

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**MANUELA ALICE DE SOUSA E SILVA**

**A RELAÇÃO DA AUTOESTIMA COM A  
APRENDIZAGEM ESCOLAR**

**SÃO PAULO  
2019**

**MANUELA ALICE DE SOUSA E SILVA**

**A RELAÇÃO DA AUTOESTIMA COM A  
APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),  
apresentado à Faculdade de Educação, curso de  
Pedagogia, como exigência parcial para obtenção  
do diploma de Pedagogo, da Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Anita Viviani Martins

**SÃO PAULO**

**2019**

**MANUELA ALICE DE SOUSA E SILVA**

**A RELAÇÃO DA AUTOESTIMA COM A  
APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),  
apresentado à Faculdade de Educação, curso de  
Pedagogia, como exigência parcial para obtenção  
do diploma de Pedagogo, da Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Anita Viviani Martins

**BANCA EXAMINADORA**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria Anita Viviani Martins.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

1<sup>a</sup> Examinadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emília Cipriano Sanches.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

*Dedico esse trabalho a todos, que assim como eu, acreditam que a educação pode transformar a sociedade e acabar com tanta injustiça no mundo, trazendo mais consciência à humanidade.*

*A todos os jovens e crianças que são frutos do nosso futuro e merecem ser ouvidos e valorizados.*

*E a todos os educadores que seguem na luta por uma educação mais justa.*

*Meu sincero reconhecimento e agradecimento a todos!*

## **AGRADECIMENTOS**

Antes de tudo gostaria de agradecer a Deus, aos meus guias espirituais e ao meu anjo da guarda por toda a proteção, sabedoria, equilíbrio, força e saúde que Eles me deram ao longo desses anos e principalmente nesse último ano. Agradeço todos os dias à Eles pela vida e pela família incrível.

Agradeço também aos meus pais que são as principais fonte de inspiração para que esses anos de faculdade e esse TCC fossem concluídos. Todo o esforço e as lutas diárias foram sempre pensando em vocês dois, que sempre me educaram da melhor forma possível, me dando os melhores caminhos, conselhos e valores para trilhar a trajetória e ser quem eu sou hoje. Obrigada! De coração! Principalmente por não me deixarem desistir, me darem força e mostrarem todos os dias o que é ser forte. Pai, você é um exemplo de ser humano forte, batalhador e persistente, tenha certeza que sempre levarei você como exemplo de vida! Mãe, obrigada por ser essa mãe, vó, filha, tia, sogra e mulher guerreira que é, que sempre está com o coração aberto para acolher e ajudar mais um, cresço me inspirando em você como mulher e educadora, e não me canso de dizer isso, você é meu exemplo! Obrigada por ser tão parceira e amiga. Eu amo vocês!

Não posso deixar de agradecer meu pequenino anjo de luz na Terra, meu afilhado Gabriel. Que me faz questionar a educação e a forma de educar todos os dias, que com sua macaquice diária me mostra o que é ser criança e com sua doçura sempre me tira sorrisos e me traz esperança na sociedade.

À minha família, que é meu maior presente na vida. Me aguentaram reclamando todos os fins de semana sobre o TCC, não me deixaram desistir, sempre me estimulando e me dizendo o quanto sou incrível. Obrigada por acreditarem em mim e por sempre me impulsionarem a ser uma pessoa melhor! Vó, vó (em memória), irmã, padrinho, madrinha, tia e primos, obrigada! Levo vocês no meu coração sempre.

Ao meu grande amor e dono do meu coração, Roberto, mais conhecido como Pedeco (risos). Ser humano que me ensinou tanto sobre a vida e principalmente sobre a educação de uma perspectiva diferente. Amor, talvez você nem saiba, mas você me mostrou uma nova visão sobre a educação de periferia e que me acrescentou muito como educadora. Obrigada por me ensinar tanto e por ser sempre paciente comigo e com meu caminho. Sei que não foi fácil abrir mão dos passeios para ficar em casa

comigo e nem me aguentar chorando desesperada, mas saiba que sem você, não teria sido possível chegar aqui. Obrigada por me acalmar, me acalentar, me escutar e me cuidar. Eu te amo, muito. Juntos iremos ao infinito e além, vamos conquistar o mundo! Com nossas experiências e vivências, me transformei numa Manuela melhor e com visões diferentes, obrigada.

A minha querida psicóloga Rachel, que é um exemplo de amiga, profissional e ser humano. Que me acompanhou em toda essa trajetória de final de ensino médio, decisão da carreira, vestibular e faculdade, sempre me aconselhando, me escutando e me dando uma grande ajuda. Obrigada por ser tão sensível e sempre ter uma escuta ativa, me ajudando a ser uma mulher mais segura e confiante de si. Devo muito a você!

Queria agradecer aos meus amigos, que foram pacientes e entenderam todas as vezes que deixei de sair com eles para escrever TCC. Obrigada amigos, por toda a paciência e por me acalmarem sempre dizendo “Vai dar tudo certo!”. Agora podemos comemorar!!! (risos)

Não poderia deixar de agradecer minhas amigas Puquianas, Gabriela, Natalia, Jessica e Roberta, que fizeram os meus dias na faculdade serem mais leves, com tantas risadas e bobearias ditas. Obrigada por apesar de tão diferentes, sermos um grupo tão unido. Cada uma com seu jeitinho semeou um cadinho de vocês em mim. Levarei para vida comigo, no meu coração. Vocês foram essenciais para a minha formação, sem vocês não teria sido possível chegar até o final. Obrigada! Amo vocês.

As professoras da PUC Emília, Maria Otília, Maria Ângela, Helena, Maria Luiza, Mônica e Stela, por tanto comprometimento com a educação. Obrigada por terem me ensinado tanto, por terem me incentivado sempre e por me tornarem um ser mais crítico e reflexivo. Sem vocês hoje não conseguiria enxergar a educação como enxergo. Me inspiro e levo vocês como exemplos de educadoras.

Um obrigada em especial a minha querida e amada orientadora Maria Anita, por tanta paciência com meu ser. Obrigada pelo comprometimento com suas alunas e com a educação. Obrigada por sempre ter acreditado em mim e sempre ter me acalmado, professora. Sem você não teria sido possível terminar esse TCC da forma calma que acabei (risos). Sorte a minha ter cruzado com o seu caminho na faculdade e ter te escolhido como minha orientadora tanto no TCC como na Iniciação. Nesse

último ano tive certeza que você não foi só uma professora, foi uma amiga e quase uma segunda mãe. Obrigada! Te levarei comigo como exemplo de educadora sensível e competente. Você tem um lugar especial no meu coração.

Por final queria agradecer todas as escolas que passei ao longo desses anos de faculdade, que me trouxeram experiências e ensinamentos fantásticos sobre a profissão de educadora. Em especial a Carandá Vivavida, que me propiciou vivências e formações fantásticas nas quais me enriqueceu muito como professora. Obrigada!

E não poderia deixar de agradecer os alunos que cruzaram meu caminho nesses 4 anos e me mostraram o que realmente é ser professora. Vocês me ensinam tanto, todos os dias, sobre empatia, amor, alegria, realidades, visões, sensibilidade... Obrigada! Espero ter deixado um pouco de mim em vocês também, assim como vocês deixaram um pouco de vocês em mim.

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada à fonte.

Catálogo da Publicação  
Sistema de Bibliotecas e Informação  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Silva, Manuela Alice de Sousa e

A relação da autoestima com a aprendizagem escolar /  
Manuela Alice de Sousa e Silva. – São Paulo, 2019.

75 f. : il. color.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Anita Viviani Martins

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

1. Autoestima. 2. Formação do sujeito. 3. Fracasso escolar.  
4. Sucesso escolar. 5. Aprendizagem socioemocional.

## RESUMO

SILVA, Manuela Alice de Sousa e. **A relação da autoestima com a Aprendizagem escolar**. 2019. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

Esta monografia objetiva analisar como a autoestima da criança influencia no processo de aprendizagem e tem o propósito de entender como é construída a identidade e autoestima da criança, como a sociedade e as relações sociais influenciam nessa construção, e o quanto os professores dão importância para esses fatores no processo de ensino-aprendizagem. Com o mundo globalizado e cada vez mais individualista e capitalista, a sociedade, a família e a escola acabam se esquecendo do quanto influenciam na formação da singularidade do sujeito e consequentemente da autoestima do mesmo. Portanto, é fundamental lembrar a importância de enfatizar essa formação no processo educacional e de aprendizagem. O trabalho foi desenvolvido com base em análises literárias como livros, artigos, teses de pós-graduação e doutorados, trabalhos de conclusão de curso, focando nas áreas da construção da autoestima da criança e da relação dela com a aprendizagem escolar. Procedeu-se também a análises de casos vistos na prática em turmas do fundamental I mais precisamente do 3º ao 5º ano, e diálogos com professores no exercício da profissão. O cultivo pela afetividade, o vínculo e a escuta ativa do professor para com os alunos e com as famílias é fundamental para uma autoestima elevada dessas crianças, sendo assim, as escolas precisam retomar como estão trabalhando esse socioemocional dentro das salas de aula e quais estratégias são mais eficientes nesse processo.

Palavras-chave: Autoestima. Formação do sujeito. Fracasso escolar. Sucesso escolar. Aprendizagem socioemocional.

## ABSTRACT

SILVA, Manuela Alice de Sousa e. **A relação da autoestima com a Aprendizagem escolar.** 2019. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

This monography intends to analyze how self-esteem impacts in the learning process, how it is built along with children identity and how society and social relationship influences it, along with how teachers deal with these elements during the educational process. In this globalized world, more and more selfish and capitalist, society, family and school forget about the power they have in the formation of one's singularity and, therefore, its self-esteem. Thus, its essential to be reminded of the importance of emphasizing this formation in the teaching-learning process. This academical work was developed based on literary analysis such as books, articles, post-doctorate thesis, PhDs and graduation works, focusing in the children self-confidence building area and its relation to school learning. A case study was held, applied to elementary school groups from 8 to 11 years old, aside from dialogs with current teachers. Culturing affection, bounding, active listening to children and families is vital to students high self-esteem, therefore, schools need to review how they are working this socioemotional aspect inside the classroom and which are the most effective in this process

Key words: Self-esteem. Formation of the individuals. School failure. School Success. Socioemotional learning.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – CASEL .....	p. 60
FIGURA 2 – GRÁFICO CASEL .....	p. 61
FIGURA 3 – COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS MCCOY .....	p. 62
FIGURA 4 – ÁRVORE DOS 7 HÁBITOS – LÍDER EM MIM .....	p. 67
FIGURA 5 – CONTEÚDOS 1º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 68
FIGURA 6 – CONTEÚDOS 2º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 68
FIGURA 7 – CONTEÚDOS 3º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 69
FIGURA 8 – CONTEÚDOS 4º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 69
FIGURA 9 – CONTEÚDOS 5º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 69
FIGURA 10 – EXEMPLO DE ATIVIDADE 1º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 70
FIGURA 11 – EXEMPLO DE ATIVIDADE 2º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 70
FIGURA 12 – EXEMPLO DE ATIVIDADE 3º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 71
FIGURA 13 – EXEMPLO DE ATIVIDADE 4º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 71
FIGURA 14 – EXEMPLO DE ATIVIDADE 5º ANO – LÍDER EM MIM .....	p. 72

## **LISTA DE SIGLAS**

**CASEL** – Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning

**SEL** – Social and Emotional Learning (Aprendizagem Socioemocional)

**SEAL** – Social and Emotional Aspects of Learning (Aspectos da Aprendizagem Socioemocional)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>p. 15</b>
<b>CAPÍTULO 1: A construção da identidade e da autoestima na infância .....</b>	<b>p. 17</b>
<b>1.1 A autoestima e o autoconceito .....</b>	<b>p. 17</b>
<b>1.2 O reconhecimento de sua identidade .....</b>	<b>p. 20</b>
<b>1.3 A construção do sujeito, da consciência e da autoestima .....</b>	<b>p. 21</b>
<b>CAPÍTULO 2: O papel da família e da escola nesse processo .....</b>	<b>p. 27</b>
<b>2.1 O papel da família na construção de identidade e autoestima da criança.....</b>	<b>p. 27</b>
<b>2.1.1 O papel da mãe nesse processo .....</b>	<b>p. 31</b>
<b>2.1.2 O papel do pai nesse processo .....</b>	<b>p. 32</b>
<b>2.1.3 O papel dos irmãos nesse processo .....</b>	<b>p. 33</b>
<b>2.1.4 O papel dos outros familiares nesse processo e a importância desse apoio social .....</b>	<b>p. 34</b>
<b>2.2 O papel da escola na construção da autoestima e da identidade da criança.....</b>	<b>p. 36</b>
<b>CAPÍTULO 3: Como a autoestima influencia no processo de ensino-aprendizagem .....</b>	<b>p. 44</b>
<b>3.1 O que é o fracasso escolar .....</b>	<b>p. 44</b>
<b>3.2 O que é aprendizagem .....</b>	<b>p. 49</b>
<b>3.3 A influência da autoestima no processo de ensino-aprendizagem .....</b>	<b>p. 52</b>

<b>CAPÍTULO 4: Estratégias para a melhoria da autoestima em sala de aula ....</b>	<b>p. 60</b>
<b>4.1.1 O que é CASEL .....</b>	<b>p. 60</b>
<b>4.2 Programas socioemocionais: SEL, SEAL e Atitude Positiva .....</b>	<b>p. 63</b>
<b>4.2.1 SEL E SEAL .....</b>	<b>p. 63</b>
<b>4.2.2 ATITUDE POSITIVA .....</b>	<b>p. 65</b>
<b>4.3 Programa socioemocional: Líder Em Mim .....</b>	<b>p. 67</b>
<b>4.4 Outras estratégias .....</b>	<b>p. 73</b>
<b>4.5 Cenas que mostram a prática .....</b>	<b>p. 76</b>
<b>Considerações finais .....</b>	<b>p. 78</b>
<b>Referências .....</b>	<b>p. 82</b>

# INTRODUÇÃO

O fracasso escolar vem sendo um fator altamente relevante dentro do processo de aprendizagem do aluno, pois, em geral a justificativa do fracasso recai sobre o aluno. Entretanto, outras causas associadas poderão influenciar com base na sociedade, nas interações sócio culturais, na família e na escola.

Conforme essa culpabilização vai sendo atribuída à criança, a sua autoestima vai sendo prejudicada e a criança começa a acreditar que realmente ela, suas dificuldades e limitações são as causas do seu fracasso escolar.

A partir dessa reflexão, tem-se como pergunta de pesquisa “Como se dá a relação entre aprendizagem escolar e autoestima?”.

## **METODOLOGIA**

O trabalho foi desenvolvido com base em análises literárias como livros, artigos, teses de pós-graduação e doutorados, trabalhos de conclusão de curso, focando nas áreas da construção da autoestima da criança e da relação dela com a aprendizagem escolar. Procedeu-se também a análises de casos vistos na prática em turmas do fundamental I mais precisamente do 3º ao 5º ano, e diálogos com professores no exercício da profissão.

## **JUSTIFICATIVA**

A investigação para a elaboração desta pesquisa enraizou-se quando comecei a enxergar na prática diária do meu trabalho em turmas do fundamental I, mais precisamente do 3º ao 5º ano, a dificuldade das crianças de aprender, quando as emoções e as inseguranças estavam pesando demais. Assim, dificultando no seu desenvolvimento e interferindo nessa aprendizagem, pois, elas complicam na hora da concentração e do foco.

Estudar a autoestima da criança relacionada com a sua aprendizagem envolve antropologia, sociologia e psicologia, sendo capaz de refletir sobre os pensamentos, as emoções e a subjetividade de cada sujeito. Ao nos aprofundarmos nesse âmbito, conseguimos ter mais instrumentos e rumos para entender o porquê das limitações e

dificuldades dos alunos, conhecer o mesmo e sua história e acompanhar seu desenvolvimento em relação a maturidade e autonomia. Portanto, escolhi esse tema para estudar a importância dessa relação e me apropriar desse conhecimento que com certeza irá me ajudar na minha formação como educadora.

O **principal objetivo do trabalho** é analisar como a autoestima da criança influencia no processo de aprendizagem. Conjuntamente com esse objetivo, o trabalho também tem o propósito de entender como é construída a identidade e autoestima da criança, como a sociedade e as relações sociais influenciam nessa construção, como essa formação influencia no processo de aprendizagem da criança dentro da escola e o quanto os professores dão importância para esses fatores no processo de ensino-aprendizagem.

O **capítulo 1** tem por finalidade introduzir o tema explicitando os conceitos de autoestima, identidade, singularização e subjetividade, entendendo como acontece a construção desses conceitos ao longo da vida e qual o papel das relações sociais nessa construção.

No **capítulo 2**, entende-se qual o papel da família e da escola no processo da construção de identidade e autoestima, e como atuam e são fundamentais como instituições socializadoras.

Já no **capítulo 3**, depois de se compreender melhor sobre a autoestima e autoconceito, como são formados e a influência da família, da escola e da sociedade nesse processo, irá compreender como a autoestima pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem e no fracasso escolar. Primeiro será entendido sobre o fracasso escolar e sobre a aprendizagem, para depois ver como influencia.

Por final, no **capítulo 4**, irá aprofundar sobre programas socioemocionais implantados em alguns países e que refletem muito no Brasil e a importância que eles têm na prática cotidiana nas salas de aula. Refletindo se são estratégias efetivas ou se ainda precisam ser melhoradas.

# CAPÍTULO 1 – A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DA AUTOESTIMA NA INFÂNCIA.

*“A autoestima nem sempre cai do céu como a chuva, às vezes precisamos correr atrás e descobrir como somos especiais na nossa diferença.”*

*Cristina Lopez*

Esse capítulo tem por finalidade introduzir o tema explicitando os conceitos de autoestima, identidade, singularização e subjetividade, entendendo como acontece a construção desses conceitos ao longo da vida e qual o papel das relações sociais nessa construção.

## 1.1 A autoestima e o autoconceito.

A **autoestima** é um fator essencial para que nós, seres humanos, consigamos viver em sociedade, porém, é preciso encontrar um equilíbrio para ela. Extremidades superiores ou inferiores podem ser prejudiciais para a sua convivência. Ela pode envolver diversas crenças sobre si mesmo, tais como sua aparência, emoções e comportamentos. Acredita-se que desde o nascimento o homem encontra-se cercado por atribuições de valores positivos e negativos e assim a autoestima é vista como uma valoração que o sujeito faz do que ele é, sendo construída nas relações que mantém com o mundo.

A autoestima e o autoconceito ambos são traços do sujeito. A construção da autoestima pode incluir as relações reais e o contexto histórico e social do sujeito. Constrói-se também na relação com os demais membros da cultura, uma vez que contextos socioeconômicos, culturais, familiares e escolares exercem variadas influências. A autoestima é um fenômeno social e está vinculada à qualidade das relações estabelecidas pelo sujeito ao longo da vida.

A preocupação com o autoconhecimento é algo que percorre a história do ser humano. Desde o século V (a.C.), quando Sócrates exortava seus discípulos a

conhecerem a si mesmos. Porém, algo que é recente, é o processo de transição do autoconhecimento para a autoestima. No passado, era relacionado ao narcisismo, esnobismo, egocentrismo, imerso de senso comum. O que, infelizmente, pode ter feito o assunto ser negligenciado por anos.

A violência das palavras não fratura nenhum osso, mas fratura e deforma a autoestima. (Assis e Avanci, 2004, p. 10)

O primeiro a analisar a noção de autoconceito e autoestima foi William James, em 1890 (conforme Assis e Avanci, 2004) e tendo-o definido como o conjunto de tudo aquilo que o indivíduo pode chamar de seu, e a autoestima a percepção do que se é e do que se faz. Para ele, a autoestima pode ser modificada (aumentada ou diminuída) e é concebida como um sentimento ou emoção que depende das atitudes e dos valores sociais.

O conceito de autoestima foi criado por Stanley Standal, (ROCHA, SCARTEZINI, PIRES, & BERVIQUE, 2015) aluno de Rogers, na década de 1950. Acredita que era uma necessidade adquirida e que as características desse conceito eram: ter ligação com as experiências do indivíduo; satisfazer a necessidade do outro, para por consequência satisfazer a sua também; as experiências são reforçadas pelo social e pela valoração dos outros.

Rosenberg (1989 apud Assis e Avanci, 2004, p.27), que estudava a psicologia social, em 1965 introduziu no estudo da autoestima a importância do processo pelo qual o indivíduo se torna membro integrado no seu grupo social. O indivíduo internaliza as ideias e atitudes expressas por figuras chave em sua vida, ou seja, as comparações sociais aparecem, infelizmente, como base para a auto avaliação. A criança, primeiro percebe como as pessoas reagem a ela e a percebem, experimenta esses sentimentos e reações, para depois começar a construir um pensamento sobre si.

O eu é construído por imagens e opiniões que os outros significativos lançam através do 'espelho social' e que são incorporadas ao self desde a mais tenra infância. (Cooley apud Harter, 1993 apud Assis e Avanci, 2004, p. 31)

Esse ponto de vista de Rosenberg (1989 apud Assis e Avanci, 2004, p.27) foi um marco divisório no estudo da autoestima, pois, definiu-a como uma avaliação que o indivíduo efetua e mantém em relação a si, expressando uma atitude de aprovação ou desaprovação, portanto, não envolve apenas o sentimento, envolve também a

percepção e cognição, fatores que são fundamentais na formação de atitudes ao longo da vida.

Na psicologia (Braden, 1969 em <https://psicoativo.com/2016/07/o-que-e-autoestima-na-psicologia-definicao.html>), define-se que existem três principais componentes na compreensão de auto estima: **é uma necessidade humana essencial** que é vital para a sobrevivência e para o desenvolvimento normal e saudável; **surge de dentro** com base em crenças e consciência de uma pessoa sobre si mesma **e ocorre em conjunto com pensamentos, comportamentos, sentimentos e ações** de uma pessoa sobre si mesma.

Abraham Maslow (1948 em <https://www.sbcoaching.com.br/blog/piramide-de-maslow/>) criou uma pirâmide de necessidades do ser humano, e nela a autoestima desempenha um papel importante na hierarquia de necessidades, que retrata a autoestima **como uma das motivações humanas básicas.**

Na **perspectiva socio-histórica**, (Franco 2009, p. 326) aponta-se para a construção da autoestima como uma **produção social da subjetividade humana.** Nega toda e qualquer possibilidade de valoração que o sujeito faz de si estar atrelada a atributos naturalmente humanos e presentes desde o nascimento. Entende-se o ser humano como singular, concreto, social, histórico e cultural, que constrói sua humanidade na interação com outros homens.

Na perspectiva **idealista e mecanicista**, (Franco, 2009, p. 326) encontram-se explicações com base em uma concepção de homem que o vê como ser abstrato, absoluto e universal. Ambas as perspectivas trabalham com a noção da existência de uma natureza humana comum a todos os homens. Portanto, o homem é visto como tendo uma essência predeterminada.

O nível da autoestima não é definitivo na infância, pois pode oscilar no decorrer da vida, em função das flutuações das circunstâncias da vida, onde o desempenho do indivíduo pode mudar no decorrer dos anos, e, por conseguinte, a visão que possui de si mesmo.

Pode-se inferir um aparente paradoxo: a autoestima tem uma 'estabilidade instável' (Assis e Avanci, 2004, p. 31)

Conforme Rogers (apud Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015, p. 2) desenvolveu sua teoria da personalidade/autoestima, um dos pressupostos dela é que as pessoas usem sua experiência para se definir. Assim, existe um campo de experiência singular para cada indivíduo, contendo tudo o que se passa no organismo, como: eventos, percepções, sensações e impactos dos quais as pessoas não tomam consciência.

Conforme o indivíduo vai se apropriando desse campo de experiência e percebendo o que te constitui e quais são essas sensações e emoções, ele começa a reconhecer qual é sua identidade.

## **1.2 O reconhecimento de sua identidade.**

Junto à autoestima, caminha o reconhecimento do ser humano sobre se reconhecer na sua identidade, de se reconhecer como pessoa que tem nome, data de nascimento, sexo, filiação, impressão digital.... Embora muitas das características que constituem a identidade sejam hereditárias ou inatas, o meio influencia na construção de cada indivíduo.

Ciampa (1987 apud Faria & Souza, 2011, p. 2) entende identidade como metamorfose, ou seja, em constante transformação, da intersecção entre a história da pessoa, seu contexto histórico e social. Dubar (1997 apud Faria & Souza, 2011, p. 2) entende como resultado do processo de socialização, para ele “a identidade nunca é dada, é sempre construída e (re)construída, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (Dubar, 1997, p. 104 apud Faria & Souza, 2011, p. 2).

Como resultado da identidade construída, admite-se que o sujeito significa para si de modo equilibrado o sentido de autoestima. Portanto, para uma pessoa caminhar bem no processo de reconhecimento, precisa constatar sua identidade e achar um equilíbrio para sua autoestima.

O que contribui para a construção dessa autoestima e identidade, é a ideologia permeada na realidade do sujeito. Ou seja, o contexto histórico, econômico, social e cultural nos quais esse sujeito está inserido. “É através da ideologia que acontece o processo de “reconhecimento” que transforma um indivíduo”. (Gallo, 1998, p.139).

### **1.3 A construção do sujeito, da consciência e da autoestima.**

Existem diversos vocábulos para representar o conceito de si: self, ego, si mesmo, eu mesmo, autoimagem, autoconceito, autoestima, autopercepção, autovalorização, auto identidade, autoconhecimento, autoconsciência, auto aceitação, auto respeito, autovalor, auto sentimento e auto avaliação.

A construção no sujeito, da consciência e da autoestima caminham lado a lado, pois, para um acontecer, os outros devem estar acontecendo simultaneamente. Quando se está se constituindo como sujeito, se está tendo consciência e criando uma imagem sobre si, que resultará em uma autoestima, positiva ou negativa.

A necessidade da autoestima é aprendida e se dá no desenvolvimento do indivíduo ainda bebê e os cuidados por ele recebidos, que são determinantes para o desenvolvimento da autoestima, relacionando comportamentos, afetos e ideias que o indivíduo tem sobre si e sobre o mundo a sua volta.

As disfunções ou patologias mais graves que envolvem a emoção podem ocorrer precocemente, desde o pré-natal do indivíduo. Isso quer dizer que, muitas das dificuldades que o indivíduo terá na infância, adolescência e quando adulto, podem ter surgido nos primeiros estágios do desenvolvimento do cérebro.

A partir do momento que a criança toma consciência de si, do self, desenvolve uma necessidade de amor, ou também chamada de consideração positiva. De acordo com Rafael (2002, apud Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015, p. 3), a consideração positiva desenvolve-se na primeira infância, através dos cuidados do bebê que ele começa a sentir uma necessidade de afeição. Conforme ele recebe consideração positiva ou negativa, desenvolve sua autoestima.

A criança começa a perceber que o amor e o cuidado são tão importantes, que passa a agir de forma que lhe garanta amor ou aprovação, agindo muitas vezes contra seu próprio interesse, visando agradar aos outros. Se essas avaliações pelas crianças fossem sempre positivas, não haveria distanciamento entre o self e o organismo e as crianças não viveriam tentando agradar aos outros. Rogers (Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015) chamou esse comportamento de consideração positiva incondicional. Porém, a maioria dos pais tratam seus filhos com a consideração positiva condicional, ou seja, valoriza aceitando apenas alguns aspectos da criança,

fazendo com que o indivíduo se desvincule cada vez mais de seu autoconceito e de sua capacidade inata de ser.

Com esses tratamentos, a criança aprende a diferenciar as ações e sentimentos dignos (que são aprovados) e indignos (que não são aprovados), que podemos também chamar de diferenciação entre o self ideal e o self real.

A criança tenta ser aquilo que os outros querem que ela seja em vez de tentar ser aquilo que realmente é. (Hall, Lindzey e Campbell, 2000 apud Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015, p.4)

A diferença entre determinada característica descritiva de si próprio e a posição em que se coloca quando decide o que é desejável para si, indica a autoestima do indivíduo, pois, indica como o indivíduo se percebe em relação a determinado aspecto e a importância que suas escolhas têm para si. Portanto, a diferença entre a “imagem de si” (self real) e a imagem que passa para os outros (self ideal), levará ao índice de autoestima.

Rogers (Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015) destaca duas necessidades importantes para o indivíduo: a necessidade de consideração positiva e a necessidade de autoconsideração. A primeira se desenvolve quando ainda é bebê e a segunda quando o bebê recebe a consideração positiva dos outros (a valoração). Portanto, as pessoas significativas para a criança têm uma grande influência sobre a formação da imagem que ela terá de si mesma, e é assim que muitas vezes o autoconceito acaba se tornando cada vez mais distorcido, por conta da avaliação dos outros.

Se a criança é inserida num ambiente de respeito, afeto, aceitação e amor, no qual se compreende seus sentimentos, atitudes e comportamentos, ela pode vivenciar uma experiência plena, chamada por Rogers de consideração positiva incondicional. (Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015)

A maior parte dos indivíduos apenas reproduz a ideologia, sem tomar parte do processo de construção. A criança, em sua formação, recebe toda uma carga cultural já pronta, estruturada, na qual ela deve se inserir. Ela não é levada a construir o mundo, a perceber-se como sujeito do processo, mas sim a se adaptar a um mundo já construído, com ideias e verdades já prontas, não dando margem a críticas nem a recusas. Como toda pessoa nasce inserida em uma determinada classe social e

grupo, conseqüentemente participará dessa ideologia que está inserida, construída sobre as relações sociais de produção que determinam a forma de apreensão do mundo por esta classe específica.

Althusser (1985 apud Gallo, 1998, p.139) acredita que é através da ideologia que acontece o processo de reconhecimento no qual transforma um indivíduo em um sujeito, alguém afirmado, reconhecido. A ideologia cria todo um referencial onde o indivíduo vai poder reconhecer-se como pessoa, pois todo sujeito só pode existir em um contexto social, de relacionamentos, onde ele possa ser reconhecido e reconhecer a si próprio. A ideologia então, passa a ser vista como algo exterior que constrói um referencial onde o sujeito vive, pensa, age... O ato de se tornar sujeito é ao mesmo tempo de libertação e de sujeição, pois ao mesmo tempo em que você é construtor das suas próprias ações, inconscientemente, por trás, tem uma ideologia que você está se baseando.

Sartre (1993 apud Gallo, 1998, p. 141) se baseia no fenômeno da má-fé, um jogo de relações com o mundo e a consciência, que acontece quando a pessoa se descobre vazia de si, com ausência de sentidos e se entrega a representação de papéis socialmente dados, nos quais a pessoa nem sabe o porquê, mas que aliviam a angústia de se sentir um nada. Apesar da consciência da representação a que se entrega, ela representa em busca de sua identidade (acontece muito com as crianças, principalmente os pré-adolescentes e adolescentes).

Esta é a chave para entender o processo ideológico, é preciso se agarrar a uma identidade externa para achar um papel para representar. Quando falamos em ideologia, estamos tratando de um fenômeno eminentemente social, de massa, pois, ela não se constitui com apenas uma pessoa exercendo, mas com várias pessoas exercendo. Como diria Gallo (1998), "A ideologia é uma "subjetividade de múltiplas cabeças". (p. 146).

Esta postura da má-fé - a que Sartre (1993 apud Gallo, 1998, p. 144) se refere - acontece antes do momento da reflexão. A reflexão só acontece através da conscientização da primeira escolha, a de ser uma marionete. Acontece que as pessoas vivem em locais que são aparelhos de reprodução dessa ideologia, como a família, escola, igreja, partido, clubes. Esses aparelhos ideológicos não produzem

ideologia, apenas reproduzem e distribuem. Portanto, a ideologia é fabricada pelo sistema e fabrica o indivíduo que a sociedade deseja e/ou necessita.

A infância acaba sendo a idade na qual se desenvolvem as estruturas básicas da subjetividade, e como a escola não é o único espaço social de formação, a educação - entendida como o principal formador dos indivíduos -, pode ser a grande máquina social de subjetivação.

Para Paul Tough (2012 apud Lutfalla, 2017, p. 24), as competências socioemocionais não são natas, elas podem ser aprendidas, desenvolvidas, praticadas, seja no ambiente escolar, familiar, ou qualquer outro. A criança terá um momento que deverá encarar o vazio de ser que Sartre (1993 apud Gallo, 1998, p. 147) diz que é a subjetividade e a desestruturação psicológica, ou a superação desse vazio e a constituição de uma subjetividade singular, que é autônoma e não compactua com a ideologia da máquina de produção.

A descoberta da consciência se dá através do reconhecimento da subjetividade. A essência da subjetividade reside na transcendência, ela só pode ser apreendida no conjunto dos atos que pratica no perpétuo processo de autoconstrução. Não importa para a subjetividade o que eu pense ou o que eu faça, mas sim que eu pense e eu faça. Apesar de ser algo interior, ela se constitui com o exterior, buscando no mundo o que pode formar o indivíduo. Isso faz com que cada subjetividade seja um processo único, absolutamente singular.

No desespero de perceber-se, a grande maioria dos indivíduos, entrega-se a uma “prostituição do ser”, entregam-se ao mundo, esperando receber algo em troca. É o que diz o fenômeno da má-fé, de Sartre (1993 apud Gallo, 1998, p. 141), a representação de papéis na busca de sua identidade. Tal processo de mecanização dos atos de cada indivíduo, só é possível através da má-fé, que se aproveita do vazio de ser que o jovem se encontra e é momento da criação da consciência e subjetividade.

Um processo autônomo de construção de subjetividade exige, antes de tudo, a coragem de enfrentar o novo e a heteronomia que tentará trazer o indivíduo de volta para o referencial social. Essa **prostituição do ser** e **territorialização da subjetividade** nada mais são do que a má-fé, pois, a subjetividade sabe não ser

aquilo e não ter aquela identidade, embora seja mais simples internalizar uma identidade externa do que enfrentar-se ao processo de autoconstrução.

No processo de subjetivação – construção autônoma da subjetividade-ideologia – o indivíduo recebe sua identidade de fora, enquanto no processo de singularização – construção autônoma da subjetividade – o indivíduo constrói seu próprio ser.

Na questão da construção da consciência dentro da vertente socio-histórica, Aguiar (2000 apud Franco, 2009, p. 328) considera que a consciência constitui a forma como o indivíduo apreende o mundo físico e social. Essa apreensão é a constituição inicial do sujeito, fruto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e social.

Já Martins (2001 apud Franco, 2009, p. 328), define como um sistema de conhecimentos que vai se formando no homem à medida que este vai apreendendo a realidade e pondo as suas impressões com os significados elaborados. Analisando as ideias, a consciência pode ser compreendida enquanto apropriação dos atos vivenciados pelo indivíduo, nas relações com outros indivíduos e com o mundo.

Segundo Rosseti-Ferreira, Amorin e Silva (2004 apud Franco, 2009, p. 329) o ser humano constrói-se na relação com o outro e com o mundo, necessitando de espaço relacional para se diferenciar e se assemelhar. As características pessoais são construídas na história interacional de cada um, se constituindo e se definindo através de si e do outro. É nesse Inter jogo que se dá o processo de construção da identidade.

Vygotsky (1991 apud Franco, 2009, p. 330) defende a visão de homem enquanto ser formado pela interação de múltiplos fatores: biológico, social e psicológico. Dessa forma, o autor trabalha a noção de que a constituição do sujeito pelo outro se dá no campo da intersubjetividade, entendida como o lugar do encontro, do confronto e da negociação dos mundos de significação privados à procura de um espaço em comum público. A construção social da consciência, o pensar, o agir e sentir só podem ser vistos de maneira integrada.

Tanto a consciência como a autoestima são ambas construídas nas e pelas interações sociais, por meio da internalização das significações vinculadas nos

contextos interativos. A interação social nos permite construir conhecimentos sobre o mundo físico e social - inclusive sobre nós mesmos - e ocasião para valorá-los. Se as novas informações obtidas com o meio não abalam o psiquismo, não há, como resultado, a produção de novas formas de ser, de pensar e de sentir, ou seja, a consciência não se amplia.

## **C**APÍTULO 2 - O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NESSE PROCESSO.

*“As pessoas são muito mais generosas e muito mais fortes do que supomos, e quando uma tragédia inesperada ocorre, vemo-las, muitas vezes, ganhar estatura para muito além do que imaginamos. Devemos lembrar que as pessoas são capazes de grandeza e de coragem, mas não de isolamento (...) Precisam das condições próprias de uma unidade humana solidamente entrelaçada, onde cada esteja preparado para assumir responsabilidade pelos outros.” (Bowlby, 1998 apud Assis e Avanci, 2004, p. 123)*

O segundo capítulo tem como finalidade entender qual o papel da família e da escola no processo da construção de identidade e autoestima, e como atuam e são fundamentais como instituições socializadoras.

### **2.1 O papel da família na construção de identidade e autoestima da criança.**

A família é como se fosse uma unidade funcional ou um microssistema, em que o ser humano será inserido primeiramente, e terá um padrão de papéis, atividades e relacionamentos que irão se associar com determinados comportamentos e expectativas. A convivência da família no crescimento e desenvolvimento da criança e na construção de sua autoestima é fundamental. Existem duas principais categorias no estudo das famílias: uma que enfatiza a estrutura familiar e outra que enfatiza o relacionamento familiar.

Sendo assim, o primeiro grupo que ajudará na construção dessa autoestima, é a família, e principalmente os pais, que acolhem a visão e os valores infantis, facilitando a aquisição de respeito e confiança em si.

A partir dessa concepção, o grupo familiar deveria manter certo grau de estabilidade e equilíbrio, já que a instabilidade resulta em ansiedade e angústia para as crianças. Porém, não é o que acontece atualmente nas diferentes famílias existentes no século XXI; por conta da globalização, industrialização, capitalismo e diversos outros fatores, as famílias andam cada vez mais instáveis e as crianças aprendem a possibilidade de refazer as alianças ao longo da vida.

O modelo considerado tradicional de família, constituído por pai, mãe e filhos, não é mais o modelo único e muito menos preponderante no mundo. Segundo Castel (1991, apud Assis e Avanci, 2004, p. 82), as mudanças ocorridas no modelo familiar burguês denotam a busca de novos sentidos e adaptações à realidade. Sendo assim, os modelos de educação também mudam, visando a ajustar-se às mudanças sociais, tanto na redefinição dos papéis de pai e mãe dentro da família e na divisão de trabalho, quanto no processo de globalização na sociedade.

Segundo Ribeiro (1988 apud Assis e Avanci, 2004, p. 82), existem três linhas de abordagem que podem considerar que o divórcio influencia nesse desenvolvimento da criança: em uma afeta negativamente; outra que a criança se ajusta ao longo do tempo, ou seja, no começo afeta negativamente e depois a criança vai se acostumando e a última em que o divórcio não influencia em nada e as vezes pode até ser a melhor saída para a criança. É preciso também considerar a idade das crianças, o sexo das crianças e o estado do conflito familiar.

Independente da sua estrutura e configuração, a família é o palco em que se vivem as emoções mais intensas e marcantes da experiência humana. É o lugar onde é possível a convivência do amor e do ódio, da alegria e da tristeza, do desespero e da esperança. A busca do equilíbrio entre tais emoções, somada às diversas transformações na configuração deste grupo social, tem-se caracterizado uma tarefa ainda mais complexa a ser realizada pelas novas famílias. (Wagner, 2002 apud Assis e Avanci, 2004, p. 81)

Condições negativas dentro da família, como por exemplo, família conflituosa, condições sociais baixas, pais que depreciam o indivíduo, punição e falta de amor, são apontadas como gatilhos para a criança formar uma visão negativa de si.

É preciso sempre entender se o ambiente que a criança está envolvida é de agressão, irritação, angústia, insegurança e intolerância, pois, na presença dessas situações negativas, a autoestima da criança consequentemente será danificada. Outros fatores que também são necessários na formação da autoestima são: a presença de limites e atitude parental de respeito às ações da criança. Nessa junção de estrutura e relacionamento familiar que a criança começa a se reconhecer, seus afetos e desafetos com os familiares, variando de acordo com seu grau de autoestima e sua intensidade.

Família é onde as crianças descobrem o amor e o ódio, onde elas podem esperar receber simpatia e tolerância, mas também

exasperação. (Françoise Dolto apud Garbar & Theodore, 2000, p. 36 apud Assis e Avanci, 2004, p. 35)

Rosenberg (1989 apud Assis e Avanci, 2004, p. 84) afirma que quanto mais nova a mãe ficar só, maior será sua influência sobre a autoestima da criança, pois a mãe fica em situação difícil e vulnerável, insegura, angustiada e irritada, e conseqüentemente passa para a criança. Além disso, quando essa situação de mãe solteira acontece, as crianças muitas vezes também são bastante cuidadas por terceiros e de maneira instável. Mas, independente da situação, além da estrutura, o que mais importa é o que essas crianças representam para seus pais e como são vistas e tratadas por eles. A educação materna é amplamente reconhecida para o crescimento e desenvolvimento infantil.

Outro fator que influência muito nessa construção são as lembranças da infância. É preciso observar como os relatos das memórias acontecem, quais são os sentimentos que aparecem e como as emoções foram vividas. Geralmente os jovens de elevada autoestima lembram mais de momentos de alegria e felicidade, principalmente quando estão envolvidos à família. Já os de baixa autoestima lembram apenas de situações difíceis e tristes, como apanhar de colegas, brigas familiares, agressividade, brincar sozinho, agressões verbais... As memórias do passado muitas vezes ficam ocultas no inconsciente, porém, se encontram latentes nas condutas, expressões e sentimentos dos jovens.

Uma causa que impede crucialmente o desenvolvimento psicossocial da criança é a violência psicológica, afeta o desenvolvimento da autoestima, do autoconceito, da competência social, da capacidade de estabelecer relações interpessoais e torna difícil a criação de um ego firme e flexível. De acordo com as pesquisas de Assis e Avanci (2004), foi flagrante que os adolescentes de baixa autoestima haviam sofrido violências psicológicas e relataram que se sentem humilhados e diminuídos pelos adultos, os chamando de nomes desagradáveis e que não são bons, se culpam pelas falhas dos outros, não recebem carinho dos adultos, não recebem elogios, não são estimulados e nem acreditam neles.

Ainda que a criança saiba o que é a violência física, a psicológica é muito mais danificadora à autoconfiança e à confiança nos outros, por conta da construção de um autoconceito negativo e de uma visão pessimista do mundo que é reafirmada a ela a

todo o momento. “Estas crianças parecem vivenciar uma experiência permanente de desamparo aprendido” (Azevedo, 1989:163 apud Assis e Avanci, 2004, p. 113)

A herança da saúde mental ou da enfermidade mental, transmitida através da microcultura familiar, não é menos importante e talvez seja muito mais importante do que a herança transmitida através dos genes. (Bowlby, 1998:340 apud Assis e Avanci, 2004, p. 113).

Essas violências citadas acima, remetem ao conceito de “ciclo da violência”, em que vai passando essa cultura de violência de geração para geração, naturalizando esse movimento.

A percepção dos alunos sobre o relacionamento familiar mostrou grande diferença entre os níveis de autoestima. Quando as relações são positivas, as crianças se tornam mais capazes de se adaptar às diversas mudanças, e de utilizá-las nos planos afetivos e para uma melhor maturidade e autonomia. Esse relacionamento pode ser medido a partir de visões como: relação com o pai, mãe, irmãos, sentimentos em casa, escuta dos pais, expectativas e pressões dos pais, aceitação, diversão em casa e diálogo e respeito dentro de casa. Nas pesquisas de Assis e Avanci (2004), os jovens de elevada autoestima contribuem mais para o diálogo dentro de casa, mas o que explica a falta de vontade dos de baixa autoestima em dialogar com os familiares é que, como não acreditam em si mesmo, também assumem que os outros não estão interessados e nem acreditam em suas opiniões, então preferem ficar quietos.

Os de elevada autoestima relatam se sentirem aceitos e amados mesmo quando são criticados, costumam se sentir bem em casa, se sentem à vontade, livres e felizes, tem diálogo aberto e compreensão, há envolvimento dos pais, valorização do respeito, pais interessados no que os filhos fazem no dia a dia. A mãe, geralmente, por ser a maior depositária da confiança, aparece como a grande responsável pela interlocução positiva.

Já nos de baixa autoestima, a família é reconhecida como um lugar onde há sentimentos intensos e contraditórios, há relações positivas e negativas, porém com uma carga emocional conflituosa e tensa. São cheios de incertezas, não são compreendidos pelos pais, tem ausência de voz em casa, sofrem agressões verbais e violências severas, se sentem excluídos, tristes, desprezados, isolados, guardam os sentimentos para si e precisam o tempo todo assegurados do amor de seus pais.

Uma família bem-sucedida é aquela que tem a habilidade de transformar crianças em adultos competentes: “uma família de sucesso produz crianças que são emocionalmente fortalecidas, que encontram um lugar, profissionalmente, e que mantêm relacionamentos. (Garbarino, 1995:53 apud Assis e Avanci, 2004, p. 83).

A autoestima é um atributo afetivo, ou seja, por ser vivido emocionalmente, muitas vezes não condiz com a realidade cognitiva. A formação da boa autoestima depende de uma visão amorosa de apreciação de si mesmo, de se ver como uma pessoa de valor, com competência. E o papel de destaque nesse processo fica para a família, que serve de bússola para esse labirinto chamado vida.

### **2.1.1 O papel da mãe nesse processo.**

A mãe tem um papel fundamental nesse processo, pois, muitas vezes, cabe a ela a responsabilidade pelas questões das crianças. O bem-estar e a estabilidade tanto emocionais quanto financeiro da mãe são bases para uma boa relação entre mãe-filho, até porque, se a mãe não está bem, conseqüentemente isso é transmitido ao filho, mesmo que inconscientemente.

A relação entre mãe e filho tem como base o contato próximo, a orientação constante, o respeito, o diálogo, a ausência de segredos e o estabelecimento de limites considerados necessários ao desenvolvimento do jovem, resumindo, o afeto é a base principal para um ótimo relacionamento.

Quando a relação não é das boas, os jovens geralmente responsabilizam o trabalho da mãe, o excesso de preocupação, a intenção de te proteger, seu temperamento, porém, contudo, não duvidam do amor que suas mães sentem por ti.

Mães de filhos com elevada autoestima tendem a ter relações mais positivas e a possuir maior equilíbrio, fornecendo respostas claras aos filhos e favorecendo sua independência. Mães de crianças de baixa autoestima tendem a ser emocionalmente instáveis. (Coopersmith, 1967 apud Assis e Avanci, 2004, p. 103)

Inúmeras insatisfações são direcionadas à figura materna, como por exemplo, excesso de cobrança, crítica aos amigos, imposição de regras sem fundamentos,

incompreensão, ausência de diálogo, do cuidado excessivo, do tratamento infantilizado, do não reconhecimento do ponto de vista da criança, entre outros fatos.

Um dos pontos citados acima que podem afetar profundamente no desenvolvimento da autoestima é a preocupação e cuidado excessivo da mãe, uma vez que, não transmite encorajamento e sim insegurança ao indivíduo. Mães que têm descontrole emocional, desconfiança, nervosismo e autoritarismo, acabam passando isso às crianças.

Muitas mães também reagem muitas vezes de forma violenta, e as crianças tratam com naturalidade e com argumentos como: “criança tem que apanhar por fazer coisa errada”, “isso é coisa de mãe”. O que acaba refletindo como uma aceitação social à violência de forma a pensar que tem uma finalidade “educativa”.

“O diálogo é um instrumento privilegiado para desatar as crises, as incompreensões, os não-ditos e os equívocos, interferindo positivamente na formação da autoestima.” (Garbar e Theodore, 2000 apud Assis e Avanci, 2004, p. 103)

### **2.1.2 O papel do pai nesse processo.**

O relacionamento com o pai já visto de forma mais dificultosa do que com as mães. A figura paterna, como dito anteriormente, veio mudando conforme as décadas, deixando de lado a rígida hierarquia e a total autoridade, deixando de ser a figura central da família, tornando-se cada vez mais ausente e silencioso, cada vez mais dependente da esposa na criação de seus filhos. Mas ainda assim, permanece como figura fundamental para o provimento material da família e como um referencial, sua presença ainda é tão importante quanto a da mãe.

Nos estudos de Assis e Avanci (2004), os jovens de elevada autoestima valorizam aspectos em seus pais como uma pessoa com quem se pode ter uma boa conversa, alguém que demonstra interesse, que aconselha que seja seu herói, seu ídolo, que é uma excelente pessoa, que é atento à sua educação, com quem gosta de sair junto, que tem boa vontade em ajudar, que é admirado pelos colegas, tranquilo, um pai legal, entre outros.

A queixa mais comum costuma ser a falta de um contato mais afetivo em algumas situações, como depois do trabalho do pai, pois sempre está cansado; por

ser muito sério; por não dar beijo em filho do mesmo sexo; reagir de forma pouco compreensiva e de escuta e por não ter muito diálogo. Mesmo que muitas vezes esses pais não sejam muito presentes, a identificação com a figura paterna existe, principalmente entre os meninos.

Uma virtude boa desses jovens com elevada autoestima, é que conseguem reivindicar suas insatisfações com segurança e tentam sempre se colocar no lugar do pai, procurando valorizar os pontos positivos dele.

É durante a infância e a adolescência que o ser humano aprende a se relacionar e a se defender de situações violentas, solidificando um padrão que tende a se estabilizar pela vida adulta. (Assis e Avanci, 2004)

Já com os jovens de baixa autoestima, prevalecem os pontos negativos do relacionamento com os pais: brigas, pouco contato em função do trabalho, as broncas, o excesso de cobrança e a ausência. Se sentem abandonados, rejeitados e magoados. Reclamam que os pais têm dificuldade em demonstrar afeto, impõem regras rígidas, descarregam nos filhos as dificuldades do cotidiano, não reconhecem as conquistas dos filhos e fazem cobranças que muitas vezes são injustas.

O que acontece, é que reflete em uma relação em que a criança fica ainda mais insegura e com medo de demonstrar seus sentimentos, com um distanciamento afetivo e com poucos diálogos abertos.

Coopersmith (1967 apud Assis e Avanci, 2004, p. 118) aponta a importância do relacionamento dos pais para a vida dos filhos, visto que, conforme os conflitos aumentam, a autoestima reduz. As tensões geram na criança um campo de incerteza e competição, pode se considerar o motivo das discussões, dado que não entendem o que está acontecendo.

### **2.1.3 O papel dos irmãos nesse processo.**

O universo fraternal representa o primeiro laboratório social da criança, é aonde ela se relaciona com seus iguais, se instrumentalizando de ferramentas necessárias ao desempenho relacional na vida fora de casa. Porém, muitas vezes, essa relação não é fraterna. As reações diante do acontecimento do nascimento do irmão dizem muito sobre a insegurança e autoestima que essa criança tem.

Os elementos responsáveis pela variação das brigas entre irmãos são a homogeneidade e a heterogeneidade, ligadas basicamente à diferença de sexo e ao tamanho do grupo de irmãos. Em grupos só de mulheres ou só de homens de mais de quatro elementos ocorre menos disputa do que em grupos heterogêneos de mesma idade, pois os homogêneos tendem a se estruturar como uma equipe, em que cada um tem uma função, com atitudes colaborativas e de amizade.

Justamente por conta dessa disputa, competição e ciúme que o relacionamento entre irmãos acaba sendo atropelado. Outro motivo de desentendimento pode ser a imposição de autoridade de um irmão em cima do outro. E isso pode acabar afetando também nessa autoestima, se não estiver fortalecida. A competição associada a um sentimento de superioridade ou a um desejo de ser o preferido, pode introduzir diversos conflitos.

A probabilidade da agressividade ser mais aflorada em famílias compostas por meninos é muito maior do que quando se tem meninas, e é necessária a intervenção dos pais para que não se torne uma relação muito violenta, em que acabam vendo a violência como algo natural, aceitando-a como um elemento adicional à relação e até “divertido”.

Contudo, essa intervenção dos pais muitas vezes acaba também sendo por via da violência, o que naturaliza ainda mais esses comportamentos. Outras vezes os pais dão ainda mais apoio às brigas e à competição com falas do tipo: “você implica muito com seu irmão e paciência tem limite!”.

#### **2.1.4 O papel dos outros familiares nesse processo e a importância desse apoio social.**

Os outros parentes também são relevantes nesse campo de incerteza, visto que sempre tem algum avô, avó, tio, tia, primo, que estimulam sentimentos extremos e ambivalentes, que sempre vem com adjetivos pejorativos, brincadeiras de mal gosto, trazendo ideias exageradas de autoridade, agressividade, repressão, desrespeito e menosprezo e que podem marcar o autoconceito do sujeito para sempre. Esse sujeito sofre por não saber se é realmente amado por esses entes queridos, e essa instabilidade interna é abalada.

O apoio social é considerado um dos pilares fundamentais para a sustentação do indivíduo e pode dar um significado à sua existência. A fonte fundamental desse apoio vem dos seus pais e familiares. Mas estes, por sua vez, precisam estar ligados a outras redes de apoio, para conseguir o sustento que precisam para a sobrevivência saudável de sua família.

O tipo de apoio social considerado uma interação positiva, é aquele em que o jovem possa contar com pessoas para se divertir, distrair a cabeça e fazer coisas agradáveis. Esse tipo de apoio se define por ter suporte: emocional (tem pessoas que escutam esse jovem quando ele precisa); afetivo (tem alguém que demonstra afeto e amor pelo jovem) e de informação (quando tem pessoas que dão bons conselho e dão informações que ajudam o jovem à compreender suas situações cotidianas). Esse apoio social geralmente são mais os pais (principalmente a mãe) e amigos.

De acordo com Kashani et al (1997 apud Assis e Avanci, 2004, p. 124), a redução do apoio social em uma fase da vida em que este tipo de suporte costuma ser muito elevado, pode causar danos significativos, apresentam alto nível de desesperança e expressam mais raiva e agressividade.

Nos espelhos familiares é que reflete a autoconfiança que essas crianças sentem em si mesmos. Afinal, a construção desse sentimento de si mesmo esta intimamente ligada a forma como a pessoa se enxerga nos olhos daqueles que lhe são importantes, que geralmente são os familiares.

Muitas vezes, a percepção dos pais perante os filhos, tanto negativa quanto positiva, não corresponde à imagem que eles têm de si mesmos, o que pode causar mais incertezas, conflitos internos e inseguranças.

Percorrer os conflitos da vida tendo a família como apoio social estável é fundamental para a aquisição da consciência de si e para a definição dos caminhos desejados e possíveis de serem trilhados. “Ter a família como bússola implica cuidado, afeto, aceitação e equilíbrio, ingredientes fundamentais para o desenvolvimento infanto-juvenil” (Assis e Avanci, 2004)

O envolvimento da família em relação a educação e o processo escolar de seu filho na escola é imprescindível não apenas para o sucesso acadêmico do jovem como também para seu desenvolvimento emocional e social. Portanto, demonstrar interesse

por questões escolares, criar um ambiente estimulante para o estudo e expressar expectativas positivas em relação ao desempenho educacional dos filhos são atitudes que favorecem essa formação do indivíduo como um todo. Além disso, como é um momento de criação da personalidade e do caráter, ter os pais como figura de autoridade e exemplo é esperado.

## **2.2 – O papel da escola na construção da autoestima e da identidade da criança.**

Outra instituição socializadora fundamental, é a escola, que serve para a formação de caráter e preparação para a vida. O grau de sucesso ou fracasso dos alunos na escola é básico para a constituição da consciência de valor e competência de si.

A escola é, junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue, expressos no currículo acadêmico, como em outros papéis não planejados – o que se costuma chamar de currículo oculto –, a escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e, portanto, para o curso posterior de sua vida. (Cubero e Moreno apud Coll, Palácios e Marchesi, 1995, p. 251)

O ambiente escolar e os relacionamentos entre educadores e alunos também são relevantes para essa constituição. Alunos que são criticados e *levam bronca* constantemente dos professores, acabam tendo comportamentos de raiva, agressividade e desinteresse. Outro fator que também transpassa a realidade escolar e afeta na formação é a violência, como assaltos, balas perdidas, estupros e depredações. Além da importância da estrutura familiar, destaca-se também o ambiente escolar, local aonde a criança vai estruturando sua autoestima e vai interagindo com o meio, significando suas experiências, direcionando seus comportamentos, definindo sua personalidade e sua autoestima.

As quedas no rendimento escolar quase sempre estão ligado à autoestima da criança e às adaptações frente às mudanças que estão acontecendo em sua vida, por isso é fundamental que o educador fique atento à realidade do aluno, pois muitas vezes está passando por coisas em casa que refletem na escola, ou é apenas a fase da puberdade que está mudando muitas coisas em seu corpo, geralmente sentem essas mudanças a partir dos 8 anos. No momento em que o aluno se depara com maiores responsabilidades e diversas mudanças, ele entra com diversos mecanismos

de defesa inconsciente e comportamentos determinantes no rendimento escolar. Nesse momento, a autoestima do indivíduo pode ser profundamente abalada, principalmente quando são sujeitos mais frágeis e com mais dificuldade e lidar com mudanças.

A convivência da criança com os amigos e professores é fundamental para seu desenvolvimento. A criança começa então, a compreender o mundo extrafamiliar possuindo comportamentos próprio, que aprendeu com sua família, o que influenciará nessa relação com outras pessoas.

O papel da escola é muito maior do que apenas repassar os conhecimentos científicos. Educar é criar condições para que, na sua interação, a criança possa desenvolver uma relação lógica com o mundo. (Ferreira e Tompson, 2002 apud Assis e Avanci, 2004, p.37)

São instituições socializadoras, como a família e a escola – principais nesse processo -, que irão exercer papel central nesse desenvolvimento da autoestima, pois são os espaços onde a criança terá mais experiências de conflitos e afinidades. Na escola, o jovem recebe informações que vão além de conhecimento acadêmico, percebendo então, que as pessoas podem ser estigmatizadas ou aceitas, valorizadas ou discriminadas, bem-sucedidas ou malsucedidas... Dependendo de seu suporte interno, sua autoestima e das bases que estabelecer com o mundo, o aluno tenderá mais pra um lado do que outro, dependendo de sua autoconfiança e autoestima, perceberá que é suficientemente importante para estabelecer trocas com o mundo, aprendendo e ensinando nas relações.

As experiências familiares, na escola com o professor e com o grupo de amigos e social, serão o molde para as opiniões que a criança criará de si. Portanto, quando essas experiências com esses grupos forem mais de críticas excessivas, humilhação, depreciações, provavelmente o valor que a criança se dará será coerente com essas avaliações negativas, tendendo a resultar em baixa autoestima.

Crianças não nascem preocupadas em serem boas ou más, espertas ou estúpidas, amáveis ou não. Elas desenvolvem estas ideias. Elas formam autoimagens [...] baseadas fortemente na forma como são tratadas por pessoas significativas: os pais, professores e amigos. (Coopersmith, 1967 apud Assis e Avanci, 2004, p. 32)

Sendo assim, as crianças tendem a ficar geralmente submissas e passivas aos outros, têm menos probabilidade de serem realistas e efetivas, e mais chance de manifestar padrões antissociais no dia a dia, acreditando que são sujeitos merecedores de desrespeito.

Toda instituição social apresenta aspectos positivos, como por exemplo afetividade e solidariedade, mas também aspectos negativos, como por exemplo conflitos, ambiguidades e angústias.

Vários autores têm investigado a importância da escola em relação à autoestima da criança. Existem dois principais aspectos que são investigados: a competência acadêmica e o ambiente escolar. Rosenberg (1989 apud Assis e Avanci, 2004, p. 129) relacionou o sucesso nas relações interpessoais na escola como causa e consequência da autoestima. A valorização ou depreciação que as crianças fazem de si e percebem nos outros, com certeza atua como um estímulo ou desestímulo para a forma como ele se colocará e se verá na escola entre os amigos e professores.

Os jovens com baixa autoestima participam com menos frequência das atividades, não possuem capacidade de liderança, vivem na incerteza se vão ser apreciados e respeitados pelos outros, são vulneráveis nas relações com os pares, sendo sempre atingidos pelas críticas, culpas ou xingamentos, tem dificuldade de estabelecer amizade com as pessoas, acham sempre que os outros não gostam dele e preferem ficar isolados e sozinhos.

Já os alunos com elevada autoestima se veem mais positivamente em relação à competência escolar e em seu relacionamento com amigos e professores.

Infelizmente a competência escolar do aluno é avaliada somente pelas notas elevadas e a aprovação para o ano seguinte. A escola precisa ficar atenta, boas notas nem sempre significam boa estrutura emocional. O fracasso escolar pode se tornar “um sinal de patologia psíquica, no qual os diagnósticos são feitos pelos professores e aceitos pelas famílias. Produzem-se, assim, crianças marginalizadas e marcadas pelo sentimento de incompetência e de fracasso. (Ferreira & Thompson, 2002: 68 apud Assis e Avanci, 2004, p. 131).

A escola não só intervém na transmissão do saber científico organizado culturalmente, como influi em todos os aspectos relativos aos processos de socialização e individualização da criança, como são o desenvolvimento das relações afetivas, a

habilidade de participar em situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com a competência comunicativa, o desenvolvimento do papel sexual, das condutas pré-sociais e da própria identidade pessoal (autoconceito, autoestima, autonomia). (Cubero e Moreno apud Coll, Palácios e Marchesi, 1995, p. 251)

A auto avaliação dos alunos são próximas ao grau de autoestima que eles têm, ou seja, aqueles com autoestima elevada se avaliam sempre como bons alunos, responsáveis e esforçados e os de baixa autoestima se descrevem como regular, nem ótimo nem pior, desligado, não presta atenção, tira notas razoáveis, bom em algumas coisas e ruim em outras. Vários jovens de elevada autoestima, apesar de se considerarem bons, têm muito problemas de comportamento em sala de aula, como bagunça, conversar muito e recebem repreensão do professor. A habilidade dos alunos de elevada autoestima de se avaliar criticamente e de se recuperar diante das derrotas, mostra a capacidade de resiliência deles, coisa que os de baixa autoestima já não conseguem.

Para os jovens de baixa autoestima, existe uma insegurança constante. Vários sentimentos estão vinculados a essa angústia: nervosismo, ansiedade, medo, insegurança, dor, depressão, além de comportamentos como ter medo de sair de casa e doenças emocionais. O medo da reação dos familiares está muitas vezes por trás desse fracasso escolar. A pressão dos pais se faz presente quase sempre, ou por conta do cuidado em excesso ou por desconfiança da competência do filho. Por vezes, essa pressão pode se transformar em violência física ou psicológica.

A fala desses jovens são sempre tristes e com sentimento de incompetência. Inconscientemente acabam sempre se comparando com outros amigos, por conta a insegurança que sentem. Eles também têm muita dificuldade em serem avaliados por outras pessoas. Essa insegurança é tão flagrante, que eles não conseguem se posicionar, nem responder às perguntas que lhe são feitas, pois sentem medo de falar errado na frente de todos e ser zoadado. “Essa insegurança mostra como esses jovens atribuem como causa de seus fracassos situações vividas por outros, transpondo-as para suas vidas devido à insegurança que sentem.” (Assis e Avanci, 2004)

Esses alunos não têm estratégias para reforçar seus aspectos positivos, provavelmente porque não sentem firmeza em suas qualidades e acreditam pouco em si. Sempre privilegiam as falas negativas e o sofrimento, com afirmações que reiteram o fracasso ou dão abertura à incerteza.

As experiências escolares são fatores principais na construção e mudança da autoestima. O ambiente escolar e o relacionamento com professores e amigos são mais cruciais ainda.

O clima escolar positivo citados pelos alunos com elevada autoestima, se deve ao bom convívio com os amigos, professores e outros funcionários do colégio. Os jovens de baixa autoestima têm menos prazer no espaço escolar, suas lembranças sempre remetem ao fracasso escolar, reprovação, recuperação e maus tratos dos professores, o que lhes fizeram se sentir fracos, burros e pior que os outros.

O relacionamento com os educadores também é visto como crucial para o estabelecimento de um bom clima na escola. Os de elevada autoestima se mostram com mais facilidade no relacionamento com os professores, conseguem negociar seus pedidos, pedem desculpas pelos erros, habilidade de serem gostados por todos. São jovens que procuram respeitar e ser respeitados pelos professores e ter afeto por eles.

A capacidade de brincar com os educadores foi citada como estratégia relacional positiva, tentando assim estabelecer um bom relacionamento e levar na esportiva os problemas que encontrarem. Procuram também sempre se adaptar aos diferentes estilos de professores e saber dialogar quando houver problemas. Percebe-se nesses jovens maior facilidade em resolver os problemas vivenciados nas escolas. Já com os de baixa autoestima, eles mantêm diálogo com aqueles que gostam, e se afastam daqueles que não gostam, e acabam resultando no afastamento dos docentes e discentes. Também são quietos, não se misturam com a turma e são apagados no ambiente físico da sala.

O relacionamento com o grupo de amigos também é outro fator crucial para a construção da autoestima. Um sério problema a ser considerados pelos grupos de jovens é a fofoca, mostrando o quanto os sujeitos têm que se esforçar para estabelecer relações de confiança. Os jovens acabam praticando o mecanismo de inclusão e exclusão que aprendem com a sociedade. A competição também é outro problema que permeia essas relações.

Sendo assim, os jovens de elevada autoestima têm mais facilidade em se relacionar com os amigos, em resolver os maus entendidos com diálogo, trocar conselhos e viver brincando e se divertindo. Já os de baixa autoestima encontram

mais dificuldade em construir um grupo de amigos, se sentem inferiores, se sentem excluídos, não contribuem para o diálogo e ajudam pouco. Esses jovens que se depreciam vivem numa constante avaliação de si mesmos, a partir das pessoas que estão próximas de seu convívio, e é por isso que evitam ter muitos amigos, para não ficar se comparando com eles.

A influência da família sobre as crianças, durante os anos escolares, é observada em diferentes dimensões evolutivas (agressividade, sucesso escolar, motivação de sucesso, socialização dos papéis sexuais etc.), da mesma forma que ocorria nos anos pré-escolares. Geralmente, são os estilos educativos democráticos, por sua judiciosa combinação de controle, afeto, comunicação e exigências de maturidade, os que propiciam um melhor desenvolvimento da criança. (Cubero e Moreno apud COLL, PALACIOS E MARCHