroom conflicts.

**Key-words:** Conflictive situations. Class diary. Emotional intelligence. Reflection about the practice.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tipologia de conflitos .....	21
Tabela 2 - Caracterização dos Diários de Aula.....	45

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Categoria conflitos em sala de aula .....	55
Figura 2 - Categoria emoções.....	61
Figura 3 - Relações das emoções primárias.....	63
Figura 4 - Categoria reflexão sobre a prática.....	69
Figura 5 - Categoria reações diante das situações conflitivas.....	76
Figura 6 - Processo de análise da inteligência emocional docente.....	85

**LISTA DE SIGLAS**

ATD	Análise Textual Discursiva
DA	Diário de Aula
IE	Inteligência Emocional
PJA	Programa Jovem Aprendiz
PRODED	Programa Desenvolvimento Emocional Docente

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
1.1 GESTÃO DE CONFLITOS NA SALA DE AULA: MEMÓRIAS DE UM PROBLEMA EMERGENTE.....	16
1.2 OBJETIVOS .....	18
<b>1.2.1 Objetivo geral</b> .....	<b>18</b>
<b>1.2.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>18</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>20</b>
2.1 GESTÃO DE CONFLITOS EM SALA DE AULA: REFLEXÃO E AÇÃO DOCENTE.....	20
2.2 EMOÇÕES EM SALA DE AULA .....	24
2.3 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: ACEPÇÕES ACERCA DA RAZÃO-EMOÇÃO ...	29
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>35</b>
3.1 O DIÁRIO DE AULA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E PESQUISA ..	35
3.2 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA .....	39
3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODED .....	42
3.4 DIÁRIOS DE AULA COMO INSTRUMENTO DE RELATO E REFLEXÃO DOCENTE NO PRODED .....	44
<b>4 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>54</b>
4.1 CONHECENDO OS CONFLITOS EM SALA DE AULA .....	54
4.2 DESCOBRINDO AS EMOÇÕES MANIFESTADAS PELOS DOCENTES .....	60
4.3 ANALISANDO A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA .....	68
4.4 IDENTIFICANDO AS REAÇÕES DOCENTES NO GERENCIAMENTO DE CONFLITOS.....	75
4.5 REFLETINDO A REALIDADE ESTUDADA: COMPREENDENDO A INTERFACE RAZÃO-EMOÇÃO.....	80
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>90</b>
<b>APÊNDICE A - ATIVIDADES DO PRODED</b> .....	<b>93</b>
<b>APÊNDICE B - ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE AULA</b> .....	<b>97</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi elaborada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS com base na linha de pesquisa Gestão Escolar e Universitária. O interesse inicial referente o tema deste trabalho se concretizou durante dois anos de curso, a partir das contribuições dos professores, colegas, leituras e principalmente da experiência em gestão escolar.

Primeiramente, baseada em uma investigação realizada no banco de dados da CAPES<sup>1</sup>, foi verificado que nos últimos cinco anos, entre 2011 e 2016, foram publicados 176 estudos, em formatos de artigos, sobre o tema conflitos em sala de aula, 17 estudos relacionados às emoções docentes e outros 17 relacionados à Inteligência Emocional (IE) docente. Essas pesquisas convergem no que tange a relevância da profissão docente, nas dificuldades encontradas nessa profissão, bem como na necessidade da formação continuada do professor.

Pesquisas apontam que a IE beneficia o trabalho do professor, pois contempla elementos que contribuem para o relacionamento interpessoal, autoestima dos professores e dos alunos, rendimento escolar, entre outros. Programas destinados ao desenvolvimento da IE docente indicam relação de melhora na qualidade de vida e qualidade laboral destes profissionais. (PENA; REY; EXTREMERA, 2012).

Neste estudo, busquei aprofundar um trabalho realizado com uma equipe de nove docentes, na instituição educacional da qual eu faço parte, na função de Coordenadora do Programa SENAC<sup>2</sup> de Gratuidade/Jovem Aprendiz (PJA). Este trabalho recebeu o nome de Programa de Desenvolvimento Emocional Docente (PRODED), pois consistiu em acolher este grupo de professores em um encontro mensal, com duração aproximada de quatro horas, onde foi possível conhecer e aprofundar questões referentes os conflitos em sala de aula.

Na análise dessa experiência, também busquei compreender como os docentes estão lidando com as situações conflituosas em sala de aula, tendo como

---

<sup>1</sup> CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

<sup>2</sup> SENAC - SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL



principal ferramenta os Diários de Aula (DA). Os registros e as reflexões propostas aos docentes possibilitaram além do amparo, o desenvolvimento de novas habilidades emocionais, buscado um maior repertório de atitudes e posturas assertivas dos professores para com os alunos que participam do PJA.

A apresentação deste trabalho está organizada em cinco capítulos. Sendo este o primeiro, onde destaco a finalidade do trabalho, a origem da proposta de intervenção com os docentes, como emergiu a problemática deste estudo, discorrendo também sobre os objetivos que se definiram no decorrer deste percurso e que foram elucidados e formulados na minha caminhada de diálogos e orientações recebidas.

No segundo capítulo, apresento a revisão bibliográfica, onde abordo os pressupostos acerca da gestão de conflitos em sala de aula, tendo como base os autores Leite e Löhr (2012) e Redorta (2004), na sequência desta revisão bibliográfica, contemplo acepções acerca da razão-emoção com o enfoque da IE, abordando a origem do estudo sobre as emoções, baseados nos estudos de Ekman (2003) e Damásio (2000), além da relevância do uso da IE a partir da teoria de Goleman (2012).

No terceiro capítulo, apresento o conjunto de procedimentos utilizados e que contemplam a metodologia deste estudo. Através dos fundamentos desta metodologia, apresento o DA como instrumento de pesquisa e concomitantemente utilizado como ferramenta de formação docente (ZABALZA, 1994). A análise dos dados foi baseada na ATD de Moraes e Galiazzi (2007).

Ainda no terceiro capítulo, apresento o PRODED, programa que utilizou o DA como instrumento de relato e reflexão. Discorro sobre a caracterização dos DA, apresentando o perfil dos nove docentes que participaram do estudo, explanando como eles foram nomeados e revelando a experiência docente com a escrita nos diários.

Baseado na perspectiva da reflexão sobre a prática docente também apresento neste capítulo, algumas contribuições de Freire (1996) que incentivam a reflexão sobre a prática e Schön (2000), que propõe uma formação profissional que interage com teoria e prática, fundamentado no processo investigação-na-ação.

No quarto capítulo abordo a análise dos resultados, que foram obtidos através do método da ATD, revelando as quatro categorias a priori desta pesquisa, a saber:

conflitos em sala de aula, emoções, reflexão sobre a prática e reações diante das situações conflitivas. Este capítulo é finalizado com a reflexão sobre a realidade pesquisada, buscando compreender a interface razão-emoção baseado na análise das categorias.

Por fim, no quinto capítulo apresento as considerações finais, resgatando os objetivos deste estudo, as principais constatações da pesquisa, a minha reflexão através desta experiência como pesquisadora e também as contribuições desta pesquisa para a área da educação.

Este estudo apontou que a reflexão sobre a prática se faz necessária para o desenvolvimento da IE docente, pois diante da complexidade da relação professor-aluno, percebe-se que o uso do DA é um instrumento de muita viabilidade e que facilita o processo de autoconhecimento e (trans)formação docente. Através do uso do DA os docentes revelaram autopercepção de suas emoções, além de vislumbrarem novas formas de reações diante das situações conflitivas em sala de aula. Esse processo de desenvolvimento emocional docente favorece o desenvolvimento da IE.

### 1.1 GESTÃO DE CONFLITOS NA SALA DE AULA: MEMÓRIAS DE UM PROBLEMA EMERGENTE

Quando fiz a prova para o processo seletivo do Mestrado Profissional em Gestão Educacional - UNISINOS<sup>3</sup>, fui surpreendida com um texto muito interessante que abordava algumas situações particulares do contexto escolar. Ao responder as questões, fazendo a interpretação do texto, conseguia fazer um exercício imagístico com as situações conflitivas que eram abordadas. Ao final, fiquei bastante pensativa com a mensagem que o texto trazia: “Quem trabalha em escola, precisa gostar de pessoas”. Esta afirmação, para mim, é muito lógica e verdadeira, entretanto, sabemos que isso nem sempre ocorre.

Tal fato me proporcionou uma rápida retomada em algumas experiências que vivenciei durante a minha trajetória acadêmica e profissional, pois desde muito cedo, eu manifestava um genuíno interesse por questões escolares, e isso era

---

<sup>3</sup> UNISINOS- Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

evidenciado não apenas pelo meu discurso, mas principalmente nas recorrentes “brincadeiras”, onde a atuação como “docente” se fazia presente.

Minha formação inicial foi no Magistério, posteriormente na Psicologia, Especializações na área da Psicologia Clínica e Hospitalar. Na parte profissional, tive a oportunidade de trabalhar na área do comércio, organizacional, saúde e escolar. Em todas estas experiências, eu tive contato direto com pessoas e responsabilidades diversas em diferentes contextos. Deste modo, indaguei-me: “Como poderia ter gostado de todas essas experiências?”. Provavelmente eu não tivera uma resposta, mas a experiência com a prova seletiva do mestrado, me fez chegar num ponto comum: “Gosto de trabalhar com pessoas”.

No final de 2013 fui convidada para trabalhar em uma Escola Técnica, com o objetivo, *a priori*, de atuar com os gestores da unidade no desenvolvimento de competências. Durante esta experiência, realizei inúmeros treinamentos, atendimentos individuais e trabalhos em grupo. Além da oportunidade em atuar como docente também pude orientar alguns colegas, na resolução de problemas conflitivos vivenciados com algumas turmas.

Em meados de 2014 fui desafiada pela direção com um novo convite para assumir uma coordenação de curso, designada ao PJA. Este curso atende uma média anual de setecentos alunos, possui uma equipe média de dez professores e dois funcionários na área administrativa. Esta era uma experiência muito nova para mim, pois além de conduzir uma equipe, eu teria atribuições inerentes ao cargo, as quais eu precisaria me apropriar.

Muito feliz e confiante com esta nova fase da minha carreira profissional, passei a vivenciar e aprender muitas coisas diferentes, em especial o desenvolvimento da minha visão sistêmica do âmbito escolar. Com base nesta vivência, comecei a compreender que no contexto escolar, os alunos e professores passam por muitas experiências de relacionamento interpessoal. Além disso, o ambiente escolar oportuniza muitos momentos de interação social que influenciam na formação do ser humano, pois agregam aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais.

Em relação à aproximação e mapeamento da realidade deste curso, passei a identificar algumas situações problemáticas que de forma recorrente são parte da realidade vivenciada em sala de aula, por professores que atendem um público

jovem. Diante desta realidade, uma das minhas incumbências foi de avaliar, acompanhar e orientar os docentes que apresentavam algum tipo de dificuldade na sua prática profissional. Não raras vezes, fui procurada por professores que no momento apresentavam-se ansiosos, nervosos e preocupados com situações que ocorreram na sala de aula, situações estas que não estrevam como únicas e particulares, mas sim que se tornavam repetitivas e de difícil manejo.

Apesar das recorrentes queixas, oriundas de conflitos vivenciados em sala de aula, onde por vezes atendi professores e conversamos sobre alternativas de minimizar os problemas, esses episódios não cessavam completamente. Por mais que eu passasse uma semana sem ser procurada em momentos de desespero, da mesma forma, episódios variados ocorriam em um mesmo dia. Tal problema, foi chamando a minha atenção e me fez pensar sobre a dura realidade de conflitos e desentendimentos entre professores e alunos, em um ambiente onde imagina-se que o respeito e a obediência devam-se fazer presentes, mas que ultimamente tem se mostrado de forma diferente e penosa.

**Em virtude do exposto, indago-me em como apoiar os professores no manejo das situações conflitivas em sala de aula?**

## 1.2 OBJETIVOS

Os objetivos dividem-se em: geral e específicos.

### 1.2.1 Objetivo geral

Analisar a inteligência emocional diante das situações conflitivas na prática docente, a partir de um processo de formação-investigação com a utilização do diário de aula.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- a) identificar quais são as situações conflitivas que predominam em sala de aula;

- b) analisar como os professores estão lidando com as situações conflitivas em sala de aula;
- c) incentivar o uso do diário de aula, como fonte de reflexão, autoconhecimento e com vista no desenvolvimento emocional e profissional;
- d) apoiar o manejo assertivo das situações conflitivas vivenciadas em sala de aula.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 GESTÃO DE CONFLITOS EM SALA DE AULA: REFLEXÃO E AÇÃO DOCENTE

Em todos os cantos do mundo as estatísticas mostram o aumento da violência, da intolerância, do medo, da depressão e do suicídio entre os jovens. A violência e a intolerância dos adultos também é crescente, registrando-se um número cada vez maior de separações e divórcios entre os casais. Estes são sintomas evidentes de erosão e ruptura do tecido social, decorrentes da incompetência emocional e social do homem e da sua incapacidade de convívio harmônico na sociedade. (SANTOS, 2000).

Acresce que, vivemos em um mundo que apresenta-se em constante evolução, em virtude disso, passamos por muitas transformações, como por exemplo mudanças no sentido ambiental, social, pessoal e profissional. No que tange ao contexto escolar, é perceptível que estas mudanças que acompanham a contemporaneidade, também se revelam no âmbito escolar.

Além disso, estamos inseridos em uma sociedade desigual, com uma difícil realidade, nesse sentido Schilling (2004, p.92) destaca,

Convivemos no Brasil com a fome, a falta de moradia, o desemprego, a falta de serviços públicos de saúde e de lazer. Essa grande violência de base se articula com a violência da discriminação e do preconceito. A situação vivida no país, de concentração de renda e enorme desigualdade social, repercute no cotidiano escolar, nos alunos e nos professores.

Apesar da escola se valer de certas especificidades, ela é cenário para muitos episódios que corroboram com sucessos e insucessos nos relacionamentos entre professores e alunos. Infelizmente é cada vez mais crescente os fatos relacionados a conflitos na escola. Crianças, adolescentes e adultos, chegam à escola com problemas sociais e psicológicos, o que gera uma grande demanda desafiadora para o professor. (SILVA; SILVA, 2009).

Segundo Wainer e Piccoloto (2011), os dilemas próprios da adolescência tornam desafiadoras, questões relacionadas a este público, principalmente no que tange às questões relacionadas a diagnósticos e tratamento. Além disso,

adolescentes encontram-se em constante luta por demandas relacionadas a busca de autonomia, podendo ter maior dificuldade em buscar ajuda dos pais e/ou responsáveis.

É sabido que o ser humano passa por muitas mudanças durante o seu desenvolvimento, e dependendo a fase de vida em que se encontra, terá determinadas necessidades a serem atendidas. Em consoante, as relações entre os iguais ou entre faixas etárias diferentes, também apresentam certas peculiaridades e fatores de risco que corroboram para o surgimento de conflitos. Diante disso, podemos pensar que no contexto escolar, existem fatores que contribuem para o surgimento dos conflitos e que, não raras vezes, acabam ocasionando prejuízos a todos os envolvidos.

Segundo Leite e Löhr (2012), é frequente o adoecimento dos professores, pelo fato de os mesmos não conseguirem lidar com as demandas oriundas no interior dos espaços escolares, sendo frequente o relato de professores estressados com as suas atividades e desgostosos da sua profissão. Sabemos que professores preparados para lidar com este tipo de situação, são menos vulneráveis às doenças originadas do estresse, pelo qual convivem diariamente no espaço escolar. Acresce que, a imparcialidade para lidar com os fatos, contribui para maiores condições de elaborar procedimentos eficazes de intervenção diante da problemática vivenciada pelos professores.

É pensando em contextos conflituos que Redorta (2004) nos apresenta uma relação sobre a tipologia de conflitos. Com o objetivo de elucidar alguns aspectos que podem estar presentes nas divergências de relacionamentos interpessoais, destaco as contribuições deste autor:

TABELA 1: Tipologia de Conflitos

<b>TIPOS DE CONFLITOS</b>	<b>O CONFLITO OCORRE QUANDO</b>
De recursos escassos	Disputamos por algo que não existe suficiente para todos.
De poder	Disputamos porque algum de nós quer mandar, dirigir ou controlar o outro.
De autoestima	Disputamos porque meu orgulho pessoal se sente ferido.

De valores	Disputamos porque meus valores ou crenças fundamentais estão em jogo.
De estrutura	Disputamos por um problema cuja solução requer longo prazo, esforços importantes de muitos, e meios estão além de minha possibilidade pessoal.
De identidade	Disputamos porque o problema afeta minha maneira íntima de ser o que sou.
De norma	Disputamos porque meus valores ou crenças fundamentais estão em jogo.
De expectativas	Disputamos porque não se cumpriu ou se fraudou o que um esperava do outro.
De inadaptação	Disputamos porque modificar as coisas produz uma tensão que não desejo.
De informação	Disputamos por algo que se disse, ou não se disse ou que se entendeu de forma errada.
De interesses	Disputamos porque meus interesses ou desejos são contrários aos do outro.
De atribuição	Disputamos porque o outro não assume a sua culpa ou responsabilidade em determinada situação.
De relações interpessoais	Disputamos porque habitualmente não nos entendemos como pessoas.
De inibição	Disputamos porque claramente a solução do problema depende do outro.
De legitimação	Disputamos porque o outro não está de alguma maneira autorizado a atuar como o faz, ou tem feito ou pretende fazer.

Fonte: Redorta (2004).

Diante de situações conflitivas geradoras de estresse, as pessoas apresentam reações de enfrentamento. Esse processo constitui-se através da



mobilização de esforços cognitivos e comportamentais que a pessoa utiliza para administrar as situações e com isso procura reduzir, minimizar ou tolerar as demandas internas ou externas que surgem da sua interação com o ambiente. (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

A forma como cada um avalia uma situação estressante, irá influenciar nos seus processos cognitivos, agindo sobre as emoções e na forma de enfrentamento do problema. Uma situação pode ser percebida de três formas: como um dano, ameaça ou desafio. Segundo Lazarus e Folkman (1984), dano se refere ao prejuízo ou perda que já ocorreu, ameaça é a antecipação de um dano iminente e desafio ocorre quando a pessoa se sente ou se percebe confiante para dominar a situação estressora.

No que tange às situações conflitivas no ambiente escolar, Lopes e Gasparin (2003) destacam os problemas oriundos da falta de preparo dos professores para lidar com esses tipos de situações, até mesmo nos casos graves de violência na escola. Sobre isso, os autores grifam que

[...] as dificuldades em gerir esses conflitos revelam uma certa “crise” da relação e apontam que os padrões tradicionalmente aceitos já não dão conta de regular essa relação, estando esta sem sustentação na sociedade. (p.296; grifo dos autores).

Neste contexto, Leite e Löhr (2012, p.577-578), ressaltam a falta de preparo dos professores para resolução de problemas,

Os professores, como profissionais responsáveis pela condução do aprendizado dos educandos, precisam estar preparados para lidar com situações em que o diferente se faz presente e ter habilidades para encontrar alternativas e solucionar os problemas do dia a dia. Porém estas habilidades dificilmente são trabalhadas na formação de professores [...] se diante do conflito o professor souber administrá-lo de forma clara e objetiva, o que se espera do processo de discussão, como alternativa de crescimento, soluções construtivas podem emergir.

A partir dessa realidade, muito tem se discutido sobre as competências docentes, pois com base nesta questão, percebe-se que o professor necessita instrumentalizar-se para lidar com resoluções de problemas, além de apresentar um bom preparo emocional, com o propósito de desenvolver competências para gerenciar suas emoções. É importante salientar que a manifestação das emoções

está inteiramente relacionada à cultura e costumes da sociedade e de cada grupo social. (SILVA; SILVA, 2009).

As divergências no campo escolar, não deveriam ser consideradas de forma negativa e intempestiva, nesse sentido Leite e Löhr (2012, p. 580) ressaltam que “O conflito professor-aluno é inerente ao processo de desenvolvimento e pode contribuir para a formação dos jovens”.

Diante do exposto é possível refletirmos sobre a importância dos docentes conseguirem ampliar a visão sobre os aspectos relacionados aos conflitos, pois as divergências podem ser oportunidades para o crescimento e amadurecimento dos alunos e do professor.

## 2. 2 EMOÇÕES EM SALA DE AULA

Ao contrário do que muitos pensam, o interesse pelo estudo da vida emocional e pelos sentimentos do ser humano foram despertados há muito tempo entre os homens (IAKOBSON, 1959). Este tema sofreu um grande avanço nos últimos anos e a sua investigação constitui um domínio particularmente interessante nas áreas sociais e humanas. (LOPES, 2011).

As emoções são manifestações de estados subjetivos, mas com componentes orgânicos. Desta forma, a emoção é o primeiro e mais forte vínculo que se estabelece entre o sujeito e as pessoas do ambiente. A emoção pode ser compreendida em três diferentes propriedades: a contagiosidade - a capacidade de contagiar o outro; a plasticidade - a capacidade de refletir sobre o corpo e os seus sinais e a regressividade - a capacidade de regredir as atividades ao raciocínio. (WALLON, 1968).

Existe uma variedade de citações sobre as chamadas emoções primárias ou universais. A mais conhecida foi proposta pelo Dr. Paul Ekman que é considerado o maior especialista mundial na análise das emoções humanas e expressão das mesmas, principalmente com estudos a nível facial. Inicialmente ele defendeu a existência de seis emoções primárias, a saber: raiva, alegria, tristeza, surpresa, medo e nojo. Posteriormente Ekman (2003) acrescentou o desprezo à sua lista. (ORTONY; TURNER, 1990).

Segundo Ekman (2003), as emoções primárias são aquelas universalmente reconhecidas e facilmente interpretadas através das expressões faciais específicas, independentemente da língua ou cultura das pessoas envolvidas na comunicação. O autor também refere que “As emoções determinam a qualidade da vida das pessoas”. (p. 14).

Sob o mesmo ponto de vista, Damásio<sup>4</sup> acrescenta que as emoções primárias são acionadas por estímulos aos quais o organismo é intrinsecamente sensível desde o início da infância, desta forma o autor refere que as emoções primárias podem ser consideradas inatas.

Apesar de parecerem semelhantes, emoções e sentimentos possuem significados distintos. Damásio<sup>5</sup> elucida que as emoções são as ações executadas no nosso corpo, desde expressões faciais e posturas, até mudanças nas vísceras e meio interno. Já os sentimentos, são as percepções compostas daquilo que ocorre em nosso corpo e na nossa mente, quando uma emoção está em curso. Quanto as emoções compõem ações seguidas por ideias e certos modos de pensar, os sentimentos emocionais são sobre tudo as percepções daquilo que nosso corpo faz durante a emoção, com percepções do nosso estado de espírito durante esse mesmo lapso de tempo.

As emoções exercem uma grande influência no nosso corpo. Quando uma emoção é suficientemente forte, o nosso organismo consome uma quantidade muito grande de energia, é por isso que as experiências emocionantes nos deixam extremamente exaustos. Todo esse processo tende a ter um propósito útil, como o de garantir a nossa sobrevivência. Por exemplo: o medo pode ser apenas um alarme falso, nesse caso, em vez de salvar vidas, ele é um agente estressante e com o passar do tempo o estresse destrói a vida mental e física. Nesse sentido, Damásio<sup>6</sup> ressalta, “A emoção nos atinge independentemente de onde ela venha”.

Além das emoções primárias, também existem as secundárias ou sociais, que ocorrem principalmente na interação social. De acordo com Damásio<sup>7</sup>, as emoções secundárias são adquiridas e aprendidas, pois são acionadas por estímulos que o

---

<sup>4</sup> DAMÁSIO, António R. **O erro de descartes: emoções, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2012.

<sup>5</sup> Id. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2011.

<sup>6</sup> Ibid., p. 84.

<sup>7</sup> Ibid.

organismo tornou-se sensível por meio da experiência. As emoções secundárias incluem, como por exemplo: ciúme, culpa, orgulho, vergonha, etc. Elas podem ser disfarçadas com maior facilidade durante uma interação social, enquanto as primárias são visivelmente identificadas pelas expressões faciais instantaneamente ao estímulo.

Damásio<sup>8</sup> também colaborou com o estudo sobre a classificação das emoções, que ocorrem independentemente de um estímulo instantâneo. Assim o autor denominou um terceiro tipo de emoções, conhecidas como emoções de fundo, defendendo a ideia que certas condições de estado interno engendradas por processos físicos, contínuos ou por interações do organismo com o meio, ou ainda por ambas as coisas, causam reações que constituem emoções de fundo podendo ser exemplificada como a tensão ou relaxamento, fadiga ou energia, bem estar ou mal estar, ansiedade ou apreensão, entre outras.

