

A importância da autorregulação emocional para o professor alfabetizador

Aurilene Barbosa de Souza Pedone¹
Roberto Remígio Florêncio²

Resumo: Este estudo, por meio de revisão bibliográfica, visa apresentar uma análise das contribuições da autorregulação emocional do professor alfabetizador, compreendendo que a educação é uma via de mão dupla. Por não poder se apresentar dissociada da área saúde, a educação deve ser analisada em diversos aspectos: social, físico, emocional, evidenciando desse modo a complexidade da temática. Com enfoque nas habilidades socioemocionais, de modo a proporcionar uma visão ampla das dificuldades acarretadas pela ausência da saúde emocional dos profissionais nesta modalidade de ensino, a presente pesquisa demonstra que a autorregulação emocional é um dos fatores cruciais para o processo de ensino-aprendizagem. A metodologia tem como critérios de inclusão, os principais teóricos da temática. Ao final, é possível destacar a importância das formações como forma de compreender e intervir em tal processo, na busca por desenvolver novas habilidades docentes e conscientizar os envolvidos da importância da autorregulação, para se promover a saúde emocional desses sujeitos.

Palavras chave: Regulação emocional. Ensino-aprendizagem. Alfabetização.

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL SELF-REGULATION FOR THE LITERACY TEACHER

Abstract: This study, through a bibliographic review, aims to present an analysis of the contributions of the emotional self-regulation of the literacy teacher, understanding that education is a two-way street, it should not be dissociated from the health area, and needs to be analyzed in several aspects: social, physical, emotional, thus showing the complexity of the theme. With a focus on socioemotional skills, in order to provide a broad view of the difficulties caused by the lack of emotional health of professionals in this teaching modality, the present research demonstrates that emotional self-regulation is one of the crucial factors for the teaching-learning process. The methodology has as main inclusion criteria, the main theorists of the theme. In the end, it is possible to highlight the importance of training as a way to understand and intervene in such a process, in the search for developing new teaching skills and raising awareness among those involved in the importance of self-regulation, in order to promote the emotional health of these subjects.

Keywords: Emotional regulation. Teaching-learning. Literacy.

¹ Discente do Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura, da Universidade do Estado da Bahia-BA; Especialista em Neuropsicopedagogia (FACESP); Graduada em Pedagogia (UPE); Professora alfabetizadora da rede municipal de ensino de Petrolina-PE. auri.professora@yahoo.com.br

² Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Professor do Instituto Federal de Educação – IF Sertão Pernambucano, campus Petrolina Zona Rural; Mestre em Educação e Cultura (UNEB); Graduado em Letras (UPE) e em Pedagogia (UNEB). betoremigio@yahoo.com.br

Introdução

Considerando a alfabetização como uma das fases mais importantes do processo de ensino-aprendizagem, base para todo o percurso escolar, percebe-se a pressão psicológica que docentes e discentes sofrem nesta etapa em virtude de uma cobrança exacerbada por parte da sociedade, famílias e entidades públicas. As crianças são submetidas a diversas avaliações externas, as secretarias de educação aderem a essa configuração³, o que obriga, de certa forma, gestores, coordenadores, professores e demais agentes envolvidos a participarem desses processos de *formação* visando, sobretudo, os “bons” resultados quantitativos. Desse modo, o ensino e a aprendizagem passam a ser vistos de forma mecânica e, muitas vezes, o trabalho de todo o ano parece não surtir o efeito desejado. Este cenário é angustiante não só para o aluno, mas também para o professor.

Por isso, a regulação emocional torna-se uma aliada nesse processo, bem como a motivação por meio de estímulos que levem o indivíduo a refletir sobre seu comportamento em situações corriqueiras ou inesperadas. Tendo em vista que a emoção está intimamente ligada à cognição, na qual o ser é levado a reagir com algum tipo de comportamento, algo que acontece quase que instantaneamente como forma de garantir sua sobrevivência em determinados espaços. Contudo, conforme estudos recentes, a emoção acontece de forma inconsciente no corpo do indivíduo, enquanto que o sentimento é a percepção mental de uma emoção, ou seja, o sentimento acontece de forma consciente. Portanto, emoção e sentimento são ações distintas no corpo, mas que estão intimamente ligadas. Em outras palavras, a emoção é uma experiência fisiológica, uma reação do corpo ao estímulo ambiental, a qual não pode estar dissociada do sentimento, pois este é fruto consciente da emoção.

