

A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.

Gidelia Alencar da Silva
(FCS)
gidelia@yahoo.com.br

Resumo

O mundo hoje não é mais previsível. Os condicionamentos sociais aos quais a humanidade está a ser submetida neste século, onde fatores como a competitividade, o consumismo, a avalanche de estímulos oferecidos pelos meios de comunicação, a família dividida, a ausência de uma escala de valores, o trabalho fora de casa de ambos os pais, dentre outros, trazem como consequência pessoas emocionalmente desequilibradas, com uma carga emocional muito mais negativa, gerada pelo medo do fracasso, pela solidão, decepção, tristeza e raiva. Diante desta realidade, é pouco provável que no ambiente escolar encontrem-se indivíduos emocionalmente equilibrados, o que sugere a necessidade de que a escola, enquanto locus educativo e por isto mesmo espaço de constantes ocorrências afectivo-relacionais, desenvolva nos seus alunos a capacidade de controle emocional. A presente comunicação aborda a importância da inserção da educação emocional nas organizações curriculares para contribuir no desenvolvimento pessoal e social dos alunos e não ficarmos somente preocupados com os aspectos cognitivos.

Introdução

Na maioria das culturas ocidentais cabe à escola a tarefa de transmitir conhecimentos sistemáticos os quais, em sua maioria encontram-se descontextualizados do cotidiano de seus alunos, em total descompasso com suas reais necessidades, principalmente diante dos novos desafios exigidos pelo avanço científico e tecnológico da sociedade atual. “Muitos alunos não conseguem relacionar seu conhecimento de senso comum com conceitos cognatos apresentados num conceito escolar.” (Gardner, 2000, p.106). Enquanto a aprendizagem oferecida pela escola proporciona atividades de desenvolvimento do pensamento puramente cognitivo, a maior parte do pensamento exigido fora dela requer capacidades muito mais voltadas para a gestão de situações adversas e de pessoas, o que requer a inclusão de um currículo voltado também para o desenvolvimento das múltiplas inteligências, em especial das inteligências intra e interpessoais, as quais são a base para o desenvolvimento da competência emocional do indivíduo. Desta forma, a escola parte de uma visão unitária e uniforme da mente para uma visão muito mais ampla, conceituada por Gardner como uma escola mais humanista, com sua visão centrada no indivíduo, o que envolve todos os âmbitos, não somente o aspecto cognitivo dos alunos.

Minha crença na importância – de fato, na necessidade – da educação centrada no indivíduo deriva-se de duas proposições separadas mas relacionadas. Em primeiro lugar, hoje em dia já está estabelecido, de modo muito mais convincente, que os indivíduos possuem mentes muito diferentes umas das outras. A educação deveria ser modelada de forma a responder a essas diferenças. (Gardner, 2000, p.65).

Outro aspecto a ser observado refere-se às reais condições psicológicas, econômicas e sociais dos alunos que chegam às escolas, apresentando deficiências emocionais muitas vezes provocadas pelas exigências da atual sociedade, com pais cada vez mais ausentes, o que provoca falhas nas relações interpessoais destas pessoas, como bem afirma Márton (2002,p.172): “A relação com os nossos pais é a nossa primeira relação interpessoal. As experiências com os pais generalizam-se e transferem-se para as relações com as outras pessoas”, e ainda: “As crianças criam uma imagem de si próprias, antes de tudo, em função das reações que percebem nas pessoas de referência que lhe estão mais próximas.” (Márton, 2002,p.173). Outro fator preocupante é o crescente aumento de casos de depressão, violência, assassinatos, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, abuso de drogas, vida sexual prematura, casos de divórcio, desestruturação familiar e outros percebidos na sociedade hodierna que causam um desequilíbrio emocional em toda a sociedade, em especial aos jovens, o que segundo Golleman (1995, p.245),

O fato é muito chocante. Mas é também mais um indicador, à nossa disposição, para que tomemos consciência da necessidade, urgente, de ensinamentos que objetivem o controle das emoções, as resoluções de desentendimentos de forma pacífica e, enfim, a boa convivência entre as pessoas. Os educadores, há muito preocupados com as notas baixas dos alunos em matemática e leitura, começam a constatar que existe um outro tipo de deficiência e que é mais alarmante: o analfabetismo emocional.