Damásio<sup>9</sup> aponta que os elementos que induzem uma emoção de fundo são geralmente internos. Os próprios processos de regulação da vida podem causar emoções de fundo, mas essas também podem ter como causa processos contínuos de conflito mental, explícitos ou velados, na medida em que esses processos acarretam a satisfação ou a inibição constante de impulsos e motivações. Por exemplo, emoções de fundo podem ser causadas por um esforço físico prolongado, pelo estresse ou excesso de trabalho ou ainda por grandes períodos de pressão.

Sobre o papel das emoções, Damásio<sup>10</sup> ressalta

As emoções são conjuntos complexos de reações químicas e neurais, formando um padrão. Todas as emoções têm algum tipo de papel regulador a desempenhar, levando de um modo ou de outro, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo em que o fenômeno se manifesta. As emoções estão ligadas à vida de um organismo, ao seu corpo, para ser exato, e seu papel é auxiliar o organismo a conservar a vida.

---

<sup>8</sup> DAMÁSIO, Antônio E. **O mistério da consciência**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2000.

Id. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2011.

Id. **O erro de descartes: emoções, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2012.

<sup>9</sup> Id. **O mistério da consciência**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2000.

<sup>10</sup> Ibid., p. 74-75.

Atualmente, percebe-se um crescente interesse pelo estudo das emoções. Saber identificar as próprias emoções e as emoções das outras pessoas torna-se algo muito desafiador para qualquer profissional, pois as relações humanas transbordam emoções, somos atravessados por emoções e sentimentos a todo instante. Felizmente, esse tema também tem sido objeto de estudo na esfera escolar. Almeida<sup>11</sup> colabora com essa discussão apontando que,

Na escola, como em qualquer outra instância social, o indivíduo está presente como pessoa completa, sujeito de conhecimento, sujeito de afeto. Portanto, a escola não deve negligenciar, subestimar ou até mesmo suprimir o espaço da emoção em suas atividades. A escola e principalmente, o adulto precisam conhecer o modo de funcionamento da emoção para aprender a lidar adequadamente com suas expressões.

De acordo com esta autora, em geral os professores apresentam dificuldades em gerenciar situações emotivas em sala de aula. Como as emoções apresentam um caráter imprevisível, as pessoas ao se depararem com as reações emocionais dos outros, ficam suscetíveis ao seu contágio. No caso dos professores, ao desconhecerem os possíveis indícios de uma emoção, ficam mais vulneráveis ao seu contágio e conseqüentemente apresentam dificuldades para gerenciar tanto as suas como as reações dos seus alunos.

Portanto, Almeida<sup>12</sup> enfatiza

A rigor, afirma-se não saber lidar com as emoções, mais especificamente com a raiva na sala de aula. Muitas vezes, o jogo entre professor e aluno conserva-se no que se pode chamar de “bate-rebate”. Um estado de total contágio e de incapacidade do professor para tomar uma atitude racional diante da emoção.

Segundo a autora, este tipo de experiência do professor em tentar gerenciar as situações, normalmente acaba reforçando a manifestação da emoção em sala de aula. Não raro, neste jogo de bate-rebate, o professor acredita estar dominando a situação, não tendo êxito com a sua intervenção, o professor acaba por comprometer o seu desempenho e dos alunos.

---

<sup>11</sup> ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 8. ed. Campinas: Editora Papyrus, 2012. p. 102.

<sup>12</sup> Ibid., p. 92.

Para Almeida,<sup>13</sup> uma boa forma de tentar gerenciar as crises emocionais em sala de aula é o professor fazer uso da representação em sala de aula. Os professores podem conforme a emoção, utilizar varias técnicas, como por exemplo: a dramatização, o desenho, o relato oral, pois essas atividades filtram a emotividade dos alunos, pois ativam a ação do córtex cerebral, que é um mecanismo eficiente contra a emoção, pois o córtex colabora com a produção dos pensamentos, tirando o foco das emoções que emergiram. Assim, favorece a mudança do foco, do emocional para o racional.

Nessa conjuntura, Almeida<sup>14</sup> destaca,

Sabemos que as relações afetivas são, em alguns grupos, predominantemente o motivo das suas agregações, fato que não ocorre com a escola, na qual a razão primeira de sua existência está na responsabilidade com o conhecimento. Entretanto, mesmo na escola, as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente.

Assim, podemos pensar na necessidade do professor estar atento as reações dos seus alunos, e ter conhecimento para gerenciar sempre que necessário, as situações conflitivas. Almeida<sup>15</sup> acrescenta, “Aprender a ler as emoções é um pré-requisito para administrá-las”.

Acresce que, segundo Freire (1996, p.160), “A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. Desta forma, podemos refletir sobre as relações de afeto existente na relação professor-aluno e também na capacidade que o professor precisa ter para ponderar e perceber que para ter êxito nessa relação, ele terá que saber identificar e controlar suas emoções.

Para Freire (1996, p. 161), “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou lamentavelmente, da permanência do hoje”. E é nessa prática que as relações se estabelecem, vínculos se geram e com eles, as emoções aparecem.

---

<sup>13</sup> Ibid.

<sup>14</sup> Ibid., p.107.

<sup>15</sup> Ibid., p. 96.

Dentre muitos ensinamentos, Freire (1987) também nos faz pensar sobre a amorosidade nas relações, assim podemos ampliar a nossa visão e perceber que os afetos e as emoções, podem aparecer de forma muito sutil nas relações, conforme segue,

A “educação é um ato de amor”, sentimento em que homens e mulheres vêem-se como seres inacabados e, portanto, receptivos para aprender, sendo que não há diálogo. [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é também, diálogo. (p.79-80; grifo do autor).

Diante das emoções que emergem na relação professor-aluno percebe-se a complexidade da docência. A emoção pode ser reveladora da complexidade desta relação. Sob esse enfoque, acredita-se que o professor deve refletir sobre a sua prática, pois através deste exercício ele poderá ter a oportunidade de começar a perceber e identificar suas emoções e atitudes em sala de aula. Diante dessa realidade Freire (1996, p. 18) afirma, “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

A partir da reflexão sobre as relações e da prática educativa, Freire (1996, p. 146) acrescenta,

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco, jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual.

Na perspectiva do estudo sobre as emoções e ações docentes, vislumbra-se uma prática docente cada vez mais humana e satisfatória. Percebe-se que a reflexão oportuniza o diálogo entre a teoria e prática, gerando conhecimento e experiência construtiva do saber.

### 2.3 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: ACEPÇÕES ACERCA DA RAZÃO-EMOÇÃO

Em 1990 Mayer e David Caruso, foram os pioneiros na área IE, apresentando o primeiro artigo sobre o assunto. Posteriormente Salovey e Mayer contaram com a ajuda de David Caruso, onde trabalharam incansavelmente para a

aceitação científica da IE. Atualmente, existem três modelos principais sobre a IE, o de Salovey e Mayer que se apoia com firmeza na tradição de inteligência concebida pelo trabalho original sobre o QI- Quociente de Inteligência, de um século atrás. O modelo trazido por Reuven Bar-On que se baseia na sua pesquisa sobre o bem estar. Por fim, o modelo de Goleman<sup>16</sup> que se concentra no desempenho, no trabalho e na liderança organizacional, misturando a teoria da IE com décadas de pesquisas sobre a modelação de competências que separam indivíduos notáveis dos medianos. Este estudo tem como base, o último modelo citado, pois além de ser o mais atual, está em consonância com os objetivos do mesmo.

O psicólogo americano Daniel Goleman, que possui sua formação pela Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, revela uma trajetória de aproximadamente vinte anos de estudos sobre psicologia e ciência do cérebro. Em suas obras ele apresenta de forma didática, descobertas bastante interessantes sobre a IE.

Goleman<sup>17</sup> destaca IE como,

A capacidade de criar motivações para si próprio e de persistir num objetivo apesar dos percalços, de controlar os impulsos e saber aguardar pela satisfação de seus desejos, de se manter em bom estado de espírito e de impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar, de ser empático e autoconfiante.

Esse autor faz uma analogia sobre a razão e a emoção, estabelecendo ao homem, duas mentes, a racional, voltada para a lógica e evidências, e a emocional, mais instintiva e impulsiva. Ao mesmo tempo, aborda em seus escritos, variadas situações e casos reais, onde de forma exemplar, consegue elucidar a relevância do uso da IE no cotidiano das pessoas, trazendo para um contexto realístico, a influência que estas duas mentes, apresentam sobre as emoções, pensamentos e comportamentos das pessoas.

Goleman<sup>18</sup> não tem como objetivo, em momento algum, explorar seus achados de forma cartesiana, onde o homem era entendido como um ser cindido entre razão e emoção, cujas raízes vem desde a antiguidade. Acresce que, durante

---

<sup>16</sup> GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

<sup>17</sup> Ibid., p.58.

<sup>18</sup> Ibid.



séculos o pensamento dominante, elegeu a razão como dimensão superior, que melhor caracterizava o homem, chegando a situar a emoção como lado sombrio e nebuloso da natureza humana, responsável por grande parte de suas mazelas, assim a função da razão era entendida como o controle sobre a emoção. (LEITE, 2012).

Entretanto, de forma didática Goleman<sup>19</sup> separa as duas mentes, a racional e a emocional, para exemplificar os desiguais modos de ação, as diferentes localizações estruturais e principalmente suas inter-relações nos nossos reflexos e tomada de decisão. Deste modo, de maneira muito pontual, explanando sobre as duas mentes, este psicólogo destaca a força da mente emocional, ressaltando que quando se trata de estabelecer nossas decisões e ações, a emoção pesa tanto quanto a razão. “Para o bem ou para o mal, quando são as emoções que dominam, o intelecto não pode nos conduzir a lugar nenhum”.

Neste ponto de vista, Goleman<sup>20</sup> acrescenta que a mente emocional é muito mais rápida do que a racional, agindo irrefletidamente, sem parar para pensar. Essa rapidez exclui a reflexão deliberada, analítica, que caracteriza a mente racional. No curso da evolução humana, essa agilidade, muito provavelmente, teve como objetivo exclusivo a mais básica decisão: o que merecia a nossa atenção e, uma vez vigilantes, quando por exemplo, ao enfrentarmos um animal, decidir em frações de segundos: eu como isso ou isso me come? As espécies que não foram capazes de ter uma reação imediata, tiveram pouca probabilidade de deixar uma progênie que passasse adiante seus lentos genes de atuação.

Em sua detalhada obra sobre a IE, esse autor destaca aspectos bem relevantes sobre as emoções, referindo que as emoções raramente são postas em palavras, com muito mais frequência, são expressas sob outras formas. Assim Goleman<sup>21</sup> afirma que, “A chave para que possamos entender os sentimentos dos outros está em nossa capacidade de interpretar canais não verbais: o tom da voz, gestos, expressão facial e outros sinais”.

Outro ponto interessante sublinhado pelo autor, é que para interpretar os sentimentos das outras pessoas, *a priori*, necessitamos de uma genuína capacidade

---

<sup>19</sup> GOLEMAN, op.cit., p. 30.

<sup>20</sup> Ibid.

<sup>21</sup> Ibid., 2012. p. 118-119.

chamada empatia. A empatia é sustentada pelo autoconhecimento, quanto mais consciente estivermos acerca de nossas emoções, mais facilmente poderemos perceber o sentimento alheio. Para Goleman<sup>22</sup> “A empatia é um ato tão seguro quanto a apreensão do sentido das palavras contidas numa página impressa”.

Nesta perspectiva, Goleman<sup>23</sup> compara uma mente emocional e outra racional, afirmando que possuímos duas mentes, sobretudo pelo fato delas terem áreas distintas no cérebro e também por atuarem no nosso comportamento de maneira tão diferenciada, ressaltando que

Na verdade, temos duas mentes, a que raciocina e a que sente. Esses dois modos fundamentais diferentes de conhecimento interagem na construção de nossa vida mental. Um, a mente racional, é o modo de compreensão de que, em geral, temos consciência: é mais destacado na consciência, mas atento e capaz de ponderar e refletir, Mas além desse, há um outro sistema de conhecimento que é impulsivo e poderoso, embora as vezes ilógico, a mente emocional.

Nesse sentido, Goleman<sup>24</sup> salienta que as duas mentes, a emocional e a racional, na maior parte do tempo, trabalham em estreita harmonia, entrelaçando seus conhecimentos para que seja possível as pessoas se orientarem no mundo. Desta forma, o autor enfatiza que as duas mentes, de uma maneira geral, vivem em equilíbrio, onde uma alimenta a outra com as suas respectivas informações. Além disso, também é salientado que elas possuem faculdades semi-independentes, pois cada uma funciona em circuitos diferentes no cérebro, embora interligados.

Ainda segundo Goleman,<sup>25</sup> a mente racional e a mente emocional, constituem em formas de conhecimento que interagem na construção da vida mental, desta forma o autor destaca,

A mente racional é o modo de compreensão de que o ser humano tem consciência, é mais atenta e capaz de ponderar, refletir e fazer ligações lógicas. Já a mente emocional age irrefletidamente, excluindo a reflexão deliberada e analítica, que caracteriza a mente racional. Reage ao presente com meios registrados ao longo da história evolutiva do homem, em situações que ficaram gravadas como tendências inatas e automáticas do ser humano.

---

<sup>22</sup> Ibid., p. 34.

<sup>23</sup> Ibid., p. 35.

<sup>24</sup> Ibid.

<sup>25</sup> Ibid., p. 23.

Para melhor entendermos o processo do controle das emoções, precisamos conhecer o funcionamento do sistema límbico. Esse sistema possui um formato de anel cortical, formando um conjunto de estruturas do cérebro que são responsáveis primordialmente por controlar as emoções e de forma secundária participa das funções de aprendizado e memória, podendo também interagir com o sistema endócrino. Localiza-se na parte medial do cérebro dos mamíferos. Este sistema é composto por algumas estruturas que são essenciais no controle relativo às emoções. Apresenta como estruturas principais: hipotálamo, corpos mamilares, tálamo, giro cingulado, amígdala e hipocampo. (BARRETO; SILVA, 2010).

Sobre a relevância do sistema límbico, Vasconcelos (2004, p.133) menciona,

O sistema límbico, surgido com a emergência dos mamíferos inferiores, é de extrema importância, pois controla comportamentos ligados a nossa sobrevivência. Ele nos permite distinguir o que nos agrada ou desagradar e desenvolve funções afetivas. É através desse importante sistema que cuidamos e amamos nossos filhos e somos capazes de desenvolver atividades lúdicas como o brincar. Emoções básicas como amor, raiva, alegria e tristeza, que estão presentes em todos os momentos de nossas vidas, são originadas nesse sistema. Além disso, também tem funções ligadas à memória, à identidade pessoal, à formação dos sonhos e do inconsciente.

Deste modo, as áreas emocionais entrelaçam-se, através de milhares de circuitos de ligação e também com todas as partes do neocórtex. Assim, apresenta plenas condições de fornecer aos centros emocionais imensos poderes de influenciar o funcionamento do restante do cérebro, incluindo seus centros de pensamento. Goleman<sup>26</sup> aponta que o neocórtex é a sede do pensamento, nele contém os centros que reúnem e compreendem o que os sentidos percebem, acrescentando a um sentimento o que pensamos dele e permitindo que tenhamos sentimentos sobre ideias, arte, símbolo, imagens, etc. Além disso, a interpretação que o indivíduo faz de um acontecimento, irá determinar como ele irá se sentir e se comportar posteriormente. (LEAHY, 2006; LEAHY; TIRCH; NAPOLITANO, 2013).

Ainda em relação aos nossos sentimentos, Goleman<sup>27</sup> faz uma ressalva sobre a força da mente emocional afirmando que,

---

<sup>26</sup> GOLEMAN, op.cit.

<sup>27</sup> Ibid., p. 35.

Quanto mais intenso o sentimento, mais dominante é a mente emocional e mais inoperante a racional. É uma disposição que parece ter tido origem há bilhões de anos, quando se iniciou nossa evolução biológica: era mais vantajoso que emoções e intuições guiassem nossa reação imediata frente a situações de perigo de vida, parar para pensar o que fazer poderia nos custar a vida.

É importante observarmos como as emoções implicam um agir imediato e o quanto se torna desafiador controlar um impulso emocional, pois de acordo com Goleman,<sup>28</sup> “Todas as emoções são em essência, impulsos, legados pela evolução, para uma ação imediata, para planejamentos instantâneos que visam lidar com a vida”.

Diante desse contexto, as pessoas apresentam diversas formas de reações e comportamentos, sendo que cada um torna-se responsável pela sua forma de agir. Nesse sentido, Bar-On e Parker (2002, p. 22) destacam,

O comportamento é proposital e estratégico, ou seja, ele é orientado para a realização de algum propósito ou objetivo. [...] as pessoas são participantes ativos em vez de passivos, de suas próprias vidas. Elas interpretam ativamente o significado de seu ambiente social e as oportunidades e os riscos que lhe são apresentados.

A aptidão emocional influencia em todos os aspectos básicos da vida. As pessoas podem ser desenvolvidas emocionalmente, para adquirir compreensão das suas emoções individuais, perceber fatores motivacionais destas emoções e analisar como elas são adquiridas (SILVA; SILVA, 2009). Acresce que, para Goleman<sup>29</sup> “A aptidão emocional é uma metacapacidade que determina até onde podemos usar bem quaisquer outras aptidões que tenhamos, incluindo o intelecto bruto”.

Diante do exposto, percebe-se o quanto torna-se relevante trabalhar com o desenvolvimento emocional das pessoas. O estudo sobre as emoções e a influência que elas exercem sobre as ações das pessoas, tem demonstrado que aprender a lidar com as emoções possibilita maior amparo para lidar com diversos tipos de situações.

---

<sup>28</sup> Ibid., p. 32.

<sup>29</sup> GOLEMAN, op.cit., p.60.

### 3 METODOLOGIA

Este estudo se caracterizou como uma pesquisa-ação participante, que utilizou o DA como instrumento de formação e pesquisa. Este tipo de pesquisa é distinto pelo fato de seguir um ciclo no qual se aprimora o aprendizado pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela (BRANDÃO, 1999). Acresce que, optar por este tipo de estudo é ter convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas, tendo em vista a transformação da prática. (FRANCO, 2005).

A metodologia de análise de dados utilizada na leitura dos DA foi a ATD, que caracteriza-se por utilizar informações de natureza qualitativa, apresentando como finalidade a produção de novas compreensões sobre os fenômenos e discursos estudados. (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Este capítulo será apresentado em quatro partes, sendo inicialmente abordado o uso do DA como instrumento de formação e pesquisa, posteriormente será apresentada o método da ATD, metodologia de análise de dados utilizada nesse estudo. Ainda nesse capítulo será abordado o Programa de Desenvolvimento Emocional Docente (PRODED), programa criado para apoiar os docentes do PJA no manejo das situações conflitivas em sala de aula. O texto seguirá com a caracterização dos DA, conforme classificados e nomeados para essa análise. Esse capítulo será finalizado com a discussão sobre o uso do DA como instrumento de relato e reflexão docente no PRODED.

#### 3.1 O DIÁRIO DE AULA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E PESQUISA

O trabalho com a escrita nos DA oportuniza a atuação em um árduo processo de elaboração de si, da própria subjetividade e de inquietação interna em sua relação dialética com a dinâmica externa e social. (BARBOSA; HESS, 2010).

Segundo Zabalza,<sup>30</sup> o que se pretende explorar através do DA é “estritamente aquilo que nele figura como expressão da versão que o professor dá da sua própria atuação na sala de aula e da perspectiva pessoal com que a encara”. Na proposição

---

<sup>30</sup> ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de Aula**. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 91.

do uso do DA no trabalho realizado com docentes, Freitas (2009, p.117) enfatiza que “O professor transforma-se no decorrer de seu trabalho a partir da reflexão que exerce sobre ele”.

Barbosa e Hess (2010) apresentam o diário com o propósito de trabalhar o processo formativo de estudantes universitários, pois neste caso o diário torna-se um recurso processual capaz de auxiliar na autoformação dos discentes. Nesta perspectiva, os autores adotam o termo Diário de Pesquisa (DP) e/ou Jornal de Pesquisa (JP), que também tem sido muito utilizado no contexto escolar e acadêmico, por ser uma ferramenta capaz de estimular a reflexividade, tanto por parte de quem o escreve, como por quem o lê. Acresce que, o DP ou JP são instrumentos que podem ser utilizados tanto por docentes como por discentes.

Zabalza<sup>31</sup> nos apresenta o Diário de Aula (DA), realizando um trabalho com profissionais que atuam na área da educação infantil, como objeto de estudo. Desta forma, o autor incentiva o uso DA como instrumento que possibilita a reflexão da prática do professor, através dos registros referentes às experiências reais dos professores.

Através do DA o professor expõe-explica-interpreta a sua ação cotidiana na aula ou fora dela. Desta forma, Zabalza<sup>32</sup> aponta que o ato de registrar as experiências em um diário, mobiliza aspectos cognitivos de quem o faz, pois além de estimular o autoconhecimento, o conteúdo revelado pode ser inicialmente um caminho para a autoavaliação e autocrítica.

Conforme Zabalza<sup>33</sup> salienta em seus escritos, o DA pode ser percebido como um grande recurso para aceder ao pensamento do professor, em virtude disso, podemos fazer quatro dimensões, que o transformam num recurso de grande potencialidade expressiva, a saber: é um recurso que implica escrever, refletir, integração do expressivo e o referencial, além do seu caráter histórico e longitudinal da narração.

Todavia, esse processo inicia na medida que a pessoa realiza uma observação, análise e interpretação de um determinado evento ou simplesmente de seus pensamentos e sentimentos, e a partir disso dá início aos seus registros. Na

---

<sup>31</sup> ZABALZA, op. cit.

<sup>32</sup> Ibid.

<sup>33</sup> Ibid.

medida que isso acontece, percebemos que algo muito individual e particular começa a incidir. Esta experiência permite que o indivíduo comece a assimilar e rever suas questões internas.

Um dos grandes objetivos do uso do DA é a autoavaliação. O fato de poder avaliar e reavaliar nossas ações, sensações e aquilo que expressamos de forma verbal e não verbal, é uma oportunidade de amadurecimento e crescimento, pois no momento que percebemos nossos equívocos, falhas e insucessos, temos a oportunidade de fazer diferente e tentar não repetir os mesmos erros. Do mesmo modo, quando percebemos nossos acertos, e principalmente se somos reforçados positivamente por isso, temos a tendência de repetir o comportamento já conhecido.

Quando nos referimos ao DA como um instrumento de pesquisa, temos a pretensão de nos aproximarmos das vivências docentes e com isso conhecer o que se passa e o que toca os nossos docentes. Como já discutimos, as experiências são únicas para cada pessoa, diante desse processo, podemos conhecer diferentes experiências e formas diversificadas de pensar e sentir diante das situações.

Segundo Marques (2001), quando escrevemos e principalmente quando lemos o que escrevemos, estamos exercitando a nossa mente em diversos aspectos. Usamos a nossa imaginação, criatividade, experiências anteriores, senso crítico, valores, enfim, colocamos em prática aspectos que nos ajudam no processo da “[...] inauguração do próprio pensar”. (p.15).

Temos a chance de criar, pois a mente se abre, as ideias se sobrepõem, precisamos naquele momento optar por palavras, precisamos dar sentido, nos justificar, precisamos reinventar a nossa forma de pensar, precisamos nos permitir crescer, pois não seremos mais os mesmos. Nesse sentido, podemos pensar que as palavras e os pensamentos nos tocam, e isso nos faz ser diferentes, se nos permitirmos não seremos mais os mesmos. (MARQUES, 2001).

É sabido que as pessoas interpretam as mesmas situações de forma singular e diferente. Um mesmo acontecimento irá mobilizar questões muito particulares em algumas pessoas e não necessariamente em outras. Nesse sentido, podemos pensar que a experiência com o DA irá suscitar determinados sentimentos em quem dele se apropria.

Diversos profissionais lidam com a incerteza, com a singularidade e com o conflito e isso não é diferente com os profissionais do campo do ensino. De tempos

em tempos, seus esforços para dar conta a uma situação provocam resultados inesperados, respostas que dão à ação um novo significado. É nesse momento que a conversa reflexiva se faz necessária, Schön (2000, p. 32) refere que,

[...] conhecer sugere a qualidade dinâmica de conhecer-na-ação, a qual, quando descrevemos, convertemos em conhecimento-na-ação. [...] nosso pensar serve para dar forma ao que estamos fazendo, enquanto ainda o fazemos. Eu diria, em casos como este, que refletimos-na-ação.

O autor também faz referência à singularidade do indivíduo, como pessoa e profissional, apontando que “As pessoas que exercem uma profissão são diferentes entre si, é claro, em suas subespecialidades, nas experiências e nas perspectivas particulares que trazem para o seu trabalho e em seus estilos de operação”. (p. 37).

Schön (1992) de forma muito elucidativa, apresenta o processo de reflexão-na-ação enfatizando que esse procedimento pode ser desenvolvido em diferentes momentos. Com base no autor, relacionando com a docência, podemos dizer que primeiramente ocorre um momento de surpresa, onde o professor reflexivo deve permitir-se ser surpreendido pelo o que o aluno faz. Num segundo momento, o professor deve refletir sobre esse fato, pensando sobre as coisas que o aluno disse ou fez, procurando compreender a razão por que foi surpreendido. Na sequência, em um terceiro momento, deve reformular o problema provocado pela situação. Por fim, num quarto momento, ele deve efetivar uma experiência para testar a nova hipótese que formulou sobre o modo de pensar e comportar do aluno.

A proposta de reflexão de Schön (2000), nos faz pensar que o exercício da reflexão-na-ação pode ser uma forma de incentivar o pensamento sobre novas possibilidades e alternativas para os acontecimentos em sala de aula e também para lidar com as situações conflituosas. A reflexão-na-ação poderá provocar o professor a ampliar a sua percepção sobre os fatos, repensar e conseqüentemente ampliar novas possibilidades de intervenção com os seus alunos.



### 3.2 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Este estudo utilizou a Análise Textual Discursiva (ATD), baseada na obra de Moraes e Galiazzi,<sup>34</sup> que consiste em uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Sua intenção é a compreensão e reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados.

De acordo com os autores referidos acima, todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas relacionadas com as intenções dos autores, com os referenciais teóricos dos leitores e com os campos semânticos em que se inserem. Não obstante, a ATD atua com significados construídos a partir de um conjunto de textos. Os materiais textuais constituem significados que o analista necessita atribuir sentido e buscar novos significados.

Ainda segundo Moraes e Galiazzi,<sup>35</sup>

A análise textual discursiva propõe-se a descrever e interpretar alguns dos sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar. Sempre parte do pressuposto de que toda a leitura já é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva. Ainda que, seguidamente, dentro de determinados grupos, possam ocorrer interpretações semelhantes, um texto sempre possibilita construir múltiplos significados.

Em relação à construção de significados, os autores afirmam ao longo de sua obra que a multiplicidade de significados possíveis de construção a partir de um mesmo conjunto de sentidos, tem sua origem nos diferentes pressupostos teóricos que cada leitor adota em suas leituras.

Moraes e Galiazzi,<sup>36</sup> apresentam quatro elementos principais para a execução da ATD, a saber:

- 1) **Desmontagem dos textos:** também denominado de processo de unitarização, implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-

---

<sup>34</sup> MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Injuí, 2007.

<sup>35</sup> Ibid., p. 14.

<sup>36</sup> Ibid., p. 11-12.

os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados.

- 2) Estabelecimento de relações: este processo denominado de categorização envolve construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias.
- 3) Captando o novo emergente: a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada nos dois focos anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constituem o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores.
- 4) Um processo auto-organizado: o ciclo de análise, ainda que composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo pode ser compreendido como um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos. Mesmo assim é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se.

Tendo os registros dos DA como objeto principal para análise deste estudo, baseados em muitas leituras, desconstrução dos textos, processo de unitarização e categorização, cria-se condições para interpretações, busca de novos significados emergentes das reflexões docentes, para que deste modo, seja possível uma compreensão aprofundada dos fenômenos emergentes.

Nesta perspectiva, Moraes e Galiazzi,<sup>37</sup> ressaltam que

---

<sup>37</sup> MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Injuí, 2007. p. 113.

Fazer análises qualitativas de materiais textuais implica assumir interpretações de enunciados dos discursos, a partir dos quais os textos são produzidos, tendo consciência de que isso sempre envolve a própria subjetividade. A leitura proposta pela análise textual discursiva, entretanto, não é uma leitura superficial e descomprometida. Quando de qualidade, envolve fazer leituras aprofundadas e rigorosas de um conjunto de textos. Nessa perspectiva as leituras, descrições e interpretações podem atingir significados dos quais nem o próprio autor esteve consciente.

As ATD conduzem produções escritas voltadas à comunicação de novas compreensões atingidas nas pesquisas. No encaminhamento destas produções, a categorização das informações submetidas à análise corresponde, ao mesmo tempo, à construção de uma estrutura de categorias e subcategorias que auxilia a descrição, interpretação e compreensão do objeto da pesquisa. Nesse sentido, pode-se entender como uma das finalidades da construção de um sistema de categorias o encaminhamento de um metatexto, anunciando uma nova concepção do fenômeno investigado. Por conseguinte, o mesmo processo permite ao pesquisador uma intervenção nos discursos a que sua produção se refere.

Assim sendo, de acordo com os autores referidos acima a estrutura do metatexto pode ser organizada com base nas categorias e subcategorias construídas na análise. As partes do texto resultante são definidas a partir das categorias mais amplas da análise. A estrutura de um metatexto também exige a produção de um conjunto de argumentos aglutinadores, organizados em torno de uma tese ou argumento geral. Nessa direção, Moraes e Galiuzzi<sup>38</sup> salientam sua organização em dois momentos, “[...] descrição e interpretação”.

Os autores apontam que descrever é apresentar diferentes elementos que emergem dos textos analisados e representados pelas diferentes categorias construídas. A descrição visa apresentar elementos relevantes do objeto. A interpretação propriamente dita encaminha uma leitura teórica mais exigente, aprofundada e complexa. É importante que a ATD atinja um estágio interpretativo e de reconstrução teórica. Nesse sentido, Moraes e Galiuzzi<sup>39</sup> ressaltam que “Interpretar é estabelecer pontes entre as descrições e as teorias que servem de base para a pesquisa, ou construídas nela mesma”.

---

<sup>38</sup> Ibid., p. 123.

<sup>39</sup> Ibid., p. 124.

### 3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODED

O Programa Desenvolvimento Emocional Docente (PRODED) foi um trabalho realizado com um grupo de nove professores, que atuam com a formação profissional de jovens, que contemplam o PJA.

Diante de algumas peculiaridades encontradas no perfil dos alunos que participam do PJA, não é raro os professores se depararem com turmas de alunos que apresentam diferentes realidades e objetivos de vida. Alguns estão presentes para adquirir experiência profissional, almejando o primeiro emprego; outros estão simplesmente pelo salário que recebem; assim como temos alguns casos em que os alunos entram no programa por ordem dos pais. Tudo isso, somado às dificuldades sociais que a grande maioria apresenta, principalmente por se tratar de um público de baixo poder aquisitivo, infelizmente apresentam dificuldades em amplos sentidos.

Os alunos chegam à escola e são informados sobre o objetivo e seriedade do programa, recebem as regras e normas de convivência e ficam por meses sob orientação de um professor. Na minha vivência em gestão escolar, mais precisamente com o público do PJA, vivencio repetidas dificuldades e carência nas competências emocionais dos docentes. As situações conflitivas são diversas e serão abordadas neste estudo.

Freitas (2014) discorre sobre os legados de Paulo Freire e resgata a proposição deste autor acerca dos saberes necessários à prática docente, à medida que incentiva a perspectiva da complexidade de ser professor e que apenas os conhecimentos a respeito dos conteúdos seria uma forma muito simplista para compor as competências necessárias para executar este papel.

O professor é um profissional que possui como sua atividade principal o ensino. Para Libâneo (2013, p. 69), “Sua formação inicial visa a propiciar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes para levar adiante o processo de ensino e aprendizagem nas escolas”.

Para tanto, segundo o autor mencionado acima, o professor necessita de uma formação continuada, para garantir o desenvolvimento pessoal e profissional mediante as práticas diversas de ensino no âmbito escolar. Este processo favorece que o docente, além do cumprimento de sua rotina, tenha condições para refletir e avaliar a sua prática. Diante da realidade em que vivemos, sabemos que dificilmente

o professor é instigado a ganhar autonomia profissional, a promover a reflexão e a investigar e construir teorias sobre o seu trabalho.

O PRODED surgiu a partir de uma expressiva demanda, onde percebeu-se a necessidade de trabalhar a IE dos docentes de uma escola de ensino profissionalizante, que atende um público jovem. Esses alunos participam do PJA, que prepara os jovens para iniciar no mercado de trabalho.

De acordo com o site oficial do Programa do Governo Federal,<sup>40</sup> o PJA foi criado e vem desenvolvendo desde 2005 o aumento das chances de atuação no mercado de trabalho para jovens que encontram-se em situação de vulnerabilidade social, através do preparo e treinamento necessários para que possam conhecer mais sobre a profissão escolhida.

O preparo dos jovens que participam deste programa é baseado na Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Sendo assim, é proporcionada a formação básica, onde são investidos quatro meses no desenvolvimento dos jovens, que irão trabalhar com o acompanhamento de profissionais preparados, em empresas e instituições conveniadas ao programa. Após o tempo de preparo, os jovens podem ter as suas carteiras de trabalho assinadas, e receberão os benefícios a que tem direito.

No final do primeiro semestre de 2014, realizei alguns encontros de professores, de diferentes cursos, de forma não estruturada, para atender a demanda emergente de conflitos entre docentes e discentes. A partir do segundo semestre deste mesmo ano, iniciei os encontros de desenvolvimento emocional, de maneira estruturada e contínua com a equipe de docentes do PJA, o qual recebi a atribuição em coordenar. Após assumir esta coordenação, comecei a observar a necessidade de trabalhar questões relacionadas ao desenvolvimento de habilidades emocionais, partindo da vivência real, onde atendia docentes que relatavam recorrentes queixas oriundas de uma parcela de seus alunos. Com frequência, era solicitada pelos professores que relatavam a ocorrência de conflitos em sala de aula e ficavam muito irritados com a falta de comprometimento de alguns alunos.

---

<sup>40</sup> Disponível em: <http://www.programadogoverno.org/programa-jovem-aprendiz/> (consultado em 16/02/15).

Por vezes me peguei refletindo e me questionando sobre os possíveis fatores que poderiam de maneira recorrente, favorecer para o surgimento destes conflitos e também sobre as dificuldades que os docentes revelavam para administrá-los. Conseqüentemente, passei a me interessar sobre as causas de insucesso que favoreciam as dificuldades dos professores, na tomada de decisão e resolução de problemas, visto que alguns conflitos se repetiam de maneira semelhante.

Um dos pontos relevantes que eu passei a observar, foi que nestes momentos difíceis, logo quando eu atendia os professores, os mesmos manifestavam-se muito nervosos e por vezes revelavam posturas não assertivas, ao mesmo tempo em que relatavam situações as quais não conseguiam evitar ou resolver.

Em virtude destes problemas, além do apoio individual e momentâneo, iniciei encontros mensais com a equipe docente, para que os mesmos tivessem um momento de escuta, com a oportunidade de expressarem suas angústias, anseios e dúvidas, além de proporcionar um espaço de partilha, para que os docentes pudessem compartilhar com os colegas casos onde tiveram êxito, favorecendo a troca de experiências assertivas para a resolução de problemas.

### 3.4 DIÁRIOS DE AULA COMO INSTRUMENTO DE RELATO E REFLEXÃO DOCENTE NO PRODED

No contexto deste trabalho, o DA foi utilizado para promover a reflexão sobre a prática e o desenvolvimento de habilidades emocionais docentes. Da mesma forma, incentivou-se o enfrentamento das futuras situações conflitivas, de modo que os docentes pudessem sentir-se mais preparados e menos “desgastados”, diante dos conflitos em sala de aula. (grifo nosso).

Cada professor recebeu um caderno, que representou o seu DA. Tendo em vista a preocupação em resguardar a identidade dos profissionais, cada DA foi representado por um nome que ilustrasse um sentimento. Esta proposição surgiu a partir das minhas leituras sobre a afetividade, onde Dalgalarondo (2000, p. 100) ressalta que, “A vida afetiva é a dimensão psíquica que dá cor, brilho e calor a todas as vivências humanas”. Neste sentido, de que sem afetividade as pessoas teriam

seu psíquico de forma vazia, busco neste estudo com os DA poder proporcionar momentos de muita luz, cor e emoções positivas aos participantes desta pesquisa.

O termo afetividade é considerado um termo genérico, que compreende várias modalidades de vivências afetivas como o humor, as emoções e os sentimentos. O humor ou estado de ânimo é definido como o tônus afetivo do indivíduo, o estado emocional basal e difuso no qual se encontra a pessoa em determinado momento. As emoções, por sua vez, podem ser definidas como reações afetivas agudas, momentâneas, desencadeadas por estímulos significativos. Os sentimentos são estados e configurações afetivas estáveis, em relação às emoções, são mais atenuados em sua intensidade e menos reativos a estímulos passageiros. Pode-se, com certa arbitrariedade, classificar e ordenar os sentimentos em vários grupos, como por exemplo: sentimentos da esfera da tristeza; sentimentos da esfera da alegria, sentimentos da esfera da agressividade, sentimentos relacionados a atração pelo outro, sentimentos associados ao perigo e sentimentos de tipo narcísico. (DALGALARRONDO, 2000).

Para este estudo, optei por nomear os DA utilizando alguns nomes de sentimentos que representam a esfera da alegria e da atração pelo outro, a saber: Amor, Alegria, Amizade, Carinho, Confiança, Esperança, Felicidade, Gratidão e Satisfação. A seguir, apresento um breve perfil dos docentes, aqui representados pelos nomes dos seus respectivos DA:

TABELA 2. Caracterização dos Diários de Aula

<b>Docente/Diário</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Pós-Graduação</b>	<b>Experiência</b>
<b>ALEGRIA</b>	35 anos	Pedagogia	Cursando	8 anos
<b>AMIZADE</b>	34 anos	Pedagogia	Sim	7 anos
<b>AMOR</b>	49 anos	Pedagogia	Cursando	21 anos
<b>CARINHO</b>	34 anos	Pedagogia	Sim	4 anos
<b>CONFIANÇA</b>	34 anos	Administração	Sim	3 anos
<b>ESPERANÇA</b>	49 anos	Pedagogia	Não	2 anos
<b>FELICIDADE</b>	36 anos	Pedagogia	Não	2 anos

<b>GRATIDÃO</b>	30 anos	Administração	Cursando	2 anos
<b>SATISFAÇÃO</b>	43 anos	Administração	Sim	20 anos

Fonte: Elaborada pela autora

Com base nas primeiras leituras, percebi que alguns docentes estavam apresentando um pouco de dificuldade para escrever sobre seus sentimentos. Eles relatavam poucos acontecimentos vivenciados em sala de aula, procurando não expor suas fragilidades, contudo, estavam utilizando o DA como fonte de expressão de insatisfações relacionadas a outros contextos do âmbito escolar, que fugiam totalmente do objetivo deste estudo.

No decorrer dos encontros, fui dando alguns retornos e elucidando mais o objetivo do nosso trabalho e principalmente fazendo a validação ao grupo do quanto seria importante eles trazerem à tona seus sentimentos, pensamentos, anseios, dúvidas, medos, etc. Obviamente, este tipo de registro era orientado, para os relatos relacionados a situações conflitivas em sala de aula, tendo em vista a expressão de suas reflexões e emoções.

Nesse sentido, Freitas (2009, p. 116) aponta a relevância das contribuições fornecidas pelo DA como instrumento de pesquisa, destacando que, “[...] trata-se de perceber o diário como um instrumento privilegiado de documentação das manifestações que revelam a complexidade do movimento de ação-reflexão-emoção-registro”.

No que tange ao processo inicial da escrita, após o contrato estabelecido com o grande grupo, percebe-se que para algumas pessoas, este início da escrita, pode ser uma tarefa árdua. Tal fato fica muito bem ilustrado nos primeiros registros do Diário Confiança,

*“Tive muita dificuldade de escrever durante todo o tempo com o caderno, agora que tenho prazo fica mais fácil começar”.*

Em relação à dificuldade em iniciar os registros, Freitas (2009, p. 114) ressalva que, “[...] merece cuidado a tensão inicial gerada pelo estranhamento à proposição da elaboração do diário de aula, que associada ao medo de errar, deflagra o conflito que se estabelece entre a compreensão e a ação”.



No encontro do PRODED realizado no final do mês de julho de 2014, apresentei os DA aos professores e disse-lhes que tinha algo muito especial que gostaria de compartilhar e conversar a respeito. Enquanto todos me olhavam com os olhos bem abertos e aparentemente um pouco tensos e ansiosos, comentei que eu estava utilizando um diário de pesquisa que eu havia ganhado da minha orientadora, e que a mesma me sugeriu que seria muito proveitoso utilizar os diários com eles, por conta da relevância do trabalho e também para que o mesmo pudesse servir como instrumento de pesquisa para o Projeto do Mestrado Profissional de Gestão Educacional - UNISINOS. Ao mesmo tempo, disse que ali poderíamos escrever tudo que quiséssemos, que posteriormente poderíamos trabalhar com os diários de diferentes formas, podendo haver trocas, registros durante os encontros, etc.

Neste mesmo dia, coloquei os DA sobre a mesa, eram cadernos pequenos de capa dura, com diferentes cores e figuras. Eu comentei a minha intenção de encapá-los, mas os professores não quiseram, disseram que tinham gostado das capas e logo começaram a escolher. Em meio à escolha dos DA, percebi os professores animados com o novo e escutei alguns comentários que se referiam a vontade de escrever.

Dentre os comentários, recordo que alguns chegaram a dizer: *“Eu já sei o que vou escrever aqui!”*; *“Eu vou escrever o que me aconteceu hoje na aula”*. Por outro lado, também escutei: *“Ai eu não sou muito de escrever, mas vou tentar”*; *“O que vou escrever, meu Deus!”*. Em seguida, reforcei a ideia e disse que não havia certo ou errado, que a proposta era escrever o que achamos relevante, acontecimentos difíceis em sala de aula, sentimentos do dia, etc., e que também poderíamos registrar coisas boas.

Neste mesmo encontro, questioneei quem já tinha ideia do que escrever e se gostaria de dividir com o grupo, pois naquele momento não tínhamos tempo de ouvir a todos. Para minha surpresa, uma professora levantou a mão e disse que queria falar. Logo encheu os olhos de lágrimas e começou a chorar. Relatou sua pequena vivência com uma turma, onde teve que assumir após a saída de uma colega. Contou que a turma não a aceitou em nenhum momento, que foi a experiência mais difícil que tivera, deixando lembranças bem doloridas. *“Foi horrível! Eu nunca tive uma turma assim, o que mais me dói é que eu tentei de tudo, fiz de tudo e eles não me aceitaram”*.

Os colegas começaram a tentar confortar esta professora que fizera o seu relato. Dois professores presentes relataram que haviam acompanhado o caso e que sabiam que ela tinha tentando de tudo, que realmente era uma turma muito difícil. Ao final, ficou combinado que esta professora faria o registro de seus pensamentos e emoções no seu diário, sobre esta experiência passada.

Os encontros do PRODED seguiram ocorrendo mensalmente, com duração aproximada de quatro horas. Em 2014 ocorreram seis encontros nos meses de junho, julho, agosto, setembro, outubro e novembro; em 2015 ocorreram mais oito encontros nos meses de fevereiro, março, abril, maio, junho, julho, agosto e setembro, totalizando quatorze encontros.

O registro no DA foi incentivado a cada momento, sendo que no final de cada encontro ele era recolhido e entregue aos docentes na semana subsequente. Os encontros foram norteados com base na apresentação dos objetivos do programa, sobre a relevância do desenvolvimento emocional docente amparado ao uso dos DA.

A partir de técnicas e recursos variados, os docentes foram provocados a relatar as situações conflitivas vivenciadas em sala de aula, o que proporcionou troca de experiência entre o grupo e ampla discussão sobre as reações manifestas e alternativas de gerenciar os problemas.

O grupo também foi incentivado a analisar e identificar as emoções sentidas e manifestadas durante o gerenciamento dos conflitos, o que favoreceu o autoanálise e autopercepção das emoções para os posteriores registros nos DA. Além disso, os docentes receberam inúmeras explicações acerca do funcionamento e benefícios da IE. O detalhamento de cada atividade, bem como os objetivos de cada encontro do PRODED, encontram-se no final deste trabalho. (APÊNDICE A).

Com base na proposta realizada aos docentes do PRODED, para o uso do DA como instrumento de retomada da prática e reflexão crítica da mesma, buscou-se apresentar alguns pontos em relação ao uso dos diários, que emergiram no decorrer dos encontros e também dos registros. Zabalza (1994, p. 109) destaca que, “O modo como o professor encara a tarefa de escrever no diário, é um ponto relevante e que requer atenção”.

Podemos dizer que o uso do DA estimula os docentes a criar espaço para o surgimento de novos pensamentos sobre a percepção durante a ação. Schön (2000,

p. 32) contribui afirmando que, “[...] nosso pensar serve para dar nova forma ao que estamos fazendo, enquanto ainda fazemos. Eu diria em casos como este, que refletimos-na-ação”.

No decorrer dos encontros, foi possível perceber que cada docente gerenciou a tarefa sobre o registro no diário de forma muito particular. Constatei que para alguns o fato de escrever se fez de forma tranquila desde o primeiro momento, como podemos perceber no relato obtido através do Diário Amor,

*“[...] quanto a prática de escrever no diário, sempre considerei interessante. Muitas vezes enquanto escrevo sobre um conflito ou um sentimento, aos poucos me dou conta da resolução dos mesmos”. “Para mim, escrever é algo inerente a minha formação, gosto bastante. Talvez não escreva tanto quanto eu gostaria”. “[...] acredito que sempre fazemos uma reflexão sobre o que escrevemos no diário”.*

De forma um pouco diferenciada, o Diário Alegria relata o seu desagrado inicial em relação à proposta, posteriormente confessa os benefícios obtidos através do exercício da escrita e reflexão da prática,

*“[...] confesso que no primeiro momento não percebi como algo positivo, logo pensei: mais uma coisa pra fazer, mas com o passar do tempo, fui percebendo o quanto positivo está sendo realizar as escritas no diário”. “[...] quando escrevo, me sinto a vontade, me sinto relaxada e super tranquila. Esta prática, também me faz refletir sobre minhas atitudes diante as dificuldades e obstáculos enfrentados diariamente em sala de aula”. “[...] com o uso do diário, consigo perceber com clareza quando me sinto insegura diante uma resolução de um determinado problema, e também me faz entender que certas atitudes tomadas foram assertivas”. “[...] penso que a escrita no diário, serve como um espelho, onde consigo visualizar, analisar e tentar melhorar minha prática”. “[...] eu me sinto bem à vontade escrevendo no diário. Não sinto como obrigação, é um momento meu, de reflexão mesmo”.*

Entretanto, os registros desta docente por vezes me fizeram emocionada, não rara às vezes, quando trocava a página do seu diário e percebia que a leitura estava chegando ao fim, tinha uma passageira tristeza, pois no momento a minha vontade era de seguir lendo, seguir ouvindo e imaginando as situações ali registradas. A

grandeza dos detalhes e a forma como a docente explanava seus sentimentos, foi por vezes fascinante.

De forma semelhante, foi muito bom perceber que os docentes começavam a se dar conta da relevância dos registros, bem como da contribuição que a escrita estava trazendo para a prática deles. Para melhor ilustrar, destaco uma reflexão oriunda do Diário Amizade,

*“Creio que a prática da escrita contribui muito para minha prática em sala de aula, principalmente o fato de refletir sobre o que foi feito e poder agir da melhor forma”.*

Foi muito interessante acompanhar a evolução dos registros contidos no Diário Felicidade, onde o próprio docente percebeu o seu progresso,

*“[...] minha relação com a escrita no diário está evoluindo. Inicialmente, eu anotava somente situações relativas ao meu planejamento e conteúdos de sala de aula. Descrevia muito sobre minhas metodologias e seguimentos pedagógicos”. “[...] hoje é possível perceber que o exercício de escrever no diário, é uma ótima ferramenta de auto-análise da prática docente. Quanto mais se faz o exercício do diário, isto é, mais o professor consegue lidar com as diversas situações do cotidiano escolar”.*

Igualmente, o Diário Satisfação mencionou que a proposta inicial não lhe agradou, mas posteriormente percebeu os benefícios proporcionados através da escrita no seu DA,

*“Inicialmente fiquei preocupado, pois não estava acostumado, e achei que seria chato. A grande dificuldade é manter o foco, pois a tendência é que eu começo a escrever sobre as práticas em sala de aula e depois estou escrevendo sobre outras situações, “fico empolgado” (risos)”. “[...] estou gostando de escrever no diário, esta me ajudando em relação as práticas em sala de aula, e fazendo um exercício mental, constante sobre as situações ocorridas, como enfrentá-las se ocorrer novamente”.*

É muito interessante observar a forma de funcionamento de cada docente, diante do novo. Sabemos que o novo gera espanto, podendo muitas vezes assustar. O novo desacomoda, mobiliza e desafia. Com o passar do tempo, percebeu-se que para alguns docentes, a provocação da escrita tornou-se uma tarefa difícil. Creio que

o desafio da reflexão sobre a prática e do registro nos diários, revela um pouco do funcionamento de cada docente, e também da forma como ele encara o novo. Zabalza (1994, p. 35) enfatiza que, “No fundo, aquilo que se pretende obter a partir dos diários é um reflexo desse universo interno dos professores”.