Desse modo, a regulação emocional está atrelada a um conjunto de aptidões e comportamentos desenvolvidos em cada sujeito, que podem ser caracterizadas como habilidades emocionais ou Inteligência Emocional, como mostram os estudos de Golleman (2000). A IE é responsável pelo comportamento humano em suas relações consigo mesmo, denominada intrapessoal, e com o outro, a inteligência interpessoal.

³ Recomendamos a leitura do texto: *Avaliação Externa: múltiplos olhares, contextos e interações*, de OLIVEIRA, Marcleide Sá Miranda; FLORÊNCIO, Roberto Remígio. In: Revista Contexto Educação (Petrolina), Ano 08, nº 15, 2017, ISSN: 2178-8154.

“Inteligência Emocional é a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos” (GOLLEMAN, 1995; 2000, p. 17).

É fato que o espaço escolar é o lugar onde se desperta os mais variados tipos de emoções e recheado de relações com o outro e consigo mesmo. Sendo assim, tanto o professor quanto o educando necessitam aprender a administrar suas emoções por meio do autoconhecimento e do controle emocional, algo que pode até não parecer fácil, mas que é possível e essencial, tanto para o sucesso do trabalho pedagógico quanto para o processo ensino-aprendizagem.

A ausência dessa prática autorregulatória na escola é mais evidenciada ao nos deparar com professores e estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental, período em que, na maioria das vezes, o processo de alfabetização não está completo ou ainda em início. Para Robbins (2002 p. 98), “as emoções são estados internos, caracterizados por cognições, sensações, reações fisiológicas e comportamento expressivo específico. Elas tendem a aparecer subitamente e ser de controle difícil.” Portanto, o ato de gerenciar as suas próprias emoções deve ser trabalhado desde a infância, já que aprender a identificar os sentimentos e nomeá-los faz parte do princípio da regulação emocional. Nas escolas pesquisadas, a prática da autorregulação não foi identificada.

Inferimos que as raízes desse problema podem estar em uma carga horária extensiva, cobrança em excesso e a quantidade de demandas que advém da profissão docente, como planejar, produzir material e ministrar aulas. Além disso, a elaboração e correção de provas, planilhas a serem preenchidas, o planejamento semanal e o cumprimento dos conteúdos promovem uma demanda impossível de ser cumprida a contento, o que leva muitos professores a defasarem o tempo de cuidar de si mesmo. Aliado ao baixo reconhecimento social e ao pouco tempo para a formação profissional, reconhecemos um caminho certo para a estafa emocional (e física). Gardner (1999) enfatiza que o estresse é de origem fundamentalmente emocional – é o resultado da incapacidade de lidar com as emoções.

A presente pesquisa se propõe a apresentar a importância da regulação emocional dos professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, analisando as contribuições da autorregulação emocional para o professor alfabetizador. Além disso, pretendemos, por meio de revisão bibliográfica, investigar

quais dificuldades a falta de habilidades socioemocionais pode acarretar ao professor, bem como apresentar a importância da regulação emocional para os educadores da educação infantil, em especial, no processo de alfabetização.

O ciclo de alfabetização, segundo o Ministério da Educação, deve-se iniciar na educação infantil e durante os três primeiros anos do ensino fundamental, denominado séries iniciais, o que possibilita o aluno alfabetizado aos 8 anos. Conhecido processo “imposto” pela expressão “alfabetização na idade certa”, das propagandas governamentais.

Um contrassenso, visto que o processo de alfabetização deve ocorrer de maneira afetuosa, lúdica, sem a rigidez que a “lei” impõe. São momentos que devem acontecer sem interrupção nos primeiros anos, justamente quando há é aconselhada uma progressão direta dos alunos, na qual só serão reprovados no caso de não cumprirem 75% de frequência dos 200 dias letivos, garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (BRASIL, LDB, Lei nº 9.394/1996). No entanto, mesmo com todo o esforço dos professores, muitas destas crianças não alcançam plenamente as metas pretendidas nesse processo, o que pode gerar mais cobranças por parte da gestão e das famílias, contribuindo para a angústia e o estresse dos professores.

Nessa perspectiva, é de fundamental importância trazer a discussão desse tema ao ambiente científico, dada a complexidade desta modalidade de ensino e em virtude de os professores precisarem mais desses cuidados na questão emocional. Faz-se necessário que as formações não tratem apenas de questões metodológicas ou de garantir conteúdos da proposta curricular, mas que trabalhem as habilidades socioemocionais e a autorregulação dos profissionais da educação. Entende-se aqui por autorregulação a capacidade de lidar e controlar as próprias emoções, gerenciando seus pensamentos e ações, inibindo transtornos de cunho emocional, como depressão e ansiedade, que acometem professores de tal forma que podem progredir para comportamentos impulsivos e/ou agressivos em sala de aula.

As informações foram contempladas por meio da revisão bibliográfica e de visitas a instituições de ensino fundamental. Alguns dados empíricos foram coletados através de relatos das educadoras de turmas do ciclo de alfabetização, que, no momento, encontram-se *readaptadas*. A metodologia utilizada promoveu a interação entre pesquisadores e pesquisadas, de modo a identificar as estratégias de regulação emocional utilizadas por professores do ciclo de alfabetização em sua prática de ensino.

As informações adquiridas foram descritas, não somente com a finalidade de modelar, mas com ênfase na análise crítica dos dados. Por isso, acredita-se que a pesquisa contribui para a formação dos futuros pedagogos, principais envolvidos no processo de alfabetização das crianças nas escolas públicas do Ensino Fundamental.

1 Educação Socioemocional e Formação Docente

A aprendizagem é um processo contínuo que acontece desde o nascimento do indivíduo e perdura por toda a sua existência, bem como as marcas de suas vivências e frustrações em seu processo de interação social, que muito depende do contexto que cada um está inserido (FREIRE, 1996). A escola, como espaço de formação, também contribui com esse processo de desenvolvimento socioemocional dos sujeitos, que chegam carregados de experiências emocionais, constituídas no meio familiar, religioso, socioeconômico, sexualidade, entre outros.

Assim sendo, é correto afirmar que os cursos de formações de professores ainda não garantem esse preparo, conseqüentemente, o professor muitas vezes fica alheio ou impotente diante de determinados comportamentos e atitudes de alguns alunos. Mesmo aqueles professores que têm consciência de que os cursos de formações são a fase inicial e que sempre é necessário se apropriar de novos conhecimentos, dado a complexidade do espaço escolar, a quantidade de indivíduos e a diversidade presente na escola.

Por isso, à medida que as problemáticas vão surgindo, é necessária uma busca constante de recursos e conhecimentos necessários à prática docente, aprimorando assim a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem do educando, buscando uma formação continuada que viabilize a diversidade. É preciso manter o trabalho docente conduzido pela ação/reflexão de suas práticas pedagógicas e buscar sempre conhecer novas estratégias de lidar com situações adversas, que surgem no cotidiano escolar e no decorrer da vida profissional.

Contudo, é importante salientar que a apropriação desses conhecimentos é algo que cabe a todos os profissionais que comportam a escola, não somente o professor, mas compete a todo profissional da educação. Para isso, são necessárias algumas atitudes e mudanças de comportamento: promover a articulação da equipe, oferecendo condições adequadas de ensino; estruturar o espaço e não apenas a inserção física dos

alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, mas rompendo com práticas tecnicistas de transmissão; proporcionar a assimilação de saberes que, por sua vez, estão inseridas no contexto das trajetórias de formação dos educadores; e valorizar a formação continuada são algumas propostas a serem pensadas para a promoção da autorregulação profissional.

A democratização da gestão escolar passa pelo pressuposto de divisão não apenas de tarefas, mas de informações, formações, responsabilidades e também gratificações. E, uma gestão democrática é apontada pelos estudos defendidos neste manuscrito como uma porta aberta para o processo de autorregulação. É notória a complexidade do desafio, mas o professor não pode se deixar intimidar, o que se deve é reconhecer os avanços que a educação já teve e continuar na luta por uma escola de qualidade e verdadeiramente inclusiva, que contemple a todos de igual modo.

2 Competências Socioemocionais, Contexto Educacional

A escola, para muitos alunos, se torna espaço de refúgio, muitos vão a ela com alguns objetivos, um deles é o foco na “melhor hora”: o lanche, assim como pelo afeto que recebem de professores, pois, muitas vezes, em casa são espancados e seus direitos são violados. Em suma, por toda uma desestrutura familiar que frustram essas crianças e o espaço escolar torna-se o ambiente de descarregar todos os medos, anseios e frustrações.

Crianças que estão em total vulnerabilidade social e que não lhes são garantidas as necessidades básicas, crescem em um contexto em que a violência e as drogas parecem ser algo natural, tudo isso reflete em seu comportamento, bem como em sua aprendizagem. E é visível perceber o quanto essas interferências externas à escola são capazes de acarretar dificuldade nas competências socioemocionais dentro do contexto escolar.

As crianças que entram na escola sem habilidades e competências socioemocionais suficientes podem ter dificuldades em aprender. No entanto educadores dizem que eles próprios não recebem formação adequada para ajudar efetivamente as crianças a desenvolver tais habilidades. Construir um novo olhar para que educadores e gestores compreendam a importância do desenvolvimento humano e integral da criança não é tarefa fácil no Brasil, dada às dimensões e diferenças

regionais (COLAGROSSI, 2017, p. 19).

Além da falta de formação adequada, o mais frustrante na educação é a inversão de valores posta pela sociedade de sobrecarregar o espaço, como se este fosse o único responsável por educar crianças. E a escola acaba tendo que fazer um trabalho socioeducativo e socioemocional além de cumprir com a proposta curricular de ensino, que por vezes fogem dos contextos sociais e culturais dos educandos, colocando-os como sujeitos integralmente homogêneos, colocando todos em uma “caixa padrão” enjaulados numa perspectiva única de educação. Deste modo, é necessária a construção de políticas públicas que trabalhem com essas famílias em vulnerabilidade social e garanta os direitos dessas crianças, bem como as necessidades internas e externas ao espaço escolar, assim sendo, pode-se fomentar a garantia de uma aprendizagem socioemocional que tenha êxito, e isso terá reflexo nos resultados acadêmicos dos sujeitos que constituirão a escola.

A aprendizagem socioemocional melhora resultados acadêmicos, ajuda alunos a desenvolver autorregulação, melhora as relações da escola com a comunidade, reduz os conflitos entre alunos, melhora a disciplina da sala de aula e ajuda jovens a serem mais saudáveis e bem-sucedidos na escola e na vida (COLAGROSSI, 2017, p. 19).

A aprendizagem socioemocional trata-se de desenvolver nos educandos habilidades necessárias para o convívio em sociedade que são elas: autoconhecimento, autorregulação, relacionamentos interpessoais, consciência social e tomada de decisões; nas quais não serão explanadas todas no presente texto. Mas sim, sobre o processo de autorregulação que segundo Colagrossi (2017, p. 20) é “a capacidade de regular suas próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diversas situações.” Habilidades essas que são influenciadas por fatores biológicos, ambiental e as próprias relações sociais que podem prejudicar o processo de ensino/aprendizagem na alfabetização.

3 A Psicogênese da Alfabetização

Sem dúvidas, a infância é uma das melhores fases da vida e comumente a partir das novas dimensões sociais é nessa etapa da vida que deve ocorrer o processo de alfabetização. “Entendemos por processo o caminho que a criança deverá percorrer para

compreender as características, o valor e a função da escrita, [...]” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 15). Um tempo em que a magia está presente nas palavras, gestos, brincadeiras do faz de conta, histórias ouvidas, contadas ou inventadas por elas mesmas, tornam o ser criança algo tão gostoso, que quando crescemos sentimos saudades dessa fase da vida. Isso não significa que a criança não vivencie problemas ou que não seja afetada por eles. Ao fazer parte de um grupo social ou familiar, todas essas experiências, sejam boas ou ruins, repercutem na vida escolar das crianças e adolescentes. É relevante destacar que a imaginação da criança, talvez pela imaturidade de entender os fatos, pode desenvolver “coisas fantásticas”, alimentar sonhos, criar amigos imaginários ou desenvolver comportamentos doentios como irritabilidade, compulsões, desatenção ou timidez excessiva.

Desse modo, os professores que são alfabetizadores precisam adentrar no mundo da criança, pois assim como afirmam Ferreiro e Teberosky (1999), à luz da teoria piagetiana, o desafio do processo de alfabetização não se limita em “como se deve ensinar e sim de como de fato se aprende” (1999, p. 8). Pois não importa a que tipo de classe social a criança faz parte, a alfabetização é um momento “doloroso” para todos, o que difere são as oportunidades que são propiciadas nas distintas classes para contribuir com a leitura. “Cabe, portanto, à escola garantir, a quem precisa, este ambiente alfabetizador, em lugar de manter as crianças a margem das oportunidades [...]” (p. 9).

Sendo importante ressaltar que ambiente alfabetizador pode ser compreendido como um espaço em que as diferentes linguagens estão presentes, sejam em textos escritos, imagéticos ou digitais, com distintos formatos e cores que despertem a curiosidade e atenção das crianças, todo esse cenário deve ser intencional e com objetivos bem delimitados, não apenas com fins estéticos para embelezar as salas de aulas. É importante frisar que “não é o ambiente que alfabetiza, tampouco o fato de pendurar coisas escritas nas paredes que produz por si um efeito alfabetizador” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 8), mas a forma como o docente problematiza os materiais expostos em sala, propiciando interações entre os sujeitos e o “objeto”, nesse caso, o conhecimento. Faz-se necessário usar textos dentro dos seus contextos, as leituras precisam ser próximas do seu cotidiano para que as leituras sejam mais compreensíveis pelas crianças que estão sendo alfabetizadas. Que o processo de letramento ocorra concomitante à alfabetização.

A ideia de que, aprendendo a ler, a pessoa, mais tarde, poderá enriquecer sua vida é vivenciada como uma promessa vazia quando as histórias que a criança escuta ou está lendo no momento são ocas. A pior característica destes livros infantis é que logram a criança no que ela deveria ganhar com a experiência da literatura: acesso ao significado mais profundo e àquilo que é significativo para ela neste estágio de desenvolvimento (BETTELHEIM, 2002, p. 5).

Nesse contexto, a alfabetização ganha novas dimensões contrariamente ao que a própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC traz como conceito de alfabetização “Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga ‘codificar e decodificar’ [...]” (BRASIL, 2017, p. 87). Ferreiro e Teberosky compreendem que “no mundo contemporâneo, o conceito de alfabetização não se vincula mais à simples ideia de codificação e decodificação de signos, atividade puramente mecânica” (1999, p. 18). Mas, é algo que está além dessa mecânica, até por que os alunos não são tabulas rasas, pelo contrário por mais que seja uma criança advinda de um contexto social desvinculado do mundo da leitura e dos textos, é de se considerar que em algum momento ele entrou em contato com rótulos de alimentos, bulas de remédios, guias de instrução de algum eletro domésticos, placas de trânsito dentre tantos outros textos que são gritantes na vida corriqueira, o máximo que pode acontecer é que nunca ninguém tenha lido algo para ele ou falado da importância desses escritos para a vida pessoal e em sociedade.

Em outras palavras, trata-se mais de um problema de dimensões sociais do que da consequência de vontades individuais. Por essa razão acreditamos que, em lugar de “males acadêmicos”, deveria se falar em seleção social do sistema educativo; em lugar de chamar “deserção” ao abandono da escola, teríamos de chamá-lo de expulsão encoberta. E não se trata de uma mudança de terminologia, mas de um outro referencial imperativo, porque a desigualdade social e econômica se manifesta também na distribuição desigual de oportunidades educacionais (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 20).

O processo de alfabetização além de ser o momento propício para a aquisição da leitura e da escrita, também é o momento de haver interações com outros sujeitos de realidades distintas, de dar sentido ao que conheciam de forma superficial em detrimento a camada social que faz parte, tempo de assimilar conhecimentos, mas

também de apresentar os seus. É um processo de descobertas, de fazer relação daquilo que sabe com aquilo de novo que a escola lhe concebe.

Considerações Finais

Mesmo a alfabetização sendo primordialmente o período de aprendizagem da leitura e da escrita, estas são tarefas que não devem ser simplificadas como “decodificação”, esse é apenas um dos elementos desse processo que tem estreita relação, mas ao mesmo tempo apresenta ambiguidade, porque os dois processos (de ler e de escrever) precisam ser potencializados de maneiras diferentes. A leitura é algo que parte da assimilação, interiorização, compreensão e reflexão, enquanto que a escrita é uma atividade também motora, de exteriorização do pensamento, segundo Cagliari (2001).

Desse modo, alfabetização é um processo complexo e que não pode ser simplificado “a decodificação de signos” ou a preenchimento de livros e manuais didáticos que determinam o passo a passo da prática docente em seu cotidiano. Sendo que deveria haver um maior investimento sobre a formação continuada desses professores alfabetizadores e não uma conjuntura de formações “descontinuadas” tornando-os vítimas de programas de governos. Mais do que os vários outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação especial, mais sólida e sofisticada, dada a importância e a complexidade de seu trabalho (CAGLIARI, 2001, p. 23).

Assim sendo, o professor não é, por si só, culpado pelo fracasso escolar de uma criança. Por trás do trabalho em educação, existe todo um sistema que acaba por conduzir o trabalho do magistério a resultados não esperados pelos professores e professoras. Uma das frustrações do profissional da educação pode estar no fato de, muitas vezes, os professores não poderem colocar em prática os saberes construídos em longos anos de formação. Não poder realizar seus próprios planejamentos e ter que executar os de outrem, que, muitas vezes, estão distantes da realidade, fora do contexto da sala de aula. Com isso, há professores que ousam em burlar tais requisitos para de fato ver a construção do conhecimento acontecer em suas salas de aulas, por que eles sim, a partir das experiências diárias tem possibilidades de ter conhecimento de onde seu aluno se encontra e quais atividades são necessárias para o seu avanço.

Professores que em seu fazer pedagógico disponibilizam de meios simples, mas eficazes para a alfabetização que possibilitam uma melhor compreensão e identificação do assunto, fazem o uso das letras móveis, para que o aluno possa perceber a construção e desconstrução das palavras, algo que para eles possa parecer uma brincadeira ou um simples jogo como de fato é, mas que tem um poder de potencializar a leitura e a escrita, identificação das letras, quando o aluno pega as letras móveis e monta seu nome ele percebe que as mesmas letras que foram utilizadas se forem trocadas as posições podem construir o nome do pai, da mãe, irmão colegas de classe ou da professora, desenvolvendo a concentração e percepções por meios dos movimentos fonéticos das letras. As imagens também são fortes aliados nesse processo por que os alfabetizados tendem associar palavras a símbolos.

No entanto, vale ressaltar que mais que conceituar alfabetização, apresentar métodos e estratégias aos professores de alfabetização, a urgência maior é a de que os órgãos competentes concedam liberdade aos professores alfabetizadores de exercitarem a docência com autonomia assim como Freire (1996, p. 21) afirma que o “ensinar não é transferir conhecimentos”, mas criar as possibilidades de leituras, produção/construção no mundo letrado.

Gardner (1999) atribui à escola duas funções primordiais para a autorregulação profissional: a primeira diz respeito a “modelar papéis sociais e transmitir valores”. Segundo o autor, “a missão da educação deve continuar a ser uma confrontação com a verdade, a beleza e a bondade, sem negar as facetas problemáticas dessas categorias ou as discordâncias entre diferentes culturas” (1999, p. 157). E a segunda atribuição, pela própria natureza dos estudos desenvolvidos a partir das “Inteligências Múltiplas⁴”, o trabalho de Gardner favorece uma visão integral de cada indivíduo e a valorização da multiplicidade e da diversidade na sala de aula.

Por fim, é preciso lembrar que a regulação emocional é o processo consciente de comportamentos, sentimentos e emoções na busca do alcance de um objetivo. No caso dos professores e professoras alfabetizadores, temos como agravamento dessa problemática, o constante insucesso do processo de alfabetização na idade certa,

⁴ A teoria das “Inteligências Múltiplas” é citada na obra “Estruturas da Mente”, do psicólogo estadunidense Howard Gardner, lançada em 1983 e relançada no Brasil em 1994. Depois da aceitação pela crítica especializada e do enorme sucesso de vendas, o autor publicou na década de 1990, “*Inteligências Múltiplas - A Teoria na Prática*” (1995), pela Artmed, onde reorganizava os conceitos das diversas inteligências, incluindo mais duas entre as 8 inteligências analisadas anteriormente.

imposto pelos pactos governamentais ao longo dos anos. A inclinação e resiliência para concluir um objetivo quanto o lado mais emocional desse construto são ligados a desfechos de sucesso são elementos positivos para a saúde física e mental, incluindo o bem-estar e os relacionamentos dentro e fora dos espaços escolares. Segundo os nossos estudos, a prática da autorregulação emocional promove esse bem-estar, além de prevenir e diminuir estados depressivos, ansiosos e comportamentos agressivos (BATISTA; NORONHA, 2018).

Por isso, defendemos a prática da autorregulação especialmente para os profissionais envolvidos no processo de alfabetização pela necessidade de uma relação mais próxima com o educando. Para isso, a formação continuada tem se mostrado uma eficiente prática para potencializar habilidades e comportamentos proativos. Pessoas capazes de reconhecer suas potencialidades e limitações tornam-se mais seguras e autênticas em suas atitudes, inclusive, propostas de desenvolvimento de novas capacidades, como refletir sobre o seu fazer pedagógico. O autoconhecimento permite aos profissionais a reflexão de dimensionar suas próprias reações diante de cada situação a ser experienciada, possibilita o autocontrole e, conseqüentemente, a confiança de colegas e da gestão. Saber lidar com suas emoções e desenvolver a empatia, inclusive consigo mesmo, são fatores primordiais para o desenvolvimento satisfatório de qualquer profissional, o que pode possibilitar ao educador posturas mais assertivas e equilibradas no processo de ensino-aprendizagem, além de atitudes mais afetivas no âmbito da alfabetização.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Helder Henrique Viana; NORONHA, Ana Paula Porto. (2018). **Instrumentos de autorregulação emocional**: uma revisão de literatura. *Avaliação Psicológica*, 17 (3), 389-398. <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2018.1703.15643.12>

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2017.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 16ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2001.

COLAGROSSI, Ana Luiza Raggio; VASSIMON, Geórgi. **A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil**. In: Construção Psicopedagógica. vol. 25, nº 26. São Paulo, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542017000100003. Acesso em: 20 de julho de 2019

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações** (2018). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf> > Acesso em 21 de jun. de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

GARDNER, Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. 34. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/ecb/files/2009/09/Tipos-de-Pesquisa.pdf>> Acessado em 13 de junho de 2016.

GOLLEMAN, Daniel (1995). **Inteligência Emocional**. 24. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2000.