Esse mal-estar é muitas vezes ocasionado pelo excesso de trabalho e pela busca da subsistência da família, onde pais têm deixado para outrem a tarefa de educar seus filhos, seja a babá, a TV ou a creche; acrescenta-se a isto a baixa qualidade de vida e a existência cada vez maior de famílias de pais separados. Tais circunstâncias têm acarretado a perda de importantes momentos dos membros da família de trocarem entre si idéias e pensamentos, o que é de fundamental importância para o desenvolvimento emocional de seus filhos.

Diante desta realidade, a escola não pode se limitar a ser exclusivamente um centro de transmissão de conhecimentos sistemáticos voltados tão somente para o desenvolvimento do aspecto cognitivo de seus alunos. É necessário que escola e professores repensem sua prática em relação à importância de promover o ajustamento emocional de seus alunos, pois,

‘a escola é um cadinho e uma experiência definidora que irá influenciar maciçamente a adolescência da criança e além. A sensação de auto-estima da criança depende substancialmente de sua capacidade de rendimento na escola. A que fracassa na escola põe em movimento as atitudes de autoderrota que comprometem as perspectivas de toda uma vida’. Entre os pontos essenciais para beneficiar-se na escola, observa Hamburg, está a capacidade de ‘adiar a satisfação, ser socialmente responsável de forma apropriada, manter controle sobre as emoções

e ter uma perspectiva otimista⁷- em outras palavras, inteligência emocional. (Hamburg *apud* Golleman, 1995, p.288-289).

A educação emocional propõe para a escola o papel de espaço educacional multiplicador de pessoas que pensam, de seres que tenham qualidade de vida e saibam gerenciar estes pensamentos, que reflitam antes de reagir, que sejam capazes de colocarem-se no lugar dos outros; enfim, de pessoas que valorizem a vida, e portanto, que compreendam, expressem e avaliem suas emoções, identificando-as e controlando-as a fim de solucionarem problemas e conflitos surgidos nas mais variadas situações quotidianas de suas vidas, seja no ambiente familiar, escolar, comunidade e no trabalho. A escola é ao mesmo tempo um espaço de relações interpessoais e um instrumento de preparo para estas relações. Assim, o processo educacional ocorre de forma interativa e relacional, onde educadores, educandos e comunidade encontram-se num constante ciclo de trocas mútuas. A importância da educação emocional advém desta permuta relacional, tecendo uma rede complexa de interações sociais onde a troca de humores e manifestações de afetividade são sempre acompanhadas de alterações orgânicas, mímicas, posturais e variações no funcionamento neurológico dos indivíduos envolvidos. Segundo Golleman (1995,p.276), “O aprendizado não pode ocorrer de forma isolada dos sentimentos das crianças. Ser emocionalmente alfabetizado é tão importante na aprendizagem quanto a matemática e a leitura.”

Pedreira (1998) enfatiza a importância da educação emocional no ambiente escolar quando comenta:

Insistimos em que, embora as escolas, até recentemente, só privilegiem as inteligências verbal e matemática, nesta virada do século é inconcebível que se ignore a importância da comunicação interpessoal, em particular, da chamada Inteligência Emocional... Trata-se de uma nova proposta pedagógica, visando atingir o sucesso profissional e pessoal, nos relacionamentos interpessoais, objetivando-se o bem-estar e mais qualidade de vida. (Pedreira, 1997, p. 130).

Assim, diante das transformações culturais e sociais impostas pela atual sociedade globalizada repleta de oportunidades e inovações tecnológicas, urge a necessidade de se buscar uma maturidade muito mais emocional do que intelectual, onde a escola como agente transformador de atitudes e idéias, precisa tornar-se um eficaz instrumento formador na busca de caminhos que acompanhem a renovação da sociedade. Desta forma, Valle (1997, p.8) “Crê na possibilidade de a escola e professores/as poderem agir positivamente sobre o equilíbrio emocional das crianças, evitando, prevenindo e corrigindo anomalias que infelicitam a vida de milhões de seres humanos,” e mais:

Nada mais indicado para ressaltar o sentido propriamente pedagógico da educação emocional do que conectar a dimensão da pessoa (que tem conteúdo filosófico próprio) com o sociocultural, incluindo também a indispensável faceta sociopolítica de toda e qualquer atividade educativa. (Valle, 1997, p.17).

A Educação emocional e o currículo

A educação emocional é vital para o aprimoramento humano nos dias atuais e deve ser abraçada pela escola com responsabilidade e seriedade, com bem afirma Antunes (2002, p.65): “Acreditamos que a capacitação emocional não pode navegar ao sabor da acidentalidade ou sob o impacto do modismo, devendo ser implantada com seriedade e metas a serem atingidas.” Golleman (1995) sugere a inserção de programas de alfabetização emocional nos currículos normais, para que as emoções recebam uma maior atenção por parte dos educadores, tendo o cuidado de respeitar os anseios dos alunos e suas reais necessidades diante do seu meio social. Esta atenção à competência emocional e social dos indivíduos torna-se uma boa medida preventiva para os indicadores do mal-estar da modernidade independente de classe social, tomando-se possível inferir que “Pode-se ensinar competência emocional onde ela se faz mais urgente,” (Golleman, 1995, p. 283). Desta forma, é perfeitamente possível e necessária a inserção de educação emocional na organização curricular da escola pública cujos alunos muitas vezes são vítimas de constrangimentos causados pela desigualdade social tornando-se alvos da alienação e pressões sociais que poderão causar-lhes sérios colapsos nas relações sociais e,

Se não considerar esses pré-condicionamentos, por mais que inove suas tecnologias, a escola continuará se pensando como uma torre de marfim e não como um lugar social que tem uma resposta a dar para questões como a pobreza humano-afetiva, a violência, as drogas, o indiferentismo político, o imediatismo sexual, o consumismo, a alienação política, a despreocupação ética, enfim, o mal-estar da civilização que desde cedo penetra as crianças e a juventude em nível mundial. (Valle, 1997, p. 21).

Para que entendamos a importância da educação emocional no currículo escolar precisamos entender as polissemias de conceitos que existem sobre currículo e contextualizar a sua existência para a inserção da educação emocional do mesmo.

O termo “Currículo”, apesar da sua origem na antiguidade clássica, parece acompanhar a escola dentro de seu contexto de sistematizar os conhecimentos. A terminologia deriva do verbo latino *Currere* (correr), significa carreira, pequena caminhada a percorrer. O Currículo conduz a produção cultural existente dentro de um contexto de saberes, valores, atitudes que cada actor envolvido no currículo arquiteta o seu espaço e a sua subjetividade. No dizer de Moreira e Silva (1994) “um termo de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

O termo Currículo possui uma polissemia de definições, e por isso optamos por defini-lo como uma trajetória da ação educativa, na perspectiva de um processo, e no início do século XX

alguns teóricos (Tyler, 1950; Taba, 1962; Johnson, 1977) conceituavam Currículo como “a Construção da definição dos objetivos da ação educativa e na subsequente determinação dos meios conducentes a tais fins.”

Deste modo, Zabalza (1998) afirma que o Currículo é o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano. E, supostamente, é a razão de cada uma dessas opções.

O Currículo relaciona-se com o modelo organizado do Programa Educacional da escola que se constitui em um roteiro de aprendizagem institucionalizada do aluno e para Phenix (1958), *apud* Ribeiro (1996), expressa bem essa idéia quando diz que o “Currículo é o modelo organizado do Programa educacional da escola e descreve a matéria, o método e a ordem do ensino – o que, como e quando se ensina”.

O entendimento de currículo como programa educacional é reforçado na definição de D’Hainaut (1980) “um currículo é um plano de acção pedagógica muito mais largo que um programa de ensino que compreende, em geral, não somente programas, para as diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida”.

Outros conceitos de currículos apontam na valorização das experiências vivenciadas pelos alunos em contexto fora e dentro da ambiência escolar e assim, os objectivos do conhecimento torna-se flexível e aberto para adaptação. Essa idéia é bem expressada por Stenhouse (1984,p.29) quando afirma que “um currículo é uma tentativa de comunicar os princípios e aspectos essenciais de um propósito educativo, de modo que permaneça aberto à uma discussão crítica e possa ser efectivamente realizado” e para Pacheco (1996, p. 17) quando diz que currículo é “conjunto das experiências vividas pelos alunos, dentro do contexto escolar, ora como um propósito bastante flexível que permanece aberto e dependente das condições da sua aplicação”.

No mundo pós-moderno, para Doll (2002) o desafio educacional é planejar um currículo que tanto acomode quanto estenda; um currículo que (combinando termos e conceitos de Kuhn e de Piaget) tenham a tensão essencial entre o desequilíbrio e o equilíbrio, para que emerja uma reequilibração nova, mais abrangente e transformativa.

Todo o conceito de currículo diz respeito a uma zona de tensão e controvérsias, acrescentando Pacheco (1996) que o conceito de currículo advém da sua própria natureza divergente:

O currículo, se comparado a um jogo com regras, torna-se, pela sua própria natureza e dimensão, bastante problemático e conflitual, sempre que se procura defini-lo. Aliás, cada definição não é neutral, senão que nos define e situa em relação a esse campo. Insistir numa definição abrangente de currículo poder-se-á tornar extemporâneo e negativo dado que, apesar da recente emergência do currículo como campo de estudos e como conhecimento especializado, ainda não existe um acordo sobre o que verdadeiramente significa.

Se desejarmos ainda identificar o currículo como desenvolvimento de programas educacionais poderemos utilizar a compreensão de Moreira (2003), para quem currículo é o conjunto de experiências vividas por estudantes e docentes, desenroladas em termos do conhecimento escolar e organizadas pelas instituições educacionais.

As abordagens conceituais de currículo poderão abordar uma visão abrangente, ou seja, os aspectos mais gerais como cultura, socialização e numa visão restrita o aspecto da escola, da sala de aula. E no artigo em estudo o desafio do ensino superior é despertar através das práticas escolares uma autonomia do indivíduo, onde a realidade seja apreendida e não somente reproduzida, sendo assim estarmos em constante busca de uma educação emancipatória e construtiva.

Dentro deste novo enfoque pedagógico, onde a educação torne-se emancipatória e não reprodutivista, a escola deve conduzir seu aluno a tornar-se capaz de tomar as decisões que lhe dizem respeito, reconhecendo as implicações e assumindo as responsabilidades de suas opções, conscientizando-se de que é responsável por alterar a sua condição existencial dentro da sociedade na qual encontra-se inserido. Desta forma, a construção da identidade do educando será pautada num processo de conscientização gradativa de suas capacidades, inteligências e possibilidades ocasionando uma maturidade tal, que suscitará mudanças significativas e duradouras no seu comportamento, sendo capaz de reconhecer sua própria personalidade, melhorar suas relações intra e interpessoais, perder o medo de se expor, superar sua timidez, construir novos valores pautados na importância da essência humana onde o Ser vem antes do Ter e do Fazer, bem como desenvolver o seu auto-conhecimento, resultando assim uma maior aceitação e compreensão mais clara do seu semelhante. Enfim, será capaz de obter:

Senso de empatia, permissão para desfrutar alegria e afeto. Proteção de si e dos outros.
Compreensão, reconhecimento do “por quê”, do “como”, do “para que” de cada emoção, para decidir se convém (=é adequado) expressá-las e atuá-las.
Sentir as emoções, expressando-as com espontaneidade. (Pedreira, 1998,p.132).

A aprendizagem do indivíduo envolve o intelecto, mas também a emoção; e a educação emocional deve acontecer concomitante com a aprendizagem ética e moral.

Mártin (2002), ratifica a opinião de Golleman (1995), sobre a importância da educação emocional desenvolvida pela escola quando comenta: “Se o objetivo da escola é realmente preparar as crianças para a vida, deverá contribuir de forma definitiva e positiva para o desenvolvimento da personalidade dos alunos.” (Mártin, 1997:83). Portanto,

A educação emocional é expressão direta de um esforço eminentemente didático-pedagógico. Ao mesmo tempo, tem como base a revisão teórica da inteligência e das descobertas da neurofisiologia científica dos últimos anos. Mas seu lugar de verificação e execução é a sala de aula. (Valle, 1997: 15).

Inserção da Educacional Emocional na Organização Curricular

Neste contexto, levar em conta a importância da inserção da educação emocional na organização curricular, considerando as frustrações, problemáticas e vicissitudes peculiares ao processo de aprendizagem, é uma necessidade emergente que não pode estar dissociada da percepção dos professores, enquanto responsáveis pelo desenvolvimento da educação emocional de seus alunos.

A atual Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Brasil, contempla em seu texto a liberdade que as instituições de ensino possuem em elaborar currículos flexíveis que atendam às necessidades dos contextos em que estão inseridas. Em Portugal, também a Lei de Bases do Sistema Educativo no seu artigo 47º afirma que a organização curricular deve ter em conta o equilíbrio do desenvolvimento físico, motor, cognitivo, afetivo, estético, social e moral dos alunos, bem como o Decreto-Lei 6/2001 viabiliza a autonomia da escola em desenvolver projetos referentes à formação pessoal e social dos alunos. Tal respaldo legal viabiliza de forma bastante relevante a inserção da educação emocional na organização curricular, já que a contextualização social do indivíduo envolve aspectos temporais e culturais de cada sociedade, sendo este último um fator merecedor de especial atenção principalmente quando se trata de definir um programa curricular que contemple a historicidade do indivíduo, “percebendo-o como instituído e instituinte no seio dos movimentos humanos que, nas dinâmicas sociais, o faz mover-se na história, fazendo história.”(Macedo, 2002,p.33). Assim, a construção de um currículo, é uma construção social movente, que deve levar em consideração a época, lugar e cultura em que é produzido. Desta forma ele evolui, o que ainda na perspectiva de Macedo (2002,p.115):

A conseqüência natural desta elaboração é que a gestão do currículo não deva apenas pleitear o traçado de uma trajetória organizacional, a partir de um pensamento calçado na lógica cartesiana e/ou pitolomáica, mas de uma noção de gestão onde atores e autores educativos possam constituir-se enquanto autonomia, autorizando-se como sujeitos do currículo, nunca com ‘objetos’ das práticas curriculares. Uma gestão competente e compromissada com as pautas dignas do desenvolvimento humano e da qualidade de vida não tem jamais a itinerância educacional dos atores do currículo traçado desde um externo autoritário.

Segundo Sacristan (1995) as práticas cotidianas na sala de aula demonstram o que os alunos aprendem na sua situação escolar, isto é, além das áreas do conhecimento contempladas pelo programa curricular, aprendem outras coisas relacionadas com suas relações pessoais, seus aparatos morais, seus valores éticos e, sobretudo, suas experiências de vida construídas em sua ambiência cotidiana. “Por isso, se diz que o currículo real na prática, é a conseqüência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem – impõem – todo um sistema

de comportamento e de valores e não apenas de conteúdo e de conhecimento a assimilar” (Sacristan *apud* Silva, 1995,p.86).

Estas questões nos conduzem a uma reflexão no que diz respeito à uma necessidade emergente de se incluir, no conteúdo curricular das instituições escolares, um programa que contemple a educação emocional dos educandos, tão necessária diante deste importante período de transição histórica onde as mudanças que afetam a sociedade não estão mais confinadas apenas a uma área do globo terrestre, pelo contrário, estendem-se quase por toda parte do mundo. Um mundo que, “em vez de estar cada vez mais sob nosso comando, parece um mundo em descontrolo.”(Giddens, 2002,p.14). A humanidade encontra-se em crise de valores e a escola ainda possui uma visão fragmentada na construção do conhecimento – que se constitui o capital do milênio -, a violência se alastra também para dentro da escola, a sociedade vive uma crise de identidade, mudanças constantes ocorrem na tecnologia, nas nações, na família, no trabalho e na tradição cultural das nações globalizadas. Assim, como bem afirma Pacheco (2000, p.171),

Perante a realidade contemporânea, em que as políticas de globalização do mercado determinam novos compassos e ritmos de vida, em que a velocidade vertiginosa das mudanças acompanha a expansão das tecnologias de informação, onde os elevados graus de incerteza, de imprevisibilidade e a deterioração dos vínculos e das relações pessoais são características cruciais, urge reequacionar o papel de uma escola administrativamente sobre-regulada e curricularmente reduzida a práticas de um conhecimento oficial (Apple, 1993) e de uma avaliação centrada no produto e resultados.

Assim, o conhecimento curricular socialmente válido e, por assim dizer, realista, é aquele que, em sua organização, contempla as dimensões cultural, social, econômica e histórica dos vários agentes sociais. E a escola, ao desenvolver a sua função que é essencialmente de cunho social, precisa estar atenta a estas mudanças e ao surgimento das reais necessidades sinalizadas pelos elementos da comunidade educativa, o que será validado através de uma real reestruturação de seu instrumento prático, que é o currículo, porém esse é um grande desafio, pois “Mudar as práticas curriculares é mais complexo que mudar um modelo de administração e gestão das escolas, na medida em que a sala de aula, como terreno de decisão dos professores e alunos é um espaço de muita indeterminação burocrática.” (Pacheco, 2000, p.135).

A relação professor – aluno constitui uma dinâmica nova e própria de intensas relações interpessoais, não limitando-se apenas à representação de papéis diferentes. Na relação interpessoal, a percepção e avaliação dos outros possui um alto grau de importância que consiste na elaboração de julgamentos sociais.

Na visão de Golleman (1995), o professor, enquanto profissional em educação, deve possuir maior facilidade de inter relacionar-se, isso porque desempenha tarefas diretamente ligadas à gestão de pessoas e neste caso, necessita de um maior desenvolvimento e utilização de sua

inteligência interpessoal, precedida também do desenvolvimento de sua própria inteligência intrapessoal, já que,

De posse deste referencial interno (=inteligência intrapessoal) é fundamental saber compreender as pessoas com as quais interagimos e, reciprocamente, compreender o que sentem, porquê sentem e como nos relacionarmos da melhor maneira possível. Esta capacidade de entender as suas motivações e de estabelecer uma relação cooperativa com as pessoas com as quais nos relacionamos constitui o que Gardner chamou de inteligência intrapessoal. (Pedreira, 1998:23).

A necessidade e a capacidade de relacionar-se com as pessoas constitui também a necessidade de auto-conhecer-se. Desta forma, o professor precisa desenvolver também a competência de conhecer e reconhecer-se com pessoa, suas vicissitudes, seus limites emocionais, que tipo de emoções está sentindo em determinados momentos, para então tornar-se capaz de controlá-las e direcioná-las de forma saudável, buscando as melhores soluções para seus problemas e situações diversas que ocorrem no seu dia-a-dia, tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Pedreira (1998:25) entende que “A soma das duas inteligências pessoais (intrapessoal + interpessoal) constitui a essência da Competência Emocional, que é a base segura para o sucesso pessoal nos papéis que desempenhamos em nossas vidas.”

Outro aspecto relevante é a falta de interesse dos alunos pela sala de aula e pelo seu próprio crescimento de aprendizagem, pois muitas vezes freqüentam a escola de forma involuntária, principalmente no ensino fundamental e médio. Além dos deveres burocráticos, cobranças sociais são feitas à pessoa do professor que envolvem seu posicionamento e atitudes diante de certas circunstâncias. Assim, sua postura moral e valorativa é constantemente colocada à prova pela sociedade, como bem afirma Mosquera (1976:87):

Não raramente cabe ao professor propiciar condições de ensino adequadas para trinta ou mais alunos, sensivelmente diferentes uns dos outros. Deve, ainda conseguir que todas as crianças entusiasmem-se por todas as atividades para as quais são solicitadas e obtenham nelas bons resultados. Acrescenta-se a isso que o substancial domínio de diversas áreas de estudo deve fazer parte do preparo do professor. E ainda, terá que saber lidar com problemas emocionais e doenças físicas dos seus alunos. Na medida em que o professor galga categorias funcionais mais elevadas, as suas incumbências tornam-se mais pesadas e os seus desempenhos precisam ser mais sofisticados.

Considerações Finais

A Inserção da Educação Emocional no currículo se faz hoje de uma importância inevitável em função da demanda emergente da actual sociedade. Entende-se aqui que o currículo em uma vertente flexível e dependente das condições de sua aplicação pode-se encontrar na definição de Stenhouse (1984, p.29) “Um currículo é uma tentativa de comunicar os princípios e aspectos essenciais de um propósito educativo, de modo que permaneça aberto à uma discussão crítica e possa ser efectivamente realizado.”

Para que o ensino proporcione um ambiente de aprendizagem se faz necessário que o currículo seja real para o sujeito da aprendizagem (o discente) e o professor possa conduzir o processo ensino-aprendizagem respeitando as diferenças na ambiência da sala de aula e assim compreender o que afirma Shulman (1989,p.18)

“ ... não há ‘mundo real’ da aula, da aprendizagem e do ensino. Há muitos mundos reais, talvez incorporados um dentro de outros, talvez ocupando universos paralelos que frequentemente, e às vezes de uma maneira imprevisível, interactuam entre si cada um destes mundos é ocupado pelas mesmas pessoas, mas com papéis diferentes e perseguindo distintos propósitos simultaneamente.”

Compreender o significado da educação emocional inserido na organização curricular pode ser para alguns uma tarefa difícil em razão da diversidade de pensamento a respeito do assunto. Isso sugeri que a Educação Emocional inserida no Currículo pode ser entendido como uma prática social, cultural, ideológica e económica. O seu estudo proporciona uma procura incessante de romper com as barreiras exclusivista de um saber cognitivo, linear e positivista criando meios de transgredir o instituído, caminhando para uma reflexão consciente de onde estamos e o que queremos neste oceano de incertezas. A partir do momento em que encararmos a complexidade como possibilidade de desenvolvimento de um novo olhar sobre questões que nos colocam a frente e permitirmos arriscar, estaremos assim fazendo da educação uma ciência que possibilite testagem , levantamento de hipótese, construção de teorias e seguir o conselho de Heraclito que a única certeza que temos é a mudança.

Referências

- Antunes, Celso (2002). *Novas Maneiras de Ensinar, Novas Formas de Aprender*. Porto Alegre: Artmed.
- Bobbitt, J. (1918). *The Curriculum*. Bóston: Houghton Mifflin.
- Chibli, Faoze (2001). *Mantenha a Calma*. Revista Educação – São Paulo nº 243 ano 28, julho.
- Contreras, José. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Doll Jr, Willian E.(2002). *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artmed.
- Gardner, Howard (2000). *Inteligências Múltiplas – A teoria na Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Giddens, Anthony (2002). *Mundo em descontrolo – o que a globalização está fazendo de nós*.2ª edição. Rio de Janeiro: Record.
- Golleman, Daniel (1995). *Inteligência Emocional – A Teoria Revolucionária que Redefine o que é ser Inteligente*. 37ª edição. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Kelly, Albert Victor.(1986). *O Currículo: teoria e prática*. São Paulo: Editora Harbra.
- Macedo, Roberto Sidnei (2002). *Chrysalis, Currículo e Complexidade – A Perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo*. Salvador: Edufba.

- Mártin, Dóris. Boeck, Karin (2002). *QE – O que é a Inteligência Emocional – Como Conseguir que as nossas Emoções Determinem o nosso Triunfo em Todas as Situações*. 2ª edição. Cascais, Portugal: Pégasus.
- Moraes, Maria Cândida. *O Paradigma Educacional Emergente*. 6a ed. São Paulo: Papyrus, 1997
- Moreira, Antonio Flavio Barbosa. (2003). *Seleção e organização dos conhecimentos Curriculares no Ensino Superior*. In: Formação de Professores Perspectivas Educacionais e Curriculares. Pacheco, José Augusto et al (org.) Porto Editora.
- Mosquera, Juan (1976). *O Professor Como Pessoa*. Porto Alegre: Sulina.
- Pacheco, José Augusto. (1995). *O Pensamento e a Acção do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José Augusto. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto editora.
- Pacheco, José Augusto de Brito (org) (1998). *Políticas de Integração Curricular*. Porto: Porto edições.
- Pedreira, Antonio (1998). *A Hora e a Vez da Competência Emocional – Levando Inteligência às Emoções*. 4ª edição. Salvador, BA: Casa da Qualidade.
- Shulman, Lee. (1989). *Paradigmas Y Programas de Investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. In: Merlin Wittrock, Investigación de la enseñanza, vol. I. Barcelona: Paridós.
- Silva, Tomás Tadeu (1999). *Territórios contestados – o currículo e os novos mapas políticos culturais*. Petrópolis: Vozes.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo Del curriculum*. Madrid: Morata.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Praticce*. Hartcourt: Brace and World, Inc.
- Valle, Edênio (1997). *Educação Emocional*. 2ª edição. São Paulo: Olho d'Água.
- Zabalza, Miguel.(1998). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na escola*. Portugal: ASA Editores.