Diante de algumas dificuldades apresentadas pelos docentes, destaco o registro do Diário Gratidão,

*“Inicialmente eu achei que seria mais fácil, escrever no diário e que eu teria várias situações para colocar. Tenho dificuldade em desenvolver esse hábito de escrever, pois acabo deixando para escrever depois. Sinto que preciso puxar da memória”.*

Para alguns, a falta de tempo é um dos maiores problemas,

*“[...] outra dificuldade é criar o hábito de escrever no diário, problema de tempo”. (Diário Satisfação).*

Assim como para outros, é uma questão de estar com vontade,

*“[...] até gosto de escrever no diário, mas não sempre. Só escrevo quando sinto vontade e ultimamente não tenho, mas vou tentar me policiar e escrever mais vezes, pois é um exercício que ajuda a desabafar e rever nossa prática”. (Diário Esperança).*

Atualmente muito se tem discutido sobre as competências necessárias a prática docente, nessa perspectiva é possível resgatarmos uma frase de Freire (1991, p. 9) que vem ao encontro da necessidade de transformação, “Mudar é difícil, mas é possível e urgente”. Com base nessa compreensão, um dos objetivos deste estudo foi incentivar os docentes a refletirem sobre a prática, a partir do uso do DA. Nesta perspectiva, Freire (1987, p. 65) estimulava que “A prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada”.

Foi possível observar que o uso do DA com a equipe de docentes do PJA oportunizou, de certa forma, um meio de refúgio para os anseios e desagrados da maioria dos professores. Foi notório ao ler os registros, os momentos de desabafos,

além de inúmeras críticas em relação ao comportamento dos alunos, falta de estrutura escolar (após nossa mudança de endereço em novembro de 2014), críticas em relação a minha coordenação, no sentido de quererem que eu fique mais presente, visto que não fico na escola todos os dias.

Penso que para esta equipe, o fato de poder escrever no DA, de forma totalmente livre e “sigilosa”, tornou-se uma vantagem, no que tange a não exposição dos mesmos, em algumas situações conflitivas ou de não consonância com as regras do PJA. Assim, para o docente a “vantagem” de resguardar-se diante dos alunos e equipe, em situações do dia a dia, resultava na sua não “exposição”. (grifo nosso).

Diante desta percepção, passei a conversar individualmente com cada professor, de modo a poder esclarecer algumas situações mais específicas, orientar e sobretudo, buscar a exposição do professor, no que tange ao desenvolvimento de habilidades assertivas, para enfrentar as situações de conflitos.

Perante o manejo das situações conflitivas, a prática do registro no DA torna-se uma ferramenta acessível ao docente, pela viabilidade e praticidade. O uso desta ferramenta apresenta-se bastante acessível principalmente em relação ao baixo custo, podendo ser utilizado de forma sustentável com o reaproveitamento de cadernos, agendas ou folhas. No que tange a realidade e particularidade de cada um, vislumbra-se que o uso do DA possa ser adaptado e utilizado de forma digital, pois acredita-se que um dos pontos mais relevantes é o fato do docente conseguir inserir a escrita (manual ou digital) na sua rotina diária, de forma prática e prazerosa.

Com base nessa pesquisa, foi possível perceber que o uso do DA, além de estimular a reflexão sobre a prática docente, favorece o processo de autoconhecimento emocional. Na medida que, o docente começa a investir um tempo para recordar e escrever os acontecimentos diários, e isso se torna um hábito, ele mesmo passa a se apropriar da escrita e do processo de repensar as suas emoções e reações.

Contudo, apesar de inicialmente parecer algo fácil, a inserção de um novo hábito, para qualquer pessoa, mas nesse caso na figura do docente, é algo muito desafiador. Para alguns docentes o início da escrita no DA foi algo que transcorreu de forma muito natural e tranquila, mas para outros foi uma tarefa árdua e difícil. Com base na experiência realizada com a equipe docente do PJA, percebeu-se que

com o passar do tempo, o processo de escrita revelou-se como uma experiência bastante enriquecedora.

Na medida que os docentes se apropriaram deste novo hábito e do processo de repensar a prática, atingiram maior percepção das suas reações diante das situações conflitivas. Da mesma forma, essa nova prática possibilitou maior segurança aos docentes para agir em futuras situações, pois através da sua reflexão crítica, puderam observar novas formas de lidar com as situações conflitivas. Esse procedimento de identificação, análise e controle das emoções é a essência do desenvolvimento da IE.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir da leitura exploratória dos registros contidos nos DA, foi possível selecionar o material por significados, priorizando a temática central deste estudo, que baseia-se em analisar a IE docente diante das situações conflitivas vivenciadas em sala de aula.

Com base na ATD foi realizado um movimento do geral para o particular, tendo como referência as categorias definidas *a priori*, levando em conta o referencial teórico, que serviu de fundamento para esta pesquisa. Deste modo, foram definidas quatro categorias: **conflitos em sala de aula, reações diante das situações conflitivas, emoções e reflexão sobre a prática.**

Os resultados desta investigação estão organizados em cinco partes, sendo que os quatro primeiros abordam separadamente cada categoria identificada na ATD. Este capítulo será finalizado com base na reflexão, análise e discussão dos dados obtidos nesse estudo, onde buscou-se compreender a interface entre razão-emoção dos docentes do PJA, diante das situações conflitivas. O material de análise encontra-se no final deste trabalho. (APÊNDICE B).

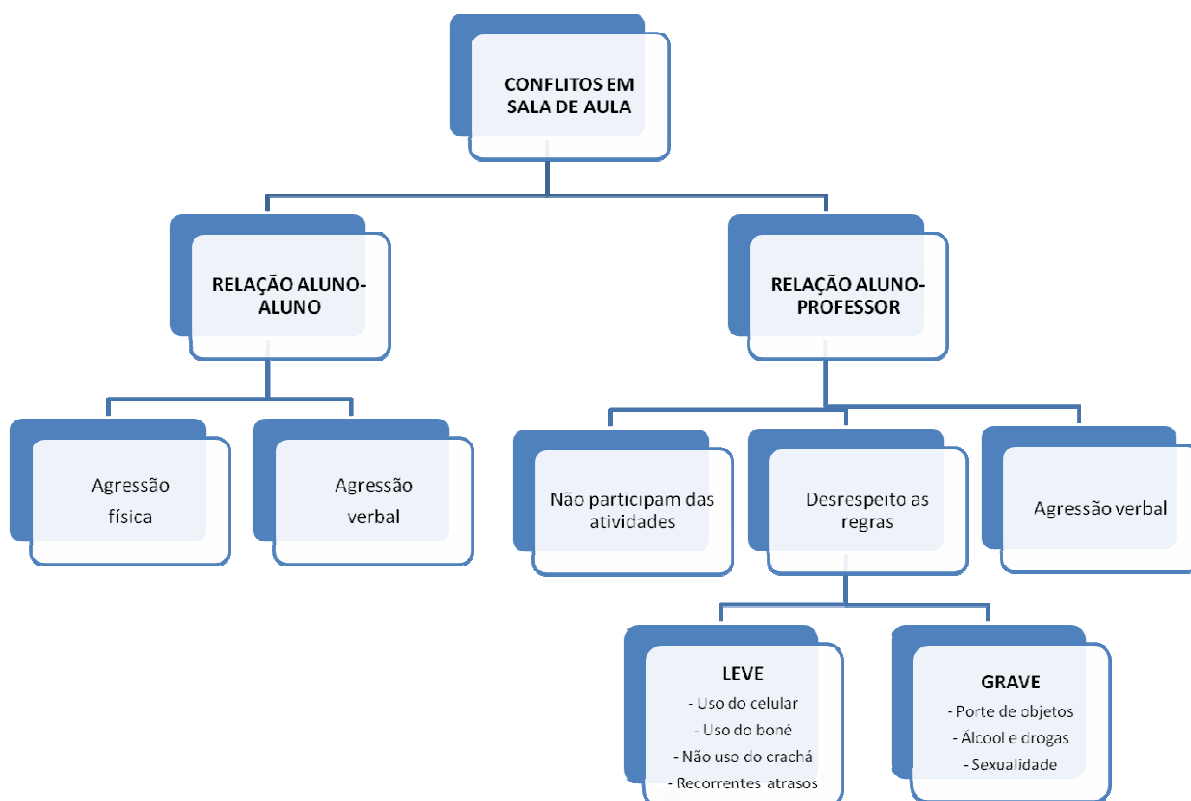
### 4.1 CONHECENDO OS CONFLITOS EM SALA DE AULA

A **categoria conflitos em sala de aula** foi selecionada por se tratar do tema central deste estudo. É na sala de aula que as relações mais genuínas se estabelecem. A sala de aula é cenário do convívio diário entre o professor e uma turma de alunos. A leitura realizada nos DA possibilitou a identificação de diversas situações conflitivas, visualizadas sobre dois tipos de relações em que os conflitos se estabelecem: a relação aluno-aluno e a relação aluno-professor.

Conforme apresenta a figura abaixo:



Figura 1: Categoria conflitos em sala de aula



Fonte: Elaborada pela autora

Apesar da análise dos DA apontar conflitos em dois tipos de relação, no que tange aos conflitos relacionados à **relação aluno-aluno**, as situações mencionadas pelos docentes foram em menor grau. Com base nas ocorrências, foi possível identificar que as situações de conflitos entre os alunos estavam mais relacionadas à **agressão verbal**.

Vejamos as circunstâncias:

*“Fiquei muito brava e de certa forma decepcionada com as atitudes de discórdias e discussões nos corredores da escola”. (Diário Alegria).*

*“É muito desgastante, chegar na sala de aula e ver dois alunos discutindo. A aula já começa com um clima pesado”. (Diário Felicidade).*

O Diário Amizade foi o único que mencionou comportamentos relacionados à **agressão física**, em situações extremas de desentendimentos entre os próprios alunos, conforme podemos observar:

*“Hoje eu estava dando aula, criando um teatro com a turma e dois alunos brigaram”. “[...] cheguei na sala e vi dois alunos se agredindo com socos e ponta pés”. “[...] hoje aconteceu uma coisa que nunca tinha acontecido, um aluno tirou a calça de outro aluno na sala de aula, enquanto se empurravam”.*

Em contrapartida, a categoria referente à relação **aluno-professor** revelou que as situações de conflitos que mais predominaram foram aquelas relacionadas ao desrespeito às regras, não participação das atividades e agressão verbal.

Referente ao **desrespeito às regras** foi possível constatar algumas ocorrências relatadas em menor quantidade, entretanto, notáveis em relação a sua gravidade. As ocorrências percebidas como leves foram situações relacionadas ao uso do celular e do boné em sala de aula, não uso do crachá e recorrentes atrasos. Já as situações percebidas como graves foram relacionadas ao porte de objetos violentos, uso de álcool e drogas e também situações relacionadas à sexualidade.

Em relação a **não participação das atividades**, a análise identificou que as situações desta origem são recorrentes e mobilizam muitos aspectos emocionais nos docentes. O Diário Felicidade refere uma situação onde mais de um aluno descumpriu com a entrega de uma atividade,

*“Os alunos não fizeram os trabalhos em power point para apresentar, isto é, mesmo eu disponibilizando tempo em aulas anteriores para a pesquisa”.*

Este tipo de situação também foi mencionado no Diário Esperança,

*“Algumas situações de alunos, que não participam e não fazem as atividades propostas. Também observada em casos individuais: “K”, como chega sempre fora de si, não participa de nada”. (Diário Carinho).*

O Diário Satisfação apontou uma situação onde toda a turma estava desmotivada,

*“Turma XX extremamente desmotivada a não querer fazer nada, origem (várias) desmotivação própria do aluno, final do curso, problemas familiares e pessoais. Fiquei preocupado, apreensivo e ao mesmo tempo desmotivado também”.*

Neste relato fica perceptível o quanto a desmotivação dos alunos pode acarretar desmotivação do próprio professor. Independentemente da origem da desmotivação, por parte do aluno ou professor, as emoções podem influenciar o ambiente, pois possuem um caráter contagiante. As emoções transmitidas pelas pessoas, despertam respostas emocionais em quem as recebe. Entrar em contato com pessoas que estejam desmotivadas, requer um forte conhecimento e desempenho emocional para não se deixar influenciar, ou melhor, para não se manter com a mesma influencia emocional que lhe foi transmitida.

A análise dos DA também revelou situações relacionadas com o desrespeito às regras da escola e em especial, das normas do PJA, onde os jovens precisam levar em consideração que apesar de estarem em um ambiente escolar, são jovens aprendizes contratados pelas empresas. As situações referentes ao desrespeito às regras foram classificadas com base na gravidade das ocorrências, nomeadas como leve e grave.

Vejamos algumas situações classificadas como leve:

*“Aluno desrespeita às regras, quanto ao uso do celular em sala de aula”;  
“Solicitei ao aluno para guardar o celular e o mesmo me fez cara feia”;  
“Solicitei ao aluno para tirar e guardar o boné e o mesmo se mostrou irritado”. (Diário Felicidade).*

O Diário Satisfação descreve uma situação vivenciada com a turma inteira:

*"Dei liberdade para uma turma, trabalhar da melhor maneira que eles achavam, mas não funcionou, pois a turma era muito infantil. Eles confundiram liberdade com bagunça. Tive que ter uma conversa bem pesada com eles".*

Algumas situações foram vivenciadas por conta de recorrentes atrasos, como podemos perceber no relato do Diário Carinho,

*“Depois de inúmeras constatações que “K” e “J” entravam atrasados todos os dias [...]”.*

Referente ao desrespeito às regras do curso verificou-se que, mesmo nos casos de situações com menor referência, alguns acontecimentos demonstraram mobilizar significativamente os docentes. Essas situações foram relacionadas a porte de objetos violentos, uso de álcool, drogas e também a sexualidade.

Surpreendentemente, o ambiente escolar apresenta diversas situações, sendo que muitas delas são vivenciadas no dia a dia por todos aqueles que fazem parte deste contexto. A análise dos diários apontou algumas situações que foram percebidas de forma grave. Como podemos observar nos relatos abaixo, onde alunos portavam objetos não permitidos e de cunho violento.

O Diário Amizade apontou uma situação bastante relevante e que muitas vezes não tomamos conhecimento. O docente foi informado através de seus alunos, que um dos jovens estava portando um aparelho estranho e ameaçando seus colegas. Diante de muita surpresa o docente registra no seu diário,

*“Não pude acreditar, mas hoje vi um aluno com um aparelho de dar choque”.*

Nesse contexto, tivemos um episódio bastante extremo e que causou muita polêmica na escola. Esse episódio mobilizou muitos docentes, principalmente o docente, que estava ministrando aula com a turma, no dia que ocorreu a denúncia que tínhamos alunos armados na escola, mencionando em um de seus registros:

*“Meninos armados em sala de aula”. (Diário Carinho).*

No dia da denúncia, a escola acionou a ajuda da Brigada Militar, que atendeu ao chamado, orientou a escola e conseguiu abordar os alunos, fazendo a retirada da arma, evitando maiores danos a todos. Após, os alunos envolvidos foram encaminhados e acompanhados à delegacia para o registro da ocorrência, bem como realizou-se o contato com as empresas e com os responsáveis pelos jovens.

O Diário Carinho também revelou situações conflitivas em sala de aula, por conta de alunos que faziam uso de álcool e drogas. Os demais diários não mencionaram situações desta magnitude. Vejamos dois relatos do Diário Carinho:

*“Os alunos K e P entravam atrasados todos os dias, pois ficavam fumando maconha na parada, hoje eles entraram na sala às 14h, como sempre, com caras de chapados”. “Dois alunos bêbados em sala de aula e um passa mal; “P”, não conseguia nem falar de tão bêbada, estava de olhos fechados”.*

Situações referentes à sexualidade também foram encontradas nos registros dos diários. Apenas dois diários referiram episódios relacionados com o tema. O Diário Esperança apontou duas situações nesse sentido,

*“Um aluno veio me pedir ajuda, porque outro menino queria lhe beijar na boca”; “Boatos de que um casal de alunos se masturbaram no fundo da sala de aula, enquanto eu passava um vídeo”.*

Ainda sobre situações relacionadas à sexualidade, o Diário Alegria mencionou,

*“Neste episódio, um aluno da turma XX, durante uma fala sobre atitudes, o que é bom para a pessoa, às vezes não é bom para a outra, enfim, estávamos falando de algo pessoal a cada um e quando chegou a vez deste aluno se pronunciar, como de costume, ele começou a falar de forma bem irônica das melhores posições sexuais, de como ele gostava, etc. Minha primeira atitude foi de pedir para ele se retirar da sala para que pudéssemos conversar reservadamente”.*

Finalizando as situações vivenciadas na relação aluno-professor, foi possível constatar que os relatos docentes apontaram algumas situações em que ocorreram desentendimentos, ocasionando em meio a discussões, **agressão verbal**.

Os registros foram analisados e percebidos como situações conflitivas e que mobilizaram de forma significativa os professores. É importante ressaltar que todo e qualquer tipo de situação conflitiva, irá provocar nos envolvidos, pensamentos, emoções e comportamentos relacionados a forma interpretativa que cada pessoa faz, de maneira individual a cada situação. Desta forma, cada pessoa interpreta e lida com as situações de forma muito peculiar.

Pode-se observar uma situação onde a professora agiu de maneira não convencional, sentindo-se mal com a sua atitude. O pensamento a *posteriori*, da professora, será abordado na categoria reflexão sobre a prática.

Segue abaixo o relato do Diário Carinho no momento da situação,

*“Na sala de aula chamei o aluno para conversar, ele tentou me convencer que foi sem querer. Porém, depois sentou e contou para os colegas que ele está suspenso na escola por três dias, porque ele xinga os professores e faz o que quer. Eu chamei a atenção dele, dizendo que aqui seria diferente, ele revidou dizendo que sou arrogante. Perdi a paciência, gritei com ele e fiz me respeitar e ficar quieto”.*

O Diário Alegria traz um episódio, em forma de desabafo, referindo intenso desconforto decorrente da relação com um determinado aluno,

*“Não poderia deixar de citar aqui nesse espaço, a atitude completamente debochada de um aluno que, realmente me desestabiliza como profissional”.*

Vale destacar que a docente representada aqui pelo Diário Alegria, menciona nos seus relatos que leva um certo tempo para se recuperar emocionalmente do desconforto provocado pela inconveniência do aluno.

*“Saio das aulas, com uma sensação de cansaço e fadiga extrema. Demoro um tempo para me recuperar emocionalmente”.*

Com base nos conflitos evidenciados nessa categoria, foram realizadas algumas reuniões para a análise das atuais regras do curso e revisão das mesmas. Em conjunto com os docentes, passou-se a autorizar o uso do boné em sala de aula.

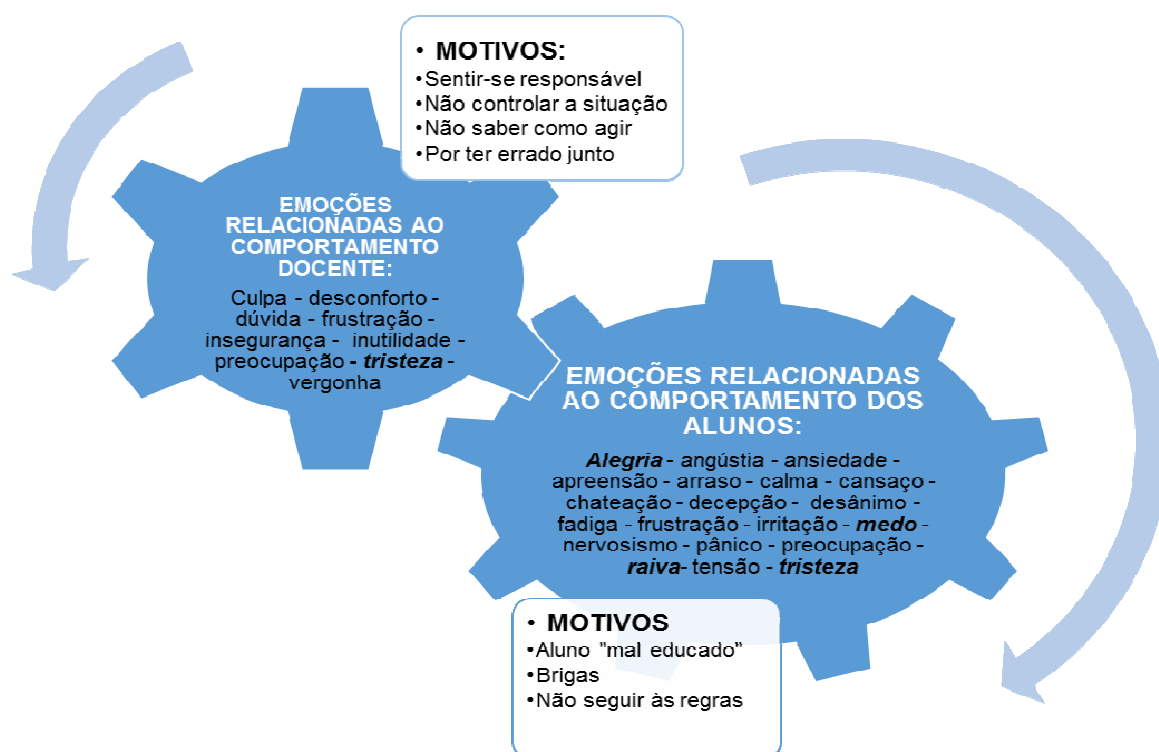
#### 4.2 DESCOBRINDO AS EMOÇÕES MANIFESTADAS PELOS DOCENTES

A análise realizada na **categoria emoções** revelou que as emoções manifestadas pelos docentes partiram de duas origens distintas, sendo uma oriunda da própria percepção que os docentes tiveram dos seus comportamentos e a outra

referente a percepção que os docentes tiveram em relação ao comportamento dos alunos.

Segue abaixo a figura ilustrativa desta categoria:

Figura 2: Categoria emoções



Fonte: Elaborada pela autora

Esta categoria revelou que os docentes expressaram emoções de ordem primária, secundária e emoções de fundo diante das situações conflitivas vivenciadas em sala de aula. As emoções primárias evidenciadas pelos docentes foram quatro: alegria, tristeza, raiva e medo. Não sendo reveladas nesta análise, a surpresa, o nojo e o desprezo, que também contemplam as emoções primárias. As emoções secundárias identificadas foram bastante variadas, como podemos citar: vergonha, frustração, angústia, ansiedade, decepção, insegurança, irritação, etc. Em relação à

análise das emoções de fundo, as identificadas foram: calma, tensão, desânimo, mal estar, cansaço, fadiga e desconforto.

Com base nos registros dos DA, o **medo** foi a emoção primária mais referida pelos docentes. A ATD identificou que o medo foi declarado nos seguintes diários: Amizade, Carinho, Confiança e Esperança.

Os Diários Amizade e Confiança mencionam o medo em situações ligadas ao medo de violência,

*“Senti medo que ele machucasse alguém”* (Diário Amizade);

*“Senti um medo muito forte, medo dos alunos da outra turma”*. (Diário Confiança).

O Diário Carinho referiu medo em situações ligadas ao risco de vida,

*“Tive muita tristeza e decepção com os alunos, pois apesar de saber a realidade deles, não pensei que agiriam assim, com arma na escola”. “[...] medo!”; “Fiquei por muito tempo, me sentindo mal e com medo também”*.

O Diário Esperança referiu medo em situações vinculadas à violência e também sobre a sua performance de professora,

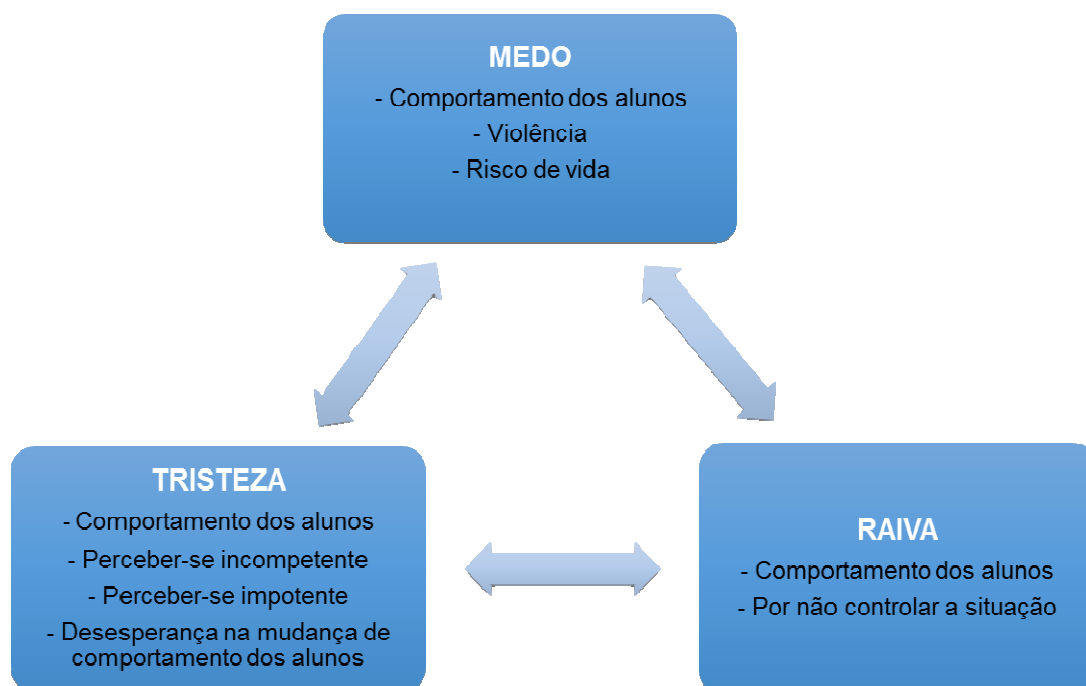
*“Fiquei apreensiva, me deu medo pelo comportamento do aluno”; “Senti medo, pois acho que deveria ter mais conhecimentos para atraí-los”*.

De acordo com as quatro emoções primárias identificadas, medo, tristeza, raiva e alegria, foi possível perceber que a maior parte dos diários que revelaram tais emoções, mencionaram situações relacionadas a duas emoções. Com exceção do Diário Felicidade, que revelou somente situações relacionadas à raiva e o Diário Amor, que revelou apenas a emoção alegria, os demais diários apresentaram situações, que contemplaram pelo menos duas emoções básicas, formando os seguintes pares de emoções: **tristeza e medo; tristeza e raiva, medo e raiva**.

Segue abaixo uma ilustração referente as relações identificadas entre as emoções primárias:



Figura 3: Relações das emoções primárias



Fonte: Elaborada pela autora

A **tristeza** foi a segunda emoção primária mais citada pelos docentes. Os diários que mencionaram a tristeza foram: Alegria, Amizade, Carinho e Satisfação. O Diário Alegria referiu tristeza, relacionada a desesperança sobre a mudança de comportamento dos alunos. Podemos perceber isso no seguinte relato,

*“Na hora das discussões deles, de suas brigas, consigo conversar e tento sempre lidar com muita calma, mas depois que passa, tenho um sentimento de tristeza e raiva. Acabo sempre me perguntando será que eles serão eternas crianças?”*

O Diário Amizade revelou a tristeza vinculada ao comportamento dos alunos e também pelo seu sentimento de incompetência de não conseguir evitar a situação,

*“O que me deixa triste são intrigas e fofocas. Fico muito chateada”; “Meu sentimento é de incompetência, fico triste”; “Fiquei assustada e chocada com a falta de educação, meu sentimento na hora foi de tristeza”.*

Da mesma forma, o Diário Carinho referiu tristeza em situações ligadas à impotência, por não conseguir evitar o comportamento dos alunos, que neste caso, chegaram bêbados na escola e passaram mal na sala de aula,

*“O que me deixa triste foi que tive inúmeras conversas com esses alunos”. “[...] chorei muito, a turma ficou triste e apesar de tudo que eles faziam, não são pessoas ruins, mas precisavam muito de ajuda”.*

O Diário Satisfação manifestou tristeza, relacionada com a sua frustração e decepção, pois tivera confiado na turma em uma determinada circunstância,

*“Tive tristeza, pois no início da aula, passei todas as regras e comportamentos esperados e confiei na turma”; “Sentimento de frustração, tristeza e raiva”.*

Das quatro emoções primárias reveladas nesse estudo, a **raiva** foi a terceira mais mencionada entre os docentes, durante as situações conflituosas vivenciadas em sala de aula. Os DA que expuseram essa emoção foram: Alegria, Esperança, Felicidade e Satisfação. Os demais diários não mencionam a raiva, de forma explícita e categórica em nenhum momento.

Por conseguinte, foi possível identificar que o Diário Alegria referiu o sentimento de raiva, com conexão ao seu sentimento de frustração, quando as coisas não ocorrem como o mesmo gostaria. Conforme podemos perceber no seguinte registro:

*“Meus alunos estão sempre me surpreendendo, ora positivamente, ora negativamente. Neste episódio particular, fiquei com muita raiva e de certa forma decepcionada com as atitudes de discórdia e discussões”.*

O Diário Felicidade também revelou a emoção raiva, em situações relacionadas ao comportamento dos seus alunos, enfatizando que

*“A falta de postura profissional do aluno, me deixou com raiva”. (Diário Felicidade).*

Igualmente, o Diário Satisfação apresentou o mesmo sentimento, em relação a sua decepção e de certa forma a sua impotência diante a situação:

*“Senti raiva, ou melhor, não controlei 100% da situação”; “Sentimento, frustração, tristeza e raiva”.*

O Diário Esperança revelou o sentimento de raiva, relacionado ao descomprometimento de seus alunos,

*“Fico extremamente preocupada, irritada e com raiva com o descaso e falta de comprometimento dos alunos”.*

Desta forma, podemos perceber que nas situações mencionadas pelos professores, onde os mesmos não conseguiram impedir determinado comportamento dos alunos, situações onde os alunos apresentam desinteresse com as aulas, geram sentimento de raiva, decepção e frustração aos docentes.

A **alegria** foi a emoção primária menos referida. Por conseguinte, o foco central do uso dos DA, abordou as questões relacionadas as situações conflituosas vivenciadas em sala de aula. Acredita-se que esta questão, tenha influenciado o pouco registro da alegria, pelo fato desta emoção não coincidir com os casos de conflitos.

Apesar disso, a emoção alegria foi evidenciada no Diário Amor. O docente deste DA ministra aulas com turmas especiais, onde seus alunos apresentam múltiplas deficiências, tanto de ordem física, cognitiva e/ou mental.

Este docente possui mais de vinte anos de experiência com a área e revela muita satisfação com a sua profissão, além de mencionar ter muito prazer em trabalhar com os alunos portadores de deficiência. Seus relatos desta ordem são representados da seguinte maneira:

*“Sentimento de hoje: alegria!”; “Fiquei emocionada!”; “Amo o meu trabalho!”; “Me sinto muito feliz e desafiada a ser uma pessoa melhor a cada dia. Sou afetiva, tranqüila e realizada por trabalhar com a inclusão”.*

Com base na ATD, as emoções secundárias encontradas nos diários foram: vergonha, chateação, insegurança, frustração, decepção, bridade, susto, culpa, injustiça, desânimo, inutilidade, nervosismo, irritação, apreensão, ansiedade, preocupação, angústia, pânico, arrasado, dúvida, desconforto e tensão.

Todos os nove diários mencionaram o surgimento das emoções secundárias em situações de conflitos vivenciadas em sala de aula. Os DA que mencionaram em menos quantidade foram: Satisfação (1); Gratidão e Amor (2); Felicidade e Confiança (3). Em contra partida, os diários que mais citaram as emoções secundárias foram: Alegria, Carinho e Amizade (4) e Amizade e Esperança (6).

O Diário Satisfação manifestou frustração em contexto relacionado ao comportamento dos alunos, que não seguiram as combinações prévias, o que também lhe acarretou quebra de confiança,

*“Sentimento de frustração”. “[...] pois no início da aula, passei todas as regras e comportamentos esperados e confiei na turma”.*

O Diário Amor registrou o sentimento de vergonha pelo fato de ter errado junto com a turma e chateação pelos alunos não terem seguido as combinações.

O Diário Gratidão mencionou culpa e chateação, pois sente-se impotente diante de algumas situações o que também gera sentimento de culpa por não conseguir evitar,

*“Me sinto chateada, quando não consigo impedir algo que poderia ter sido impedido”; “Me senti culpada, pois acho que a responsabilidade era minha”.*

O Diário Confiança referiu sentimento de ansiedade, nervosismo e preocupação, semelhante ao Diário Felicidade que declarou o sentimento de chateação, irritação e nervosismo. Ambos por situações relacionadas as atitudes dos alunos. Destaco o registro do Diário Felicidade,

*“[...] sentimento de nervosismo com o aluno, sendo mal educado comigo”.*

O Diário Alegria mencionou insegurança, braveza, decepção e frustração relacionadas a própria insegurança em como agir e ao comportamento dos alunos,

*“[...] estava insegura em como agir, o que me deixa meio frustrada”.*

De forma semelhante, o Diário Carinho relatou angústia, decepção, frustração e arraso, em situações relacionadas ao não cumprimento de combinações, comportamentos dos alunos e situação do assalto,

*“Estou arrasada, antes de sairmos pro intervalo eu havia conversado muito com o aluno que estava com a arma”.*

Em seus registros, o Diário Amizade mencionou chateação e susto por duas vezes cada e relacionado ao comportamento dos alunos,

*“Fiquei assustada com a falta de educação”.*

O Diário Esperança referiu inutilidade, dúvida, irritação, pânico, apreensão e preocupação. Situações relacionadas à sua própria insegurança e ao comportamento dos alunos,

*“Fico extremamente preocupada e irritada com o descaso e falta de comprometimento dos alunos”. “[...] as vezes me sinto meio inútil. A internet não funciona, não consigo passar um filme e o tempo não passa”.*

Segundo Damásio (2000) as emoções de fundo podem ser denominadas como bem estar, mal estar, calma, tensão, etc. Ademais, o rótulo emoções também foi aplicado a impulsos e motivações e a estados de dor ou prazer. A análise dos DA possibilitou a identificação de emoções de fundo em quatro dos nove diários estudados. Os DA: Amor, Amizade, Confiança, Felicidade e Satisfação não relataram formas de sentimentos de fundos.

Entretanto, os demais diários manifestaram algumas formas que caracterizam esse tipo de sentimento. Como podemos observar no registro do Diário Gratidão que revelou tensão,

*“No dia seguinte foi uma “histeria coletiva” que acabou causando mais uma tensão”.*

De maneira semelhante, o Diário Carinho referiu desconforto mencionando desânimo e ardência nos olhos,

*“Não gosto de me sentir assim, a turma está fazendo a escolha dos alunos que irão encenar a nossa rádio. Estou aqui olhando, ora ajudando, mas estou desanimada e meus olhos ardem”.*

O Diário Alegria revelou calma, cansaço e fadiga. Podemos ver com detalhes em seus registros,

*“Na hora das discussões deles, de suas brigas, consigo conversar e tento sempre lidar com muita calma, mas depois que passa tenho sentimento de tristeza e raiva”. “[...] saio das aulas, com uma sensação de cansaço e fadiga extrema. Demoro um tempo para me recuperar emocionalmente”.*

O Diário Esperança apontou o sentimento de desconforto, em situação relacionada à idade dos alunos,

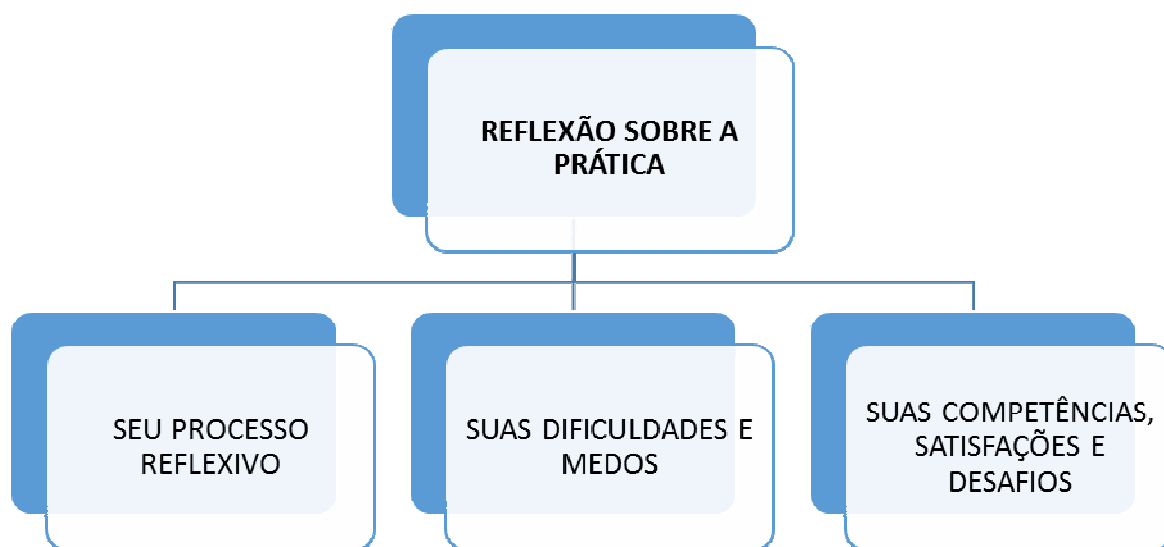
*“Tive dúvida e desconforto”.*

Esta categoria sinalizou que as emoções que estão se fazendo presentes em sala de aula nos momentos de maior conflito, estão baseadas na tristeza, raiva e medo. Acredita-se que este resultado ilustra como os nossos docentes tem se sentido em momentos difíceis, revelando um importante tópico para análise e foco de desenvolvimento da IE.

#### 4.3 ANALISANDO A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA

A análise da **categoria reflexão sobre a prática** revelou três tipos de reflexões, relatadas pelos docentes nos DA. Os tipos identificados foram: sobre o seu processo reflexivo; sobre as suas dificuldades e medos; e sobre as suas competências, satisfações e desafios. Conforme podemos observar na figura abaixo:

Figura 4: Categoria reflexão sobre a prática



Fonte: Elaborada pela autora

A categoria denominada **seu processo reflexivo** apontou alguns enfoques relevantes, a cerca dos pensamentos docentes relacionados com o seu próprio processo reflexivo. Com base no uso do DA, os docentes iniciaram um movimento de escrita e reflexão sobre as situações vivenciadas no dia a dia. Foi possível identificar que para alguns, isso se tornou uma experiência reveladora, onde o exercício de repensar a prática corroborou para a autoreflexão de forma a incentivar o autoconhecimento.

O Diário Alegria se destacou pela sensibilidade de escrita e pela forma franca de se expressar. Vejamos alguns dos seus relatos:

*“A cada proposta de trabalho, me surpreendo com as atitudes, as falas e os questionamentos. E essas reflexões grupais me tocam e me modificam, na verdade me emocionam e me transformam. Transformam meus pensamentos e minhas atitudes, não apenas no âmbito profissional, como também meus pensamentos e sentimentos mais íntimos”. “[...] posso afirmar que estou vivendo experiências renovadoras e que elas não estão passando, elas estão acontecendo, estão me tocando profundamente”.*

O Diário Amor é aqui representado por um docente que possui grande satisfação com a sua escolha profissional, notemos na sequência algumas de suas reflexões:

*"O que aconteceu comigo, com essa experiência, me modificou ainda mais como educadora e como pessoa. Me fez acreditar que é isso que quero fazer para sempre, trabalhar em prol das pessoas com deficiência". "[...] amo o meu trabalho!"*

O exercício de reflexão sobre a prática, também propiciou a análise do professor como pessoa, no sentido de elucidar e lembrar que o professor, apesar de possuir uma responsabilidade extrema no que tange a grandeza da sua profissão, também é uma pessoa que contém medos, fraquezas, frustrações, sentimentos diversos, etc. Assim como em outras profissões, o professor também precisa receber cuidado, precisa estar com a sua saúde física e emocional de forma satisfatória, para que possa desenvolver o seu trabalho em plenas condições.

Diante disso, a categoria reflexão sobre a prática, revelou um pouco das **dificuldades e medos** que os docentes apresentaram em algumas situações. Nesse caso, três dos nove diários fizeram tais referências. Os DA contemplados pela Amizade e Confiança mencionaram somente uma vez e apenas o Diário Carinho mencionou oito vezes as situações dessa ordem.

O Diário Carinho apresentou algumas circunstâncias em que o próprio docente não se sentia bem, tanto de ordem física como emocional e também abordou questões relacionadas ao medo dos alunos, bem como a percepção de desvalorização profissional,

*"[...] eu queria estar em um dia melhor, mas não estou 100% hoje". "[...] quando estou em sala de aula, gosto de me sentir inteira, e quando estou assim, parece que o dever não foi cumprido. A gente fica desanimada e sem a mesma fluência de ideias". "[...] não gostei da minha aula hoje. Não gostei de ter agido desta forma com o aluno". "[...] e ainda fico pensando, que dei aula todo esse tempo para eles, sem saber que portavam armas na sala. Os outros alunos me contaram que quase sempre eles andavam armados. Não me conformo que ontem depois de já saber das armas eu ainda voltei pra sala com eles, eu não deveria ter feito isso. Se eu tivesse parado para pensar um minuto, eu não teria voltado. Fui colocada em risco e me coloquei em risco e vejo outros colegas falarem em medo. Medo da turma, medo daqueles alunos... E eu? Eu pude subir pra sala*



*sozinha com eles, sabendo que eles estavam armados”. “[...] me sinto cansada e me senti demasiadamente desvalorizada. Passei por diversas situações difíceis com os alunos destas últimas turmas”.*

O Diário Amizade apontou dificuldade no relacionamento com os alunos,

*“Me sinto distante deles, acho que é porque são muito dispersos e eu chamo muito a atenção deles, assim parece que eu fico de bruxa”.*

Por último, o Diário Confiança fez referência ao sentimento de medo e o quanto essa emoção pode ser paralisante na vida de um professor,

*“No dia seguinte, percebi que estava em pânico e que não conseguiria ir pra escola”.*

No que tange às reflexões relacionadas às dificuldades com a prática docente, esses diários apontaram questões do âmbito das relações interpessoais, e também uma grave situação vivenciada dentro da sala de aula, relacionada ao medo de violência e risco de vida. Esta situação, na época, comoveu toda a comunidade escolar, fazendo muitos profissionais repensarem sobre suas práticas, tendo maior consciência do quanto os problemas relacionados à nossa sociedade, se refletem na escola.

O Diário Carinho revelou seu medo e preocupação, sendo aqui representado pelo docente que vivenciou a situação, onde um aluno estava portando uma arma de fogo dentro da sala de aula. Diante disso desabafa,

*“Fiquei abalada por dias, me sentindo insegura e triste, pois a turma gostava dos meninos e eu também. Fiquei triste por não ter conseguido convencê-los a não fazer isso”. “[...] a frustração demorou alguns dias, mas como a turma melhorou e não ficou triste, fui aceitando”.*

Por fim, para finalizar a categoria reflexões sobre a prática, a análise dos diários revelou questões baseadas na complexidade da profissão, trazendo pontos sobre a **competência docente, satisfação e desafios**.

Diante da leitura dos DA ficou notório a intimidade de alguns docentes com a escrita. Os docentes que conseguiram se “entregar” e “mergulhar” nesta prática,

demonstraram em suas próprias palavras que, a prática reflexiva através do DA tornou-se algo estimulador e revelador dos seus pensamentos e emoções, além de repensar sobre a sua competência docente. (grifo nosso).

*“A vantagem que eu tiro de toda essa situação, é que me obrigo de certa forma, estar sempre refletindo sobre a minha prática e repensando minhas metodologias de ensino”. (Diário Alegria).*

Acresce que o Diário Alegria demonstrou intensa liberdade de expressão e sintonia com os seus sentimentos, conforme podemos observar,

*“A dedicação com a profissão de “ser professor”, aprimora a arte de educar baseada nas trocas de experiências vivenciadas no dia a dia. Quando o educador dedica-se aos seus alunos, automaticamente, ele navega no íntimo dos mesmos, por isso a educação baseada na afetividade torna-se eficaz e satisfatória”.*

Em relação as competências docentes e a reflexão sobre a prática, o Diário Alegria destacou,

*“Busco atuar de forma positiva perante a sociedade e busco fazer com que o meu aluno reflita sobre os papéis que exercemos na sociedade”. “[...] particularmente eu amo pensar a minha prática, meu jeito de fazer e busco sempre uma forma dinâmica de fazer, às vezes eu erro e erro feio, mas é errando que se acerta”. “[...] nos últimos tempos, tenho vivido experiências particularmente especiais. Trabalhar com turmas de pessoas com deficiências tem me feito refletir sobre várias perspectivas”.*

O Diário Confiança discorreu sobre ideias a cerca do sentido da sua prática e da importância do pensar com criticidade,

*“É através da experiência que trocamos e nos enriquecemos e enriquecemos o outro”. “[...] como educadora, penso que preparamos os educandos para a vida, para que possam pensar criticamente e se auto esclarecer diariamente”. “[...] mesmo lendo mil livros sobre um assunto, só estaremos realmente preparados e sabendo quando colocar em prática, experienciando o processo, fazendo escolhas, errando e acertando. Moldando teoria com a prática e repensando diariamente o melhor para mim e para o outro”.*

Sobre as competências docentes, o Diário Felicidade revelou a importância da empatia nas relações e em adquirir experiência,

*“Pra mim, o que vem em primeiro lugar, é a empatia, sempre. Eu posso não compreender a situação do outro, mas tenho que tentar ouvi-lo e respeitá-lo. tento ser flexível e justa, entendo que o que vale para um, vale para todos”. “[...] acredito que como educador, devemos ser exemplo para nossos alunos, respeitá-los. Entender que o aluno é nosso foco e devemos pensar nele como prioridade. Manter-nos atualizados e de acordo com a realidade trazida pelos alunos”. “[...] a experiência é adquirida a partir da vivência de algo. Na maioria das vezes, os sujeitos se preocupam em manter suas informações sempre atualizadas, porém não se preocupam em descobrir as verdades e ganhar experiência”.*

Analisou-se que cinco dos nove DA referiram situações relacionadas à satisfação, sendo que destes cinco, os Diários Alegria e Esperança, explanaram quatro situações cada um e os três restantes formados pelo Amor, Amizade e Satisfação mencionaram duas situações cada um.

Como podemos observar no Diário Alegria,

*“Me senti bem, por saber que a aluna está confiando em mim”; “A cada proposta de trabalho, me surpreendo com as atitudes, as falas e os questionamentos. E essas reflexões grupais me tocam e me modificam de verdade”.*

Da mesma forma, o Diário Esperança revelou satisfação em sentir-se professora, onde percebeu que a turma estava sendo receptiva as suas intervenções,

*“Ontem na nova turma me senti professora, no bom sentido da palavra. Lancei um tema e abri um debate sobre o assunto. Aos poucos os alunos foram se soltando e eu aproveitei para provocá-los. Conversamos, nos conhecemos e fomos aprendendo juntos. Recurso: um quadro, uma caneta e muita vontade de fazer algo especial”.*

Os Diários Amor e Amizade, também conseguem envolver a turma, aumentando a participação dos jovens,

*“São ótimos, só precisavam de motivação”. (Diário Amor);*

*“Hoje foi um dia muito especial, foi a apresentação da turma XX, foi muito legal. Adorei o comprometimento e empenho da grande maioria”. (Diário Amizade).*

Por fim, o Diário Satisfação avalia sua aula de maneira satisfatória, deixando transbordar que o contentamento de um professor, pode interferir em suas emoções e pensamentos,

*“[...] fiquei tranquilo, sensação de sucesso”.*

A docente representada pelo Diário Esperança possui uma característica de “mãezona” dos docentes, tal característica já foi identificada e validada entre a equipe (grifo nosso). Nos seus registros, ela revelou que por vezes sente-se mãe dos alunos,

*“Em alguns casos me sinto como mãe dos aprendizes e muito satisfeita com o rendimento dos mesmos”. (Diário Esperança).*

O Diário Gratidão declarou que além de ministrar aulas, também realiza uma atividade de supervisão dos aprendizes no que tange a parte prática do curso, que é realizada nas empresas contratantes dos jovens. Com base nas suas atividades, o docente faz uma referência de como se sente por ter contato com várias turmas,

*“Todos de certa forma passam por mim, e isso é muito gratificante”;  
“Gosto muito do que eu faço. Estou muito feliz com tudo que venho aprendendo aqui”.*

Apesar de ter sido pouco mencionado, as reflexões que surgiram sobre os desafios da profissão, foram percebidas não apenas de ordem profissional, como também pessoal. Observou-se que os próprios docentes se autodesafiam e em uma perspectiva otimista, referem ter condições de superar os próprios desafios.

Vejamos alguns trechos, primeiramente representado pelo Diário Amor,

*“Me sinto desafiada a ser uma pessoa melhor a cada dia. Sou afetiva, tranquila e realizada por trabalhar com a inclusão”. “[...] como educadora, me sinto desafiada o tempo todo a buscar o melhor, sempre entender,*

*estudar e trabalhar cada vez mais para superar os desafios na educação. Estou preparada para fazer sempre o melhor”.*

Diário Confiança,

*“Me sinto desafiada e ao mesmo tempo com necessidade constante de melhorias pessoais”; “Percebo que posso fazer alguma diferença. Posso agregar para todo o sistema, mesmo que seja aos poucos e em pequenos passos”.*

Por fim, o Diário Esperança também faz referência aos desafios encontrados após a mudança de escola,

*“A criatividade, o jogo de cintura, é primordial, não deixando a peteca cair, dominando a situação (o calor) com objetivos de aprendizagens significativas para os alunos”.*

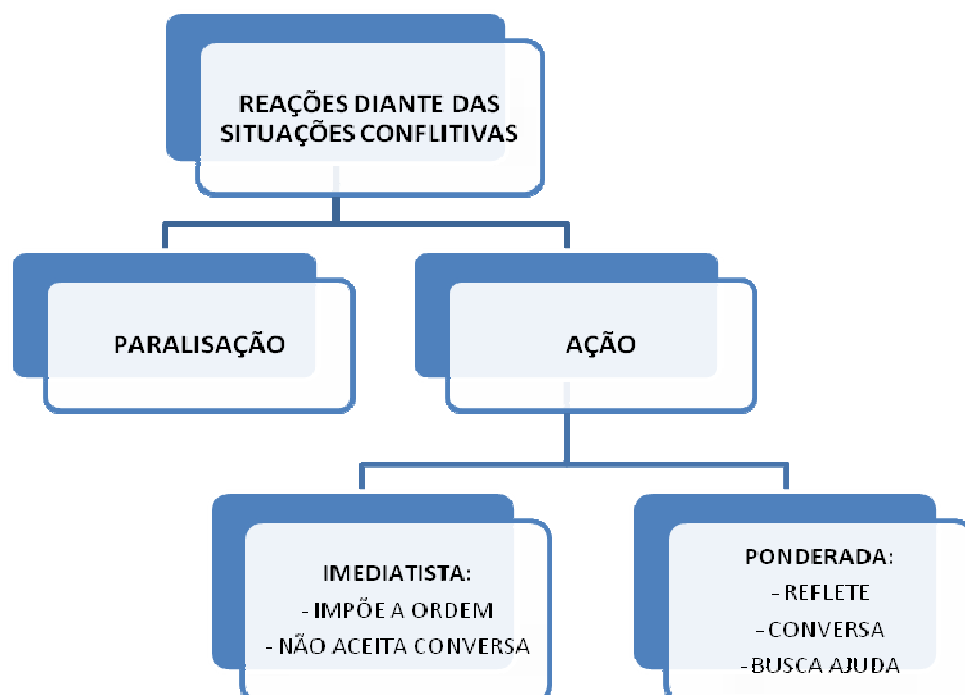
Com base nessa categoria, foi possível perceber como os docentes conseguiram se beneficiar com a reflexão sobre a prática, tornando consciente muitos aspectos relacionados com as suas próprias fragilidades na medida que percebiam suas fraquezas, ao passo que desafiaram suas potencialidades buscando o enfrentamento das dificuldades.

#### 4.4 IDENTIFICANDO AS REAÇÕES DOCENTES NO GERENCIAMENTO DE CONFLITOS

A **categoria reações diante das situações conflitivas** foi elaborada, tendo como base o objetivo específico deste estudo que buscou analisar como os professores estão lidando com as situações conflitivas em sala de aula, desta forma, foi possível identificar as reações docentes diante das situações conflitivas e que muitas vezes são imprevisíveis.

Com base nos registros, analisou-se que os docentes apresentam diferentes reações diante das situações conflitivas: alguns revelaram paralização e outros manifestaram ação. Conforme podemos observar na figura abaixo:

Figura 5: Categoria reações diante das situações conflitivas



Fonte: Elaborada pela autora

Embora tendo sido pouco relatado, alguns docentes não mencionaram manifestar reação aparente diante de uma situação difícil, revelando certo bloqueio diante de suas emoções. Além disso, alguns docentes que manifestaram reação de **paralisação**, também demonstraram-se confusos e inseguros.

Vejamos os exemplos obtidos através do Diário Alegria:

*"Fiquei confusa, sem saber o que fazer"; "Fiquei insegura, por ficar em dúvida de como agir diante de um problema sério".*

Da mesma forma, o Diário Esperança demonstrou reação de paralisação em momentos de difícil tomada de decisão,

*"Então fico sem saber o que fazer"; "Fiquei pensativa, paralisada".*

As reações apresentadas através da **ação** foram identificadas como manifestações imediatistas e ponderadas. Os docentes que demonstraram agir de

forma imediatista, demonstraram através de suas atitudes, ações com forte influência de suas emoções, revelando manejo dos conflitos com base na imposição de ordem e sem aceitar conversa.

Por outro lado, os docentes que agiram de maneira mais ponderada, demonstraram maior reflexão e controle das suas emoções, procurando enfrentar as situações conflitivas com base na conversa, além de buscar ajuda para gerenciar os conflitos.

A análise identificou que poucos professores demonstraram agir de forma **ponderada** nas situações de conflitos, sendo que a reflexão foi identificada somente em três dos nove diários analisados.

Os Diários Gratidão, Esperança e Carinho conseguiram gerenciar de forma mais racional os eventos por eles mencionados. Como podemos perceber no relato, aqui representado pelo Diário Gratidão,

*“Procurei manter a calma, pois naquele momento, não podia entrar na loucura dos demais”.*

O Diário Esperança indicou perceber a utilização de mecanismos de controle emocional, para lidar com uma situação difícil,

*“Usei minha inteligência emocional, para manter a calma”.*

Entretanto, percebeu-se que em alguns casos, os professores procuram manter a calma, tentando se distanciar da situação, como podemos ver no relato do Diário Carinho:

*“Mantive a calma e fingi que nada estava acontecendo”.*

Os docentes relatam situações não convencionais, mencionando que o manejo encontrado para administrar tais situações, foi através da fala, ou seja, de explicações e esclarecimentos. Assim, a reação manifestada para gerenciar os conflitos, foi baseada na conversa.

Vejamos algumas citações do Diário Confiança:

*“Fiquei tentando acalmar os alunos no intervalo, pelo instinto de proteção”; “Conversei separado com os alunos, até eles confessarem que utilizaram drogas. Chamei os responsáveis”.*

Da mesma forma, o Diário Esperança apresentou a mesma conduta para administrar as situações conflitivas,

*“Chamei o menino para conversar”; “Conversei com a aluna”; “Tive uma conversa muito séria com a turma”.*

Outra manifestação que também representou a reação do professor para administrar a situação perante a turma,

*“Conversei com a turma, utilizando um tom de voz mais alto e mudei a atividade”. (Diário Satisfação).*

A análise desta categoria possibilitou a compreensão de como os docentes lidam nas situações conflitivas vivenciadas em sala de aula. Ficou notório que muitos deles precisam buscar ajuda para lidar com tais situações. Notemos o relato obtido através do Diário Alegria,

*"Respirei fundo e fui ao banheiro, tomei água e pedi para que a pedagoga conversasse com ela".*

Diante deste contexto, vejamos o relato do Diário Carinho:

*"Desci correndo enquanto os colegas o ajudavam e fui perguntar o que fazer. Nós não sabíamos se chamávamos ambulância ou os responsáveis, pois ele estava realmente mal".*

Em alguns casos, os docentes buscaram ajuda da própria coordenação, no momento do ocorrido,

*“Acho que tive agilidade para resolver a situação, procurei ajuda da coordenadora”. (Diário Confiança).*

*“[...] também procurei ajuda da coordenação”. (Diário Esperança).*



Em outra circunstância, foi possível identificar nos registros do Diário Esperança, uma interessante percepção de autoconhecimento deste docente sobre a sua forma de lidar com situações extraordinárias:

*“Tenho que falar, me ouvir falando com alguém, para depois me posicionar perante a situação e como devo fazer para levar para a sala, para o grande grupo a solução para esse problema”.*

A análise das ações **imediatistas** revelou que alguns docentes utilizam do mecanismo implícito da autoridade do professor, revelando administrar situações de conflitos, com base na imposição de ordens. Vejamos alguns exemplos, aqui representados pelo Diário Felicidade:

*“Me dirigi até a classe do aluno, onde ordenei que me entregasse o celular”. “Fui até o aluno, peguei o boné e só entreguei no fim da aula”.*

O Diário Felicidade também revelou uma reação espontânea como resposta à ação ofensiva do seu aluno,

*“Destaco uma situação na qual o aluno me respondeu de forma agressiva e eu no momento como resposta "imediatamente" pedi para o mesmo se retirar da sala”.*

O Diário Amizade apontou uma atitude de ordem, baseada na punição, como podemos perceber através do seu relato:

*“Pedi que o aluno fosse para a secretaria, onde assinou uma ocorrência”.*

Dois DA revelaram situações onde não quiseram seguir conversando e debatendo o assunto em questão. O Diário Satisfação manifestou uma reação ríspida para com os alunos:

*“Retirei da sala e mandei embora. Não escutei as explicações dos alunos e fui extremamente ríspido com eles”; “Mantive a postura e não voltei atrás na frente da turma, não abri espaço para mais conversa”.*

Da mesma forma, o Diário Esperança referiu indignação e após a sua fala, não deu mais chances para o diálogo,

*“Respondi que eu não usava o crachá porque ainda não tinha. E aproveitei o momento para dizer que nunca devemos nos comparar com a chefia. Temos que cuidar de nossas obrigações e seguir as regras. Também não dei mais assunto”.*

Diante dessa categoria, a autonomia docente em sala de aula passou a ser mais incentivada, para que os mesmos pudessem resolver algumas questões sozinhos, como por exemplo, o manejo de alunos que negam-se a produzir e realizar as atividades propostas. Ficou combinado com o grupo que, após tentativas de insucessos por parte dos docentes, baseados em advertência verbal e por escrito, deveria ser passado diretamente para a coordenação. Esta medida passou a proporcionar mais confiança aos docentes, além de diminuir as retiradas precipitadas de alunos da sala de aula.

#### 4.5 REFLETINDO A REALIDADE ESTUDADA: COMPREENDENDO A INTERFACE RAZÃO-EMOÇÃO

Tendo como base as categorias apresentadas anteriormente, foi possível refletir sobre o conteúdo emergente nos DA, onde buscou-se analisar a IE diante de situações conflitivas na prática docente, a partir de um processo de formação-investigação com a utilização do DA.

A análise das situações de conflitos em sala de aula revelou que este grupo de docentes, apesar de relatarem situações conflitivas cotidianas e inerentes ao ambiente escolar, também expressaram ocorrências de episódios com significativa gravidade e que reforçam a necessidade da competência emocional para o manejo e enfrentamento dessas situações. Ocorre que, muitas vezes os docentes não estão preparados para enfrentar tais situações, gerando dificuldades e desafios para o exercício desta profissão.

Não é raro, profissionais da educação precisarem buscar apoio da gestão escolar para resolver situações conflitivas em sala de aula. Em alguns contextos, a própria gestão escolar necessita acionar outros recursos, contatando profissionais

externos para atender as demandas emergentes, como por exemplo, ter que acionar a Brigada Militar, o Conselho Tutelar, SAMU<sup>41</sup>, etc.

Os conflitos em sala de aula, conseqüentemente despertam emoções a todos os envolvidos. Analisando as reações dos professores, percebe-se que a autopercepção diante das próprias emoções, tornam-se motivadoras pela forma de enfrentamento que os mesmos revelam nas situações conflitivas.

Por conseguinte, a reflexão docente sobre a sua prática pode auxiliar no reconhecimento das emoções que emergem no instante das situações. A forma como o docente enfrenta as situações, evidencia como ele está gerenciando as suas emoções, ou seja, utilizando a sua IE.

Foi possível perceber que a análise realizada pelos docentes sobre suas ações não foi um processo estático, e sim um movimento que ocorreu sobre diferentes níveis e perspectivas. Para Schön (2000, p. 31), “O processo de conhecer-na-ação é dinâmico”.

A análise apontou que diante as situações conflitivas, alguns docentes manifestaram reação de paralização, indicando dificuldade na tomada de decisão. Também revelou reações manifestadas de forma imediatista, onde os docentes demonstraram pouco controle emocional e reações de forma ponderada, onde os docentes apresentaram maior racionalidade nos seus atos.

Nas reações manifestadas diante das situações conflitivas, os docentes que agiram revelando atitudes de imediatismo, demonstraram maior mobilização emocional, quando comparado com as emoções envolvidas nos casos em que os docentes agiram de forma ponderada.

Na forma ponderada, os docentes conseguiram perceber e controlar as emoções, pelo fato de manterem-se calmos, agindo com tranquilidade, buscando ajuda, etc. Em contrapartida, na forma imediatista, os docentes revelaram-se mais impositivos e duros.

O Diário Amor demonstrou que mesmo sob influência das suas emoções, conseguiu lidar de forma equilibrada com o seu aluno, conforme podemos observar no seu relato, “*Mesmo muito chateada com o aluno, chamei para conversar*”.

---

<sup>41</sup> SAMU - Serviço de Atendimento Móvel de Urgência.

Através da análise, foi possível verificar que os docentes que refletem e demonstram autocontrole diante das situações, por vezes buscam ajuda da gestão escolar, para sentirem-se mais seguros na resolução dos problemas. Percebe-se que diante desse comportamento docente, surge a oportunidade para o gestor apoiar os docentes e orientá-los para enfrentarem as situações conflitivas.

O Diário Alegria, por vezes buscou ajuda e procurou se acalmar antes de tomar decisões. Através do seu relato, ilustra uma das situações que procurou se tranquilizar antes de agir, *“Respirei fundo, fui ao banheiro, tomei água e pedi para pedagoga conversar com ela”*.

Os Diários Amizade, Confiança e Gratidão também conseguiram buscar ajuda e manter a calma, diante das situações conflitivas. O Diário Esperança, apesar de ter relatado uma situação em que ficou paralisada e sem reação, tem procurado agir de forma equilibrada e também buscando ajuda para lidar com os conflitos.

Por outro lado, os Diários Carinho, Felicidade e Satisfação demonstram gerenciar os conflitos de maneira mais emocional. O Diário Carinho revelou certo desespero, mediante suas atitudes de insucessos para gerenciar situações conflitivas, podemos observar no seu relato *“[...] fiz tudo que podia, xinguei, briguei, elogiei, tratei mal, tratei bem”*.

O Diário Felicidade revelou gerenciar as situações mediante a imposição de ordens, não indicando diálogo de ambas as partes, *“Destaco uma situação na qual o aluno me respondeu de forma agressiva e eu no momento como resposta “imediatamente” pedi para o mesmo se retirar da sala”. (grifo do docente)*.

Este caso foi bastante interessante, pois com o passar do tempo, o docente percebeu que poderia ter agido de forma diferente, conforme continuação do seu relato: *“Após alguns dias de aula passados do acontecido, conversei com o mesmo aprendiz e fiquei sabendo que os pais dele estavam se separando. Hoje em dia, chamaria o aluno para conversar antes”*.

Diante disso, Schön (2000, p. 226) destaca que através da “Reflexão sobre a reflexão-na-ação pela qual os profissionais, às vezes, adquirem nova compreensão de situações indeterminadas e vislumbram novas estratégias de ação”.

Apesar de no decorrer do programa o Diário Satisfação ter demonstrado arrependimento das suas atitudes impulsivas, revelou uma situação agindo sob

influência da sua emoção, neste caso a raiva: “[...] *fui extremamente ríspido com eles*”.

Vale ressaltar que o trabalho realizado com os docentes, buscou incentivar a autoreflexão das condutas e emoções vivenciadas em sala de aula, com foco central nas situações conflitivas. Acresce que, os docentes foram estimulados a repensar a prática e com isso a mudança de suas atitudes obtidas através da impulsividade e não avaliação total da situação.

Acredita-se que o gerenciamento dos conflitos em sala de aula, deve fazer parte da reflexão sobre a prática diária do docente. A profissão docente é envolvida por diversos fatores que potencializam a dinâmica das relações. Precisamos considerar que a população atendida por esses profissionais apresentam, em sua maioria, forte influência socioeconômica e de vulnerabilidade social. Os adolescentes não deixam seus problemas pessoais e familiares no portão da escola, eles carregam para dentro da sala de aula, e cabe ao professor e toda a comunidade escolar, estar cada vez mais preparados para lidar e gerenciar esses problemas.

Esta realidade nos faz imaginar a dimensão da complexidade das relações que se estabelecem na escola e o quanto os docentes precisam estar capacitados para desempenhar o seu papel com maior equilíbrio emocional. A busca por esse equilíbrio é um dos maiores desafios docentes. Gerenciar razão e emoção torna-se uma “dança” necessária para que o docente possa lidar com os conflitos em sala de aula. (grifo nosso).

Nesta perspectiva, Goleman (2012, p. 53) discorre que,

As emoções, portanto, são importantes para a racionalidade. Na dança entre sentimento e pensamento, a faculdade emocional guia nossas decisões a cada momento, trabalhando de mãos dadas com a mente racional e capacitando ou incapacitando o próprio pensamento. Do mesmo modo, cérebro pensante desempenha uma função de administrador de nossas emoções, a não ser aqueles momentos em que elas lhe escapam ao controle e o cérebro emocional corre solto.

Sabemos que não existe um modelo ou regra de conduta, nem tanto uma estratégia de enfrentamento ideal para cada situação de conflito, mas podemos dizer que para situação de conflitos, exigem muitas estratégias de enfrentamento possíveis. O modo como cada docente irá agir, dependerá em grande proporção de

suas experiências passadas e de seu autoconhecimento, pois quanto maior a percepção de si próprio, melhor a diferenciação do que é seu e do que é do outro.

Schön (2000, p. 41) aponta,

Se nos concentrarmos nos tipos e reflexão-na-ação através dos quais os profissionais às vezes adquirem novas compreensões de situações incertas, únicas e conflituosas da prática, então iremos supor que o conhecimento profissional não resolve todas as situações e nem todo o problema tem uma resposta certa.

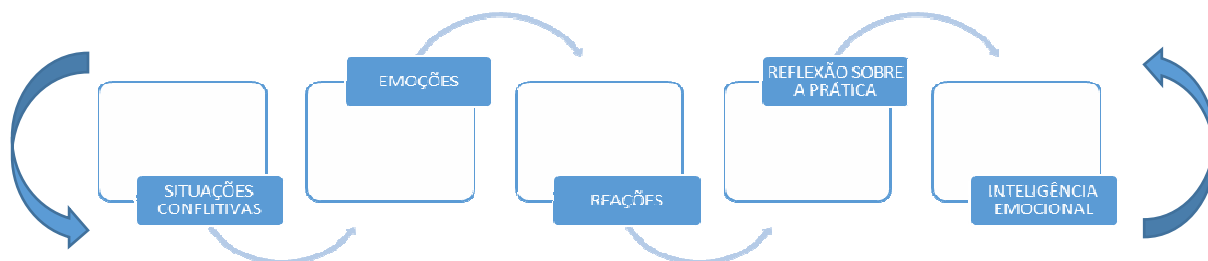
O PRODED buscou preparar os docentes para o manejo de futuras situações de conflitos em sala de aula. Com base no registro dos DA e nas atividades realizadas nos encontros, buscou-se apoiar a equipe na avaliação de cada situação, para que pudessem pensar nos fatores envolvidos (internos e externos) que colaboraram para o surgimento do problema e de novas formas de gerenciar esses tipos de situações.

É importante ressaltar que a pessoa não deixará de sentir as emoções, mas com o uso da IE irá determinar como ela conseguirá identificar, reconhecer e controlar as emoções, gerenciando a situação ao seu favor. Com o uso do DA, esse reconhecimento das emoções será construído com base a novos entendimentos e saberes sobre a prática docente.

Em suma, a dinâmica percebida entre os conflitos que ocorrem em sala de aula, as emoções e as reações docentes sintetizam um processo habitual existente no âmbito escolar. Quando o docente consegue realizar a reflexão sobre a sua prática, ele começa a “traçar um caminho” que o levará ao desenvolvimento da sua IE. (grifo nosso).

Através dos resultados desta pesquisa, foi possível verificar o processo de análise da IE docente, conforme apresenta a ilustração a seguir:

Figura 6. Processo de análise da Inteligência Emocional Docente



Fonte: Elaborada pela autora

De acordo com a figura apresentada acima, o processo de análise da IE docente sugere que através da reflexão docente sob as situações conflitivas vivenciadas em sala de aula, torna-se possível o reconhecimento das suas emoções e reações manifestadas. A prática da autoreflexão docente sobre a forma como ele conduz as situações, favorece a percepção do seu comportamento e do resultado obtido diante dessas situações.

Assim, a percepção de formas alternativas e mais assertivas para lidar com as situações conflitivas em sala de aula, o controle das emoções e reações impulsivas, incentivam o uso da IE docente, principalmente para agir com mais confiança. O uso da IE sugere auxiliar o docente a enfrentar de forma mais segura os futuros conflitos de sala de aula, apoiando na prática docente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal objetivo analisar a Inteligência Emocional diante das situações conflitivas na prática docente, a partir de um processo de formação-investigação com a utilização do Diário de Aula. Para tanto, buscou-se desenvolver questões relacionadas à IE dos docentes do PJA, com o intuito dos mesmos sentirem-se mais preparados para enfrentar situações conflitivas, principalmente no que tange às situações conflitivas vivenciadas em sala de aula, as quais são inerentes a este contexto educacional de jovens, com idade entre 14 à 24 anos, que em sua maioria, apresentam-se em uma realidade de vulnerabilidade social.

A partir da premissa de que os docentes apresentam dificuldades no manejo das situações conflitivas em sala de aula, investigou-se que tipos de situações os docentes têm vivenciado e quais as formas de manejo que eles apresentam para lidar com essas situações. A análise das categorias conflitos em sala de aula e reações diante das situações conflitivas revelou que a reação dos docentes foi de paralisação, ações imediatistas e ações ponderadas para manejar situações relacionadas aos alunos que não participaram das atividades, que desrespeitaram as regras e que foram agressivos verbalmente.

Assim como se pressupõe o uso do DA como instrumento que contribui para a reflexão e desenvolvimento profissional, buscou-se investigar o uso do diário como instrumento de auxílio na percepção das emoções docentes, apoiando no autoconhecimento com vista ao desenvolvimento da IE. Para tanto, a análise das categorias emoções e reflexão sobre a prática colaboraram para o resultado dessa investigação. Dentre as diversas emoções mencionadas pelos docentes, verificou-se que o medo, a tristeza e a raiva foram as emoções primárias manifestadas nas situações conflitivas. Essas situações foram relacionadas ao comportamento dos alunos, violência, risco de vida, situações onde o próprio docente percebeu-se incompetente e impotente, desesperança na mudança de comportamentos dos alunos e também por não conseguirem controlar e evitar algumas situações. A categoria reflexão sobre a prática também discorreu sobre relatos dos docentes relacionados ao seu processo reflexivo, suas dificuldades e medos, e sobre suas competências, satisfações e desafios diante desta profissão.



O uso do DA favoreceu a aproximação dos docentes com a identificação de suas emoções, na medida em que eles conseguiam enfrentar seus próprios desafios com a escrita. Foi possível perceber que o uso do DA colabora na (trans)formação da prática, pois proporciona ao docente um momento de retomada sobre as situações, as emoções, as formas de manejo na busca de resolução dos problemas e também na autoavaliação sobre o resultado e repercussão das ações adotadas.

Além disso, a realização da presente pesquisa proporcionou uma maior aproximação dos docentes, o conhecimento de suas dificuldades, medos e anseios. Essa experiência também possibilitou conhecer com maior exatidão os conflitos vivenciados em sala de aula e as formas de manejo dos docentes em relação a esses tipos de situações. Igualmente, o acesso aos relatos de situações que foram satisfatórias aos docentes demonstrou que apesar dos medos e das dificuldades, a recompensa tem acontecido. O professor se fortalece da satisfação que recebe, pois assim, percebe que seus objetivos estão sendo atingidos e consegue ver o seu poder transformador.

Uma das principais dificuldades encontradas no decorrer desta pesquisa foi tornar a escrita um hábito para os docentes, sendo um processo realmente continuado. Após o término do PRODED, percebeu-se que os docentes não seguiram realizando os registros nos DA, mesmo tendo escutado mais de uma vez, “Hoje o diário me fez falta” (Docente que foi representado pelo Diário Esperança); “Hoje eu precisava escrever no diário” (Docente que foi representado pelo Diário Satisfação). Nessas ocasiões, reforçou-se os benefícios da escrita e a retomada aos registros. Diante disso, entende-se a importância em seguir com PRODED com esta equipe docente, que tanto se beneficiou dos encontros e da prática de reflexão.

Partindo desta realidade, acredita-se que esses fatores merecem a nossa atenção e consideração, sendo um desafio à gestão escolar diante dos programas de desenvolvimento e formação docente. Acredita-se que a gestão escolar precisa se fazer presente e assumir a responsabilidade do cuidado e desenvolvimento de seus educadores. A reflexão sobre a prática se faz necessária para o desenvolvimento da IE docente, pois diante da complexidade da relação professor-aluno, percebe-se que o uso do DA é um instrumento de muita viabilidade e que facilita o processo de autoconhecimento e (trans)formação docente.

Nossos alunos merecem receber um ensino de qualidade e um tratamento que estimule as suas potencialidades, por isso ele precisa ser visto e compreendido. Da mesma forma, o professor precisa assumir a responsabilidade da sua profissão, realizando constantemente uma reflexão crítica sobre a sua prática e buscando melhorar as suas futuras práticas, instrumentalizando para isso.

Nossos professores necessitam “dançar a música” da razão-emoção, buscando um equilíbrio entre as duas e dessa forma lidar com os seus medos e dificuldades, tornando o gerenciamento das emoções uma rotina da prática diária. Nós, profissionais da gestão escolar não podemos permitir que o medo, a tristeza e a raiva prevaleçam dentro da escola. Precisamos reverter essa situação, pois a alegria deve ser convidada, cultivada e assim “responder” presença em sala de aula.

Com base nos resultados desse estudo, foi possível compreender que uma das formas de apoiar os professores no manejo das situações conflitivas em sala de aula é estimular o desenvolvimento emocional docente para que o próprio docente consiga manejar as situações conflitivas vivenciadas em sala de aula. Através do desenvolvimento da IE os docentes estarão mais conscientes das suas ações e reações, estando mais preparados para enfrentar as situações com mais controle das emoções, pois esses momentos difíceis despertam reações baseadas nas emoções como medo, tristeza e raiva.

Quanto mais preparados os docentes estiverem emocionalmente, mais seguros estarão para tomar as decisões e não agirem de forma automática ou impulsiva. Podemos dizer que a inteligência de uma forma geral, é o principal instrumento de trabalho do professor, em especial a IE, visto que as emoções permeiam por todas as reações e atitudes do professor, independentemente do tipo de situação. A reflexão sobre a prática, a partir do uso do DA contribui para a identificação das emoções e da releitura sobre as ações e reações dos docentes diante das situações conflitivas. Por conseguinte, a identificação das emoções e o controle assertivo delas, direciona os docentes ao desenvolvimento da IE.

Em relação ao campo de pesquisa educacional, torna-se muito importante conhecermos as situações conflitivas que ocorrem atualmente no âmbito escolar. Esse tipo de conhecimento favorece a identificação da real necessidade das competências docentes, além de conhecer demandas para novas pesquisas e intervenções.

Aponta-se como contribuição para a área da educação, no que tange aos docentes, aos discentes e à instituição, a importância de estarmos sempre reavaliando a necessidade de ajustes nas normas e regras dos cursos. A gestão escolar precisa se colocar de forma flexível para as mudanças de regras. Não raro, temos a tendência de repetir padrões anteriores e que muitas vezes se desconhece o motivo de tais procedimentos. Precisamos estar atentos, ter crítica, novas ideias e também nos adaptarmos as necessidades dos nossos alunos e professores, assim como a escola não pode perder o foco de incentivar os docentes na sua formação continuada e sempre que possível, promover programas internos de formação docente.

Por fim, é importante ressaltar a contribuição da Psicologia para o campo da Gestão Educacional, pois o estudo sobre as emoções e comportamento humano revela-se um grande aporte no apoio aos docentes, com a proposição do exercício sobre a reflexão da prática. Por conseguinte, a reflexão sobre a prática também estimula o autoconhecimento docente e o desenvolvimento da IE para a gestão dos conflitos vivenciados em sala de aula.

Com base na experiência realizada, recomenda-se novas pesquisas com o uso do DA como ferramenta de autoanálise e desenvolvimento emocional docente. A continuidade da análise apresenta a possibilidade de aprofundamento de alguns temas, tais como o medo e a confiança nas relações profissionais. Sugere-se também a realização de pesquisas com o uso do DA para programas de desenvolvimento emocional discente, buscando conhecer a perspectiva dos alunos em relação aos conflitos em sala de aula, a fim de compreender sua visão sobre as dificuldades encontradas e suas reações diante dessas situações. Acredita-se que compreender a perspectiva dos alunos poderá respaldar a gestão no apoio aos docentes para o manejo assertivo das situações conflitivas que emergem diante das relações que se estabelecem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 8. ed. Campinas: Editora Papirus, 2012.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa**. O estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.

BAR-ON, Reuven; PARKER, James. **Manual de inteligência emocional: teoria e aplicação em casa, na escola e no trabalho**. Trad Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Editora Artmed. 2002.

BARRETO, João Erivan Façanha; SILVA, Luciane Ponte. **Sistema Límbico e as emoções: uma revisão anatômica**. Ver. Neurocienc. v 18, n 3, p. 386-394. 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAMÁSIO, António R. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras 2011.

\_\_\_\_\_. **O erro de descartes: emoções, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. **O mistério da consciência**. São Paulo: Editora Campanhia das Letras, 2000.

EKMAN, Paul. **Emotions Revealed**. Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. NY: Times Books, 2003.

FRANCO, Maria Amelia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.3, n.31, p.483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Editora Cortes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Lúcia Souza. **Diário de aula na graduação: saberes e dilemas da experiência de ensinar-aprender-pesquisar no ensino superior**. Desafios da Formação de professores para o século XXI: A construção do novo olhar sobre a

prática docente/ Organizadoras: Maria Inêz Oliveira Araujo; Maria José Nascimento Soares, Djalma Andrade. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

\_\_\_\_\_. **Leituras de Paulo Freire**: uma trilogia da referência. Porto Alegre: Editoria Méritos. 2014.

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

<http://www.programadogoverno.org/programa-jovem-aprendiz/> (consultado em 16/02/15).

IAKOBSON, P. **Psicologia de lo sentimentos**. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos, Luciane Ponte 1959.

LAZARUS, R. S., & FOLKMAN, S. **Stress, appraisal and coping**. New York: Springer Publishing Company 1984.

LEAHY, Robert. **Técnicas de terapia cognitiva**: manual do terapeuta. Porto Alegre: Editora Artmed; 2006.

LEAHY, Robert; TIRCH, Dennis, NAPOLITANO, Lisa. **Regulação emocional em psicoterapia**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2013.

LEITE, Célio Rodrigues, LÖHR, Suzane Schmidlin. **Conflitos professor - aluno**: uma proposta de intervenção. Rev. Diálogo Educ. Curitiba, v 12, n 36, p. 575-590. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática; 6ª edição, São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LOPES, Claudivan Sanches; GASPARI, João Luiz. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Acta Scientiarum Human and Social Sciences**. Maringá, v 25, n 2, p. 295-304, 2003.

LOPES, Rosimeri Bruno. **As emoções**. 2011. <https://psicologado.com/psicologia-geral/introdução/as-emocoas>. (consultado em 12/01/15).

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí: Editora Injuí, 2001.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Injuí, 2007.

ORTONY, Andrew; TURNER, Terence. What's basic about basic emotions? **Psychological Review**, 97, 315-331, 1990.

PENA, Mario; REY, Lourdes; EXTREMERA, Natalio. Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender. **Revista de Psicodidáctica**, v 17, n 2, p 341-358, 2012.

REDORTA, Josef **Cómo analizar los conflictos**: la tipología de conflictos como herramienta de mediación. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro/São Paulo. Record. 2000.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. Formar professores como profissionais reflexivos In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro, SILVA, Gidelia Alencar. A educação emocional e o preparo do profissional docente. **Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho, 2009.

VASCONCELOS, Mario Sérgio. **Afetividade na escola**: Alternativas teóricas e práticas. Educ. Soc. Campinas, v 25, n 87, p. 616-620. 2004.

WAINER, Ricardo; PICCOLOTO, Neri Maurício. **Terapia Cognitivo-Comportamental da depressão na infância e adolescência**, Terapias Cognitivo-Comportamentais para criança e adolescentes, Petersen, Wainer e Cols. Porto Alegre: Artmed, 2011.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70. 1968.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de Aula**. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Portugal: Porto Editora, 1994.

### APÊNDICE A - ATIVIDADES DO PRODED

MÊS/ ANO	OBJETIVOS	ATIVIDADES
<b>Junho/2014</b>	<p>Apresentar o programa PRODED;</p> <p>Promover discussão sobre a relevância do desenvolvimento emocional docente.</p> <p>Elucidar a proposta diários de aula e promover a motivação da escrita e reflexão sobre a prática.</p>	<p>Seminário a partir da leitura do artigo: A Educação Emocional e o preparo do profissional docente (Silva e Silva, 2009).</p> <p>Entrega dos diários de aula</p>
<b>Julho/2014</b>	<p>Apresentar algumas situações conflitivas em sala de aula e discutir sobre possíveis estratégias de intervenções assertivas para lidar com as mesmas</p>	<p>Trabalho em grupo, com o uso de imagens que ilustram situações conflitivas reais em sala de aula.</p> <p>Discussão sobre possíveis estratégias para lidar com as situações.</p>
<b>Agosto/2014</b>	<p>Trabalhar com os diários</p> <p>Abordar situações conflitivas em sala de aula</p> <p>Estimular o conhecimento emocional</p>	<p>Discussão e reflexão quanto ao uso dos diários.</p> <p>Relatos sobre as situações conflitivas em sala de aula, as emoções despertadas e como os professores lidaram com as dificuldades.</p>
<b>Setembro/2014</b>	<p>Conversar sobre os registros realizados nos diários de aula.</p> <p>Trabalhar memórias de situações conflitivas;</p> <p>Conhecer sentimentos ligados a estas situações, somado com</p>	<p>Debate entre o grupo;</p> <p>Propor nova reflexão e registro de situações conflitivas, sentimento que teve na época e no momento atual.</p>

	as estratégias de enfrentamento.	
<b>Outubro/2014</b>	Propor reflexão sobre a profissão docente. Registrar no diário de aula, algumas ideias sobre o encontro de hoje.	Discussão a partir de frases pré-selecionadas sobre a profissão docente. Uso do diário de aula, para registro no grupo.
<b>Novembro/2014</b>	Conhecer e analisar as situações conflitivas em sala de aula vivenciadas durante o ano de 2014.	Discussão com o grande grupo, a partir dos registros dos diários de aula.
<b>Fevereiro/2015</b>	Identificar as emoções e pensamentos despertados nos docentes, após o “impacto” das cenas difíceis em sala de aula. Promover reflexão e discussão sobre o papel do professor.	Com o auxílio do <i>datashow</i> , passar imagens de cenas de conflitos, dentro da sala de aula. Cada professor, receberá uma folha, para anotar o que pensou e sentiu ao ver cada imagem. Discussões a partir de pequenos textos, sobre educação e o papel do professor.
<b>Março/2015</b>	Trabalhar a inteligência emocional	Formar duplas e entregar para cada dupla, o relato por escrito de um caso real de situação difícil em sala de aula, que tenha sido divulgado na mídia. Promover a discussão ao grande grupo, sobre as histórias. Registrar no diário de aula, os sentimentos despertados durante a atividade.



<b>Abril/2015</b>	Refletir sobre o papel do docente na educação	Após discussão sobre o tema proposto, os docentes deverão escrever uma mensagem para o colega, em uma folha e ao final deverão realizar a colagem no diário do colega.
<b>Mai/2015</b>	Discutir sobre: Professor “mau” e professor “bonzinho”. Trabalhar com os dilemas.	Conhecer as opiniões dos docentes sobre a imagem do professor e suas vivências sobre o assunto exposto, Propor registro nos diários, sobre seus medos e fantasias, sobre a sua imagem de professor perante os alunos.
<b>Junho/2015</b>	Refletir sobre “Alunos agressivos”; Identificar condutas assertivas; Desenvolver a Inteligência emocional, com base na análise das situações vivenciadas individualmente.	Solicitar que cada docente desenhe em uma folha, algo que ilustre uma lembrança significativa com alunos agressivos. Trabalhar a partir dos casos reais, trazidos pelos docentes.
<b>Julho/2015</b>	Trabalhar os seguintes temas: - Sou professor e não sei o que fazer? - Qual o papel do professor e do aluno?	Realizar cartazes em duplas, sobre exploração do tema e posteriormente apresentação e discussão ao grande grupo.
<b>Agosto/2015</b>	Conhecer quais são as perspectivas de futuro dos docentes sobre a educação de jovens.	Dialogar com o grupo de docentes, questões relacionadas ao tema sugerido, a partir de um texto sobre o assunto proposto.

		Realizar registro nos diários.
<b>Setembro/2015</b>	Descrever a experiência individual e grupal, que obteve nos encontros, com o uso do diário. Realizar fechamento da atividade, com feedback individual.	Ouvir os relatos, sentimentos e opiniões individuais; Leitura e debate do texto: <i>Notas sobre a experiência e o saber de experiência, Larrosa, 2002</i> ). Recolher os diários e agendar uma data para devolução.

Fonte: Elaborada pela autora

## APÊNDICE B - ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE AULA

IDENTIFICAÇÃO	SITUAÇÕES DE CONFLITOS EM SALA DE AULA
<b>1- Amor</b>	<p>1.1 "No dia seguinte houve punição aos alunos que tiveram mal comportamento no passeio. Fica evidente que nós professores também falhamos. Deveríamos estar o tempo todo com os alunos no ambiente das apresentações. Evitaríamos que os alunos se dispersassem do grupo".</p> <p>1.2 "Aluno "H" em momento de delírio, que antecedeu a crise que teve. Fala sobre coisas que jamais aconteceram. Relata com tanta convicção sobre abuso sofrido, que um dos alunos acredita e pede que eu o ajude. Chamo o aluno "C" e explico a situação. Voltamos para a aula e conversamos sobre deficiências, doenças e medicação".</p>
<b>2- Alegria</b>	<p>2.1 "Não poderia deixar de citar aqui, neste espaço, a atitude completamente "debochada" de um aluno, que realmente me desestabiliza como profissional".</p> <p>2.2 "As situações mais difíceis encontradas dentro da sala, teve origem (fora do espaço de trabalho) devido a problemas de relacionamento (namoros, brigas amizades, etc.) E por fim acabavam explodindo dentro da sala".</p> <p>2.3 "O problema desta turma, encontra-se no excesso de intimidade ou amizade uns com os outros. Praticamente, diariamente, preciso interromper a aula para resolver conflitos que eles trazem do " L" (fococas, namoros, rolos, brigas, desentendimentos, etc.)".</p>
<b>3- Amizade</b>	<p>3.1 "Hoje eu estava dando aula, criando um teatro com a turma e dois alunos brigaram. Fiquei assustada".</p> <p>3.2 "Hoje aconteceu uma coisa que nunca tinha acontecido, um aluno tirou a calça de outro aluno na sala de aula. Levei ele para secretaria para conversar e dar uma ocorrência".</p> <p>3.3 "Alunos se agredindo com socos e ponta pés".</p> <p>3.4 "Não pude acredita, mas hoje vi um alunos com aparelho de dar choque".</p>
<b>4- Carinho</b>	<p>4.1 "Meninos armados em sala de aula".</p> <p>4.2 "Dois alunos bêbados em sala de aula e um passa mal".</p> <p>4.3 "No intervalo o aluno João foi flagrado de boné. Na sala de aula chamei ele para conversar ele tentou me convencer que foi sem querer. Porém depois, sentou e contou para os colegas que ele está suspenso na escola por 3 dias, porque ele xinga os professores e faz o que quer. Eu chamei a atenção dele, dizendo para ter postura, pois aqui será diferente. Ele revidou e me disse que sou arrogante. Perdi a paciência, gritei com ele e fiz me respeitar e ficar quieto. Este aluno, já tem várias ocorrências toda aula temos que descer com ele. Sou contra a gritos, acho que não devo agir assim, mas notei que ele realmente não tem respeito por ninguém e não vou deixar ele me desacatar. Ainda mais</p>

	<p>nesta turma, que os alunos vem de uma realidade bem violenta, precisamos manter o controle para o bom andamento das aulas, e no momento que um nos enfrenta e ficar por isso mesmo, certamente teremos mais casos assim”.</p> <p>4.4 “Aula com a turma XX. Depois de inúmeras constatações que os alunos K e P entravam atrasados todos os dias, pois ficavam fumando maconha na parada, hoje eles entram em sala as 14hs, como sempre, com cara de chapados... Como sempre! A turma está ensaiando para um teatro, mas o K, como chega sempre fora de sí, não participa de nada. Sentou no fundo da sala e enquanto os outros alunos ensaiavam ele começa a passar mal, Vomitou muito vinho, e até eu entender que era vinho, fiquei apavorada, porque no início pensei que pudesse ser sangue.... A P, não conseguia nem falar, de tão bêbada, estava de olhos fechados”.</p>
<b>5- Confiança</b>	<p>5.1 "Muitos alunos nos contam segredos, confiam no professor, em geral são situações mais tranquilas e que consigo ter alguma reação sem muito problema, mas os últimos casos tive maior dificuldade e não soube o que fazer, fiquei pensando e tentando entender o que é o melhor nessas situações: aluno que vê um amigo imaginário, aluno com indícios de suicídio"....</p>
<b>6- Esperança</b>	<p>6.1 “Gostaria de não me surpreender e conseguir resolver mais rapidamente que falar, me ouvir falando com alguém para depois me posicionar perante a situação e como devo fazer, para levar para a sala, para o grande grupo, a solução para este problema. Geralmente funciona, mas gostaria de não me surpreender e conseguir resolver mais rapidamente”.</p> <p>6.2 “Algumas situações de alunos que não participam e não fazem as atividades propostas”.</p> <p>6.3 “Um aluno veio me pedir ajuda, por que outro menino queria lhe beijar na boca”.</p> <p>6.4 “Boatos de que um casal de alunos se masturbaram no fundo da sala de aula, enquanto eu passava um vídeo”.</p>

<b>7- Felicidade</b>	<p>7.1 "Os alunos não fizeram os trabalhos em power point para apresentar, isto é, mesmo eu disponibilizando tempo em aulas anteriores para a pesquisa."</p> <p>7.2 "Descobri que parte da turma havia combinado para não fazer o trabalho."</p> <p>7.3 "Aluno desrespeita as regras quanto ao uso do celular em sala de aula".</p> <p>7.4 "Destaco uma situação na qual o aluno me respondeu de forma agressiva e eu no momento como resposta "imediatamente" pedi para o mesmo se retirar da sala".</p> <p>7.5 "Solicitei ao aluno para guardar o celular e o mesmo me fez "cara feia".</p> <p>7.6 "Solicitei ao aluno para tirar e guardar o boné e o mesmo se mostrou "irritado".</p>
<b>8- Gratidão</b>	<p>8.1 "O dia em que ocorreu a denúncia de arma na sala de aula foi um dia extremamente tenso".</p>
<b>9- Satisfação</b>	<p>9.1 "Dei liberdade para uma turma, trabalhar da melhor maneira que eles achavam, mas não funcionou, pois a turma era muito infantil. Eles confundiram liberdade com bagunça. Tive que ter uma conversa bem pesada com eles".</p> <p>9.2 "Turma XXXX extremamente desmotivada a não querer fazer nada. Origem (várias) desmotivação própria do aluno, final do curso, problemas familiares e pessoais. Fiquei preocupado, apreensivo e ao mesmo tempo desmotivado também".</p>

Fonte: Elaborada pela autora

DENTIFICAÇÃO	ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO
<b>1- Amor</b>	1.1 “Chamei para conversar e questionei o porquê de estar de sapato alto. Depois liguei e pedi para trazerem outro calçado”. 1.2 “Tive longas conversas acerca dos cuidados com a administração dos medicamentos. Os casos mais graves, liguei para a família ou para o CAPS”. 1.3 “Mesmo muito chateada com o aluno, chamei para conversar”.
<b>2- Alegria</b>	2.1 "Respirei fundo e fui ao banheiro, tomei água e pedi para que a pedagoga, conversasse com ela". 2.2 "Fiquei confusa, sem saber o que fazer". 2.3 "Fiquei insegura, por ficar em dúvida de como agir diante de um problema sério".
<b>3- Amizade</b>	3.1 “Separei os grupos e fui falar com a pedagoga”. 3.2 “Pedi que o aluno fosse para secretaria, onde assinou uma ocorrência”.
<b>4- Carinho</b>	4.1 "Esqueci o diário em casa, mas eu não havia escrito nada de novo mesmo". 4.2 "Mantive a calma e fingi que nada estava acontecendo". 4.3 "Saí da sala para buscar ajuda em como proceder". 4.4 “Desci correndo enquanto os colegas o ajudavam e fui perguntar o que fazer. Nós não sabíamos se chamávamos ambulância ou os responsáveis, pois ele estava realmente mal. Enquanto ligávamos para o Senac ele melhorou e desceu”. 4.5 “...Fiz tudo que eu podia, xinguei, briguei, elogiei, tratei mal, tratei bem...”
<b>5- Confiança</b>	5.1 “Acho que tive agilidade para resolver a situação, procurei ajuda da coordenadora”. 5.2 “Fiquei tentando acalmar os alunos no intervalo, pelo instinto de proteção”. 5.3 “Conversei separado com os alunos, até eles confessarem que utilizaram drogas. Chamei os responsáveis”.
<b>6- Esperança</b>	6.1 “Chamei o menino para conversar”. 6.2 “Conversei com a aluna”. 6.3 “Tive uma conversa muito séria com a turma. Também procurei ajuda da coordenação”. 6.4 “Usei a minha inteligência emocional, para manter a calma”. 6.5 “Então fico sem saber o que fazer. Tenho que falar, me ouvir falando com alguém para depois me posicionar perante a situação e como devo fazer para levar para a sala, para o grande grupo a solução para esse problema...” 6.6 “Pensativa, paralisada”.

<b>7- Felicidade</b>	7.1 "Me dirigi até a classe do aluno, onde ordenei que me entregasse o celular". 7.2 "Fui até o aluno, peguei o boné e só entreguei no fim da aula".
<b>8- Gratidão</b>	8.1 "Pedi que tirasse o boné e que olhasse pra mim nos olhos". 8.2 "Procurei manter a calma, pois naquele momento, não podia entrar na "loucura" dos demais, pois se não ia piorar a situação. Não é se estressando que conseguiremos resolver os problemas".
<b>9- Satisfação</b>	9.1 "Retirei da sala e mandei embora. Não escutei as explicações dos alunos e fui extremamente ríspido com eles". 9.2 "Mantive a postura e não voltei atrás na frente da turma". 9.3 "Conversei com a turma, utilizando um tom de voz mais alto e mudei a atividade".

Fonte: Elaborada pela autora

IDENTIFICAÇÃO	EMOÇÕES
<b>1- Amor</b>	<p>1.1 "Senti vergonha pelo ocorrido. Por mais que todos soubessem das regras e combinações, adolescentes agem dessa forma. Falhamos todos".</p> <p>1.2 "Assim é trabalhar com pessoas com deficiência. Não basta só adaptarmos as aulas, os conteúdos. É necessário empatia e compreender as necessidades diante da singularidade de cada um".</p> <p>1.3 "Fiquei chateada, pois havíamos combinado sobre a roupa dias antes da formatura".</p> <p>1.4 "Sentimento de hoje: alegria!"</p> <p>1.5 "Fiquei emocionada!"</p>
<b>2- Alegria</b>	<p>2.1 "Não consigo dizer o por quê que este aluno desperta em mim esse sentimento, mas sinto que é algo especialmente ruim".</p> <p>2.2 "Saio das aulas com uma sensação de cansaço e fadiga extrema. Demoro um tempo para me recuperar emocionalmente".</p> <p>2.3 "As vezes me sinto incompetente por permitir que tal sentimento me tome e perguntas de como irei agir diante desta sensação são inevitáveis".</p> <p>2.4 "Esta insegurança de como agir me deixa meio frustrada".</p> <p>2.5 "Na hora das discussões deles, de suas brigas, consigo conversar e tento sempre lidar com muita calma, mas depois que passa, tenho um sentimento de tristeza e raiva. Acabo sempre me perguntando será que eles serão eternas crianças?"</p> <p>2.6 "Meus alunos estão sempre me surpreendendo, ora positivamente, ora negativamente. Neste episódio particular, fiquei muito brava e de certa forma decepcionada com as atitudes de discórdias e discussões nos corredores do Senac".</p>
<b>3- Amizade</b>	<p>3.1 "O que me deixa triste são intrigas e fofocas".</p> <p>3.2 "Fiquei muito chateada".</p> <p>3.3 "Meu sentimento é de incompetência".</p> <p>3.4 "Fico triste".</p> <p>3.5 "Fiquei assustada e chocada com a falta de educação".</p> <p>3.6 "Meu sentimento na hora foi de tristeza".</p> <p>3.7 "Senti medo que ele machucasse alguém".</p> <p>3.8 "Fiquei a tarde toda com dor de cabeça e assustada, quando isso acontece eu me sinto culpada".</p> <p>3.9 "Me sinto injustiçada, pois eu fico de professora chata que cobra crachá, boné, celular e dou ocorrência, e os outros ficam de bacanas".</p> <p>3.10 "Fico chateada".</p>



<p><b>4- Carinho</b></p>	<p>4.1 "Hoje fiquei um pouco angustiada com a situação do assalto, sei que isso foge do controle, mas somos humanos, é impossível ver como um mero acontecimento normal".</p> <p>4.2 "Tive muita tristeza e decepção com os alunos, pois apesar de saber a realidade deles, não pensei que agiriam assim, com arma na escola. Medo!".</p> <p>4.3 "Isso não precisaria ter acontecido, senti-me frustrada, triste e decepcionada".</p> <p>4.4 "Tentei esconder minha tristeza. Fiquei por muito tempo me sentindo mal e com medo também".</p> <p>4.5 "Não gosto de me sentir assim, a turma está fazendo a escolha dos alunos que irão encenar a nossa "rádio". Eu estou aqui olhando, ora ajudando, mas estou desanimada e meus olhos ardem".</p> <p>4.6 "O que me deixa triste foi que tive inúmeras conversas com esses alunos".</p> <p>4.7 "Chorei muito, a turma ficou triste e apesar de tudo que eles faziam, não são pessoas ruins, mas precisavam muito de ajuda".</p> <p>4.8 "A turma está dividida, metade está bem triste e a outra metade diz que já estava na hora, que todo mundo via e ninguém fazia nada".</p> <p>4.9 "Estou triste, arrasada... Antes de sairmos pro intervalo eu havia conversado muito com o aluno que estava com a arma. As meninas da turma estão com medo, medo por acharem que elas contaram. Aliás, todos estão com medo dos alunos do Acadêmico, que dizem andar armados também".</p>
<p><b>5- Confiança</b></p>	<p>5.1 "São situações que me deixam sem reação, tanto quando fico sabendo que tento manter ao menos aparentemente a calma sem mostrar choque, quanto depois como agir e manter a interação com os alunos".</p> <p>5.2 "Me senti responsável em ajudar, pois os alunos falaram".</p> <p>5.3 "Senti um medo muito forte, medo dos alunos da outra turma".</p> <p>5.4 "Ansiedade, nervosismo e preocupação".</p>
<p><b>6- Esperança</b></p>	<p>6.1 "As vezes me sinto meio inútil, principalmente na sala X. A internet não funciona, não consigo passar um filme e o tempo não passa".</p> <p>6.2 "Me sinto pior do que pela manhã, pois acho que deveria ter mais conhecimentos para atraí-los".</p> <p>6.3 "Senti medo".</p> <p>6.4 "Tive dúvida e desconforto".</p> <p>6.5 "Fiquei pensativa e paralisada".</p> <p>6.6 "Fiquei apreensiva, me deu medo pelo comportamento do aluno.</p> <p>6.7 "Fico extremamente preocupada e irritada com o descaso e falta de comprometimento dos alunos".</p> <p>6.8 "Medo!"</p> <p>6.9 "Entrei em pânico, fiquei em choque, não pude acreditar".</p> <p>6.10 "Fiquei apreensiva, me deu medo pelo comportamento".</p> <p>6.11 "Primeiro dia, fiquei um pouco assustada".</p> <p>6.12 "Me sentindo bem!"</p>

<b>7- Felicidade</b>	<p>7.1 " Na aula de hoje fiquei chateada... "Chamei a atenção dos alunos"</p> <p>7.2 "Fiquei muito irritada com o aluno".</p> <p>7.3 "Sentimento de nervosismo com a atitude do aluno, sendo mal educado comigo".</p> <p>7.4 "A falta de postura profissional do aluno, me deixou com raiva".</p>
<b>8- Gratidão</b>	<p>8.1 "Mas depois passou, e no dia seguinte foi uma "histeria coletiva" que acabou causando mais uma tensão".</p> <p>8.2 "Às vezes o dia é bem corrido, há muitas tarefas, mas de toda a forma, gosto muito do que eu faço".</p> <p>8.3 "Me sinto feliz, adoro o que eu faço no meu trabalho e me sinto desafiada todos os dias, pois acredito que cada vez mais consigo trabalhar a minha inteligência emocional".</p> <p>8.4 "Me sinto chateada quando não consigo impedir algo que poderia ter sido impedido".</p> <p>8.5 "Me senti culpada, pois acho que a responsabilidade era minha".</p>
<b>9- Satisfação</b>	<p>9.1 "Senti raiva, ou melhor, não controlei 100% da situação".</p> <p>9.2 "Tive tristeza, pois no início da aula, passei todas as regras e comportamentos esperados e confiei na turma".</p> <p>9.3 "Sentimento de frustração, tristeza e raiva".</p>

Fonte: Elaborada pela autora

IDENTIFICAÇÃO	REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA
<p><b>1- Amor</b></p>	<p>1.1 "Penso que agi de forma correta".            1.2 "Estou preparada para fazer sempre o melhor".            1.3 "Me sinto desafiada a ser uma pessoa melhor a cada dia. Sou afetiva, tranquila e realizada por trabalhar com a inclusão".            1.4 "Como educadora, me sinto desafiada o tempo todo a buscar o melhor, sempre entender, estudar e trabalhar cada vez mais para superar os desafios na educação".            1.5 "O que aconteceu comigo, com esse experiência, me modificou ainda mais como educadora e como pessoa. Me fez acreditar que é isso que quero fazer para sempre, trabalhar em prol das pessoas com deficiência".            1.6 "Amo o meu trabalho!"            1.7 "Foi muito positivo. Ao administrar minhas emoções, ouvi ambos e mesmo que no princípio minha vontade era de lhe chamar a atenção severamente não o fiz. Os dois se entenderam e ficou tudo bem.            1.8 São ótimos, só precisavam de motivação".            1.9 "Estou preparada para fazer sempre o melhor".</p>
<p><b>2- Alegria</b></p>	<p>2.1 "Sei que esta fala voltará a acontecer e não sentirei mais raiva".            2.2 "Me senti bem, por saber que a aluna está confiando em mim".            2.3 "Mas percebo hoje que a minha fala poderia ser diferente, algumas vezes, no sentido de tentar organizar individualmente os sentimentos daquele aluno".            2.4 "A vantagem que eu tiro de toda essa situação, é que me obrigo, de certa forma, estar sempre refletindo minha prática e repensando minhas metodologias de ensino".            2.5 "A dedicação com a profissão de "ser professor", aprimora a arte de educar baseada nas trocas de experiências vivenciadas no dia a dia. Quando o educador dedica-se aos seus alunos, automaticamente, ele navega no íntimo dos mesmos, por isso a educação baseada na afetividade torna-se eficaz e satisfatória".            2.6 "Busco atuar de forma positiva perante a sociedade e busco fazer com que o meu aluno, reflita sobre os papéis que exercemos na sociedade".            2.7 "Nós últimos tempos, tenho vivido experiências particularmente especiais. Trabalhar com turmas de pessoas com deficiências tem me feito refletir sobre várias perspectivas..."            2.8 "Tenho vivido momentos pelos quais sempre tive curiosidade mas nunca imaginei o quanto instigante poderia ser..."            2.9 "A cada proposta e trabalho me surpreendo com as atitudes, as falas e os questionamentos. E essas reflexões grupais me tocam e me modificam, na verdade, me emocionam e me transformam. Transformam meus pensamentos e minhas atitudes, não apenas no âmbito profissional, como também meus pensamentos e sentimentos mais íntimos".</p>

	<p>2.10 “Posso afirmar que estou vivendo experiências renovadoras e que elas não estão passando, elas estão acontecendo, estão me tocando, profundamente”.</p> <p>2.11 “Particularmente eu amo pensar minha prática, meu jeito de fazer e busco sempre uma forma dinâmica de fazer, às vezes eu erro e erro feio, mas é errando que se acerta...”</p> <p>2.12 “Vou estar sempre buscando a forma mais assertiva, voltando sempre olhar em primeiro lugar, para meus alunos. Eles sempre serão minha fonte de inspiração!”.</p> <p>2.13 “Os sentimentos que me tomam neste instante estão fazendo com que eu consiga superar cada obstáculo, cada dificuldade, buscando sempre olhar o lado positivo de cada situação vivida até o momento, consigo conversar e tento sempre lidar com muita calma, mas depois que passa, tenho um sentimento de tristeza e raiva. Acabo sempre me perguntando será que eles serão eternas crianças?”</p>
<b>3- Amizade</b>	<p>3.1 “Não dou mais bola pra ele, tento ignorar”.</p> <p>3.2 “Hoje penso que eu deveria ter mandado eles saírem da sala na hora”.</p> <p>3.3 “Hoje penso que deveríamos ter chamado os pais na hora”.</p> <p>3.4 “O maior desafio de controle emocional, não está na sala de aula e sim na sala dos professores”.</p> <p>3.5 “Sempre quis trabalhar com educação”.</p> <p>3.6 “Me sinto desafiada, pois cada turma é diferente e é preciso se adaptar”.</p> <p>3.7 “A reflexão que faço após um erro, me acrescenta mais de que o acerto. Essa avaliação faz com que eu tenha que encontrar outra possibilidade para não cometer mais o erro”.</p> <p>3.8 “Me sinto distante deles, acho que é porque são muito dispersos e eu chamo muito a atenção deles, assim parece que eu fico de “Bruxa””.</p> <p>3.9 “Preciso resgatar a confiança da turma e deixá-los à vontade, porém cumprindo as regras”.</p> <p>3.10 “Hoje foi um dia muito especial, foi apresentação da turma XXXX e foi muito legal. Adorei o comprometimento e empenho da grande maioria”.</p> <p>3.11 “Essa semana me dei conta que a turma XXXX vai acabar, acho que foi a turma mais carinhosa que eu tive”.</p>
<b>4- Carinho</b>	<p>4.1 “Era realmente uma turma atípica. Talvez agiria diferente”.</p> <p>4.2 “Fiquei abalada por dias, me sentindo insegura e triste, pois a turma gostava dos meninos e eu também. Fiquei triste por não ter conseguido convencê-los a não fazer isso”.</p> <p>4.3 “A frustração demorou alguns dias, mas como a turma melhorou e não ficou triste, fui aceitando”.</p> <p>4.4 “Eu queria estar em um dia melhor, não estou 100% hoje”.</p> <p>4.5 “Quando estou em sala de aula, gosto de me sentir inteira e quando estou assim, parece que o dever não foi cumprido, é muito ruim. A gente fica desanimada e sem a mesma fluência de ideias”.</p>

4.6 “Não gostei da minha aula hoje, não gostei de ter agido desta forma com o aluno”.

4.7 “Eles me incomodavam, mas eu não queria que isso tivesse acontecido. Todos os dias, eles nos testavam. Testavam nossos limites e nunca aconteceu nada, nunca foram punidos, ou sei lá o que, alguma coisa, tinha que ter sido feita”.

4.8 “Não é nem 15:30hs ainda, eles estão ensaiando mesmo desanimados, mas pra mim o dia "acabou"... Eu "gritei" muito, e hoje aconteceu isso. Poderia ter sido evitado, ao meu ver”.

4.9 “Há mais ou menos, um mês atrás eu escrevi sobre a turma XXXX e sobre uma discussão que tive com um aluno neste dia. Até ontem, eu estava bem feliz com o amadurecimento da turma, eles estavam se respeitando mais e nos respeitando também. Aí acontece o lamentável episódio dos alunos armados....”

4.10 “... Quero ver como será amanhã na aula, eu não tô nada bem”.

4.11 “E ainda fico pensando, que dei aula todo esse tempo para eles, sem saber que portavam armas na sala. Os outros alunos me contaram que quase sempre eles andavam armados. Não me conformo que ontem depois de já saber das armas eu ainda voltei pra sala com eles, eu não deveria ter feito isso. Se eu tivesse parado para pensar um minuto, eu não teria voltado. Fui colocada em risco e me coloquei em risco... e vejo outros colegas falarem em medo. Medo da turma, medo daqueles alunos... E eu? Eu pude subir para sala sozinha com eles, sabendo que eles estavam armados... Me sinto cansada e me senti demasiadamente desvalorizada. Passei por diversas situações difíceis com os alunos destas últimas turmas”.

4.12 “As coisas só fazem sentido, quando realmente nos tocam. Só damos significado ou realmente compreendemos quando conseguimos nos visualizar vivendo aquela situação e imaginar em como agiríamos, porém tem que fazer sentido e não ser algo superficial ou que se aprende somente na teoria. Pois as teorias nem sempre condizem com a realidade”.

<p><b>5- Confiança</b></p>	<p>5.1 "No dia seguinte, percebi que estava em pânico e que não conseguiria ir pra escola".</p> <p>5.2 "Chorei bastante"</p> <p>5.3 "Tive tranquilidade".</p> <p>5.4 "Me sinto desafiada e ao mesmo tempo com necessidade constante de melhorias pessoais".</p> <p>5.5 "Percebo que posso fazer alguma diferença.... Posso agregar para todo o sistema, mesmo que seja aos poucos e em pequenos passos".</p> <p>5.6 "É através da experiência que trocamos e nos enriquecemos e enriquecemos o outro".</p> <p>5.7 "Mesmo lendo 1000 livros sobre um assunto, só estaremos realmente preparados e sabendo quando colocar em prática, experienciando o processo, fazendo escolhas, errando e acertando, moldando a teoria com a prática e repensando diariamente o melhor para mim e para o outro".</p> <p>5.8 "Como educadora, penso que preparamos os educandos para a vida, para que possam pensar criticamente e se auto esclarecer diariamente".</p>
<p><b>6- Esperança</b></p>	<p>6.1 "Penso não ter dificuldades com eles".</p> <p>6.2 "Sinto mais tranquilidade para saber como agir, com esta menina que e desafia a cada aula".</p> <p>6.3 "Em alguns casos, me sinto como mãe dos aprendizes e muito satisfeita com o rendimento dos mesmos".</p> <p>6.4 "É gratificante, ver o brilho nos olhos e o interesse dos educandos em querer aprender, visionando o crescimento profissional".</p> <p>6.5 "A criatividade, o jogo de cintura, é primordial, não deixando a peteca cair, dominando a situação (o calor) com objetivos de aprendizagens significativas para os alunos".</p> <p>6.6 "Inovar não significa que precisemos de algo muito sofisticado, de altas tecnologias. Precisamos ter criatividade para pouco que temos fazer muito".</p> <p>6.7 "Ontem na turma nova me senti professora, no bom sentido da palavra. Lancei o tema e abri um debate sobre o assunto. Aos poucos os alunos foram se soltando e eu aproveitei para provocá-los...Conversamos, nos conhecemos e fomos aprendendo juntos. Recursos: Um quadro e uma caneta e muita vontade de fazer algo especial".</p> <p>6.8 "Não sei lidar com essa situação! Preciso saber como fazer, ou melhor, como agir nestes momentos".</p> <p>6.9 "... Geralmente funciona, mas gostaria de não me surpreender e conseguir resolver mais rapidamente".</p> <p>6.10 "Respirar fundo, acreditar que tudo vai melhorar. Ver as carinhas dos alunos e saber que tudo vale apenas por eles!"</p>

<p><b>7- Felicidade</b></p>	<p>7.1 “Após alguns dias de aula passados do acontecido, conversei com o mesmo aprendiz e fiquei sabendo que os pais dele estavam se separando. Hoje em dia, chamaria o aluno para conversar antes de tomar uma atitude”.</p> <p>7.2 "Teria a mesma atitude e emoções mais amenas, isto é, menos severas".</p> <p>7.3 "Pra mim, o que vem em primeiro lugar, é a empatia, sempre. Eu posso não compreender a situação do outro, mas tenho que tentar ouvi-lo e respeitá-lo. tento ser flexível e justa, entendo que o que vale para um, vale para todos".</p> <p>7.4 "Acredito que como educador, devemos ser exemplo para nossos alunos, respeitá-los. Entender que o aluno é nosso foco e devemos pensar nele como prioridade. Nos manter atualizados e de acordo com a realidade trazida pelos alunos”.</p> <p>7.5 “A experiência é adquirida a partir da vivência de algo.....Na maioria das vezes, os sujeitos se preocupam em manter suas informações sempre atualizadas, porém não se preocupam em descobrir as verdades e ganhar experiência”.</p>
<p><b>8- Gratidão</b></p>	<p>8.1 “Tenho uma opinião forte, convicções e luto por eles, quando sinto que vale a pena, mas sem ferir os direitos dos outros”.</p> <p>8.2 “Uma das questões que mi fizeram refletir sobre a minha prática, foi ontem na formatura, quando me senti emocionada com a importância do professor para o desempenho deles”.</p> <p>8.3 “Faria as mesmas atitudes, reagiria da mesma forma”.</p> <p>8.4 “Todos de certa forma passam por mim e isso é muito gratificante”.</p> <p>8.5 “... Isso me fez refletir”.</p> <p>8.6 “Gosto muito do que eu faço. Estou muito feliz com tudo que venho aprendendo aqui”.</p>
<p><b>9- Satisfação</b></p>	<p>9.1 "Continuo triste pela não compreensão os alunos das regras, e por ter confiado neles. Mas hoje, também estou arrependido pela minha ação (forma), pois percebi que o corrido é normal".</p> <p>9.2 "Não faria hoje o que eu fiz".</p> <p>9.3 "Fiquei tranquilo, sensação de sucesso".</p> <p>9.4 "Me sinto realizado. Com muita criatividade, sempre em busca de novos conhecimentos... E cada vez mais apaixonado pela minha profissão".</p> <p>9.5 “Tenho 20 anos de experiência em sala de aula.... Se comparar as minhas aulas no início da carreira e hoje, percebo que não existe nada igual uma com a outra. Aulas completamente diferenciadas. E os resultados também são completamente diferentes. Hoje consigo passar um conteúdo com muito menos tempo e com resultados muito melhores. A experiência para mim, trouxe resultados diferenciados. A vivência faz com que evoluímos. Experiência=Resultados”.</p>

Fonte: Elaborada pela autora

IDENTIFICAÇÃO	USO DO DIÁRIO
<b>1- Amor</b>	<p>1.1 “Quanto a prática de escrever no diário, sempre considerei interessante. Muitas vezes enquanto escrevo sobre um conflito ou um sentimento, aos poucos me dou conta da resolução dos mesmos”.</p> <p>1.2 “Para mim, escrever é algo inerente a minha formação, gosto bastante. Talvez não escreva tanto quanto eu gostaria”.</p> <p>1.3 “Acredito que sempre fazemos uma reflexão sobre o que escrevemos no diário”.</p>
<b>2- Alegria</b>	<p>2.1 “Confesso que no primeiro momento não percebi como algo positivo, logo pensei: mais uma coisa pra fazer, mas com o passar do tempo, fui percebendo o quanto positivo está sendo realizar as escritas no diário”.</p> <p>2.2 “Esta atividade tem servido, de certa forma como um desabafo”.</p> <p>2.3 “Quando escrevo, me sinto a vontade, me sinto relaxada e super tranquila. Esta prática, também me faz refletir sobre minhas atitudes diante as dificuldades e obstáculos enfrentados diariamente em sala de aula”.</p> <p>2.4 “Com o uso do diário, consigo perceber com clareza quando me sinto insegura diante uma resolução de um determinado problema, e também me faz entender que certas atitudes tomadas foram assertivas”.</p> <p>2.5 “Penso que a escrita no diário, serve como um espelho, onde consigo visualizar, analisar e tentar melhorar minha prática”.</p> <p>2.6 “Eu me sinto bem à vontade escrevendo no diário. Não sinto como obrigação, é um momento meu, de reflexão mesmo”.</p> <p>2.7 “Gostaria de aproveitar para te agradecer Vanessa. Agradecer por me proporcionar e apresentar esta ferramenta de trabalho, que tem feito muito bem para mim e para meu desempenho, como educadora”.</p>
<b>3- Amizade</b>	<p>3.1 “Para mim, escrever no diário é tranquilo até gosto, pois eu desabafo. Eu sempre gostei, desde o início. Pensei até em adotar a prática”.</p> <p>3.2 “Creio que a prática da escrita contribui muito para minha prática em sala de aula, principalmente o fato de refletir sobre o que foi feito e poder agir da melhor forma”.</p>
<b>4- Carinho</b>	4.1 “Desculpa escrever tanto, mas isso foi um desabafo”.
<b>5- Confiança</b>	



<b>6- Esperança</b>	6.1 “Até gosto de escrever no diário, mas não sempre. Só escrevo quando sinto vontade, e ultimamente não tenho”. 6.2 “Mas vou tentar me policiar e escrever mais vezes, pois é um exercício que ajuda a desabafar e rever nossa prática”.
<b>7- Felicidade</b>	7.1 “Minha relação com a escrita no diário está evoluindo. Inicialmente, eu anotava somente situações relativas ao meu planejamento e conteúdos de sala de aula. Descrevia muito sobre minhas metodologias e seguimentos pedagógicos”. 7.2 “Hoje é possível perceber que o exercício de escrever no diário, é uma ótima ferramenta de autoanálise da prática docente. Quanto mais se faz o exercício do diário, isto é, mais o professor consegue lidar com as diversas situações do cotidiano escolar”.
<b>8- Gratidão</b>	8.1 “Inicialmente eu achei que seria mais fácil, escrever no diário e que eu teria várias situações para colocar. Tenho dificuldade em desenvolver esse hábito de escrever, pois acabo deixando para escrever depois. Sinto que preciso “puxar da memória”.
<b>9- Satisfação</b>	9.1 “Inicialmente fiquei preocupado, pois não estava acostumado, e achei que seria chato. A grande dificuldade é manter o foco, pois a tendência é que eu começo a escrever sobre as práticas em sala de aula e depois estou escrevendo sobre outras situações, “fico empolgado” (risos). “ 9.2 “Outra dificuldade é criar o hábito de escrever no diário, problema de tempo”. 9.3 “Com o diário percebi uma facilidade em comparar alguns sentimentos com o passar do tempo. O que senti na hora, após e um bom tempo depois. Refletir sobre as ações e os sentimentos, e como a percepção do ocorrido altera com o passar do tempo. Por exemplo, a situação que ocorreu com a turma XXXX, na aula de informática, tive uma relação e um sentimento na hora, e depois de refletir, faria tudo diferente”. 9.4 “Estou gostando de escrever no diário, esta me ajudando em relação as práticas em sala de aula, e fazendo um exercício mental, constante sobre as situações ocorridas, como enfrentá-las, se ocorrer novamente”.

Fonte: Elaborada pela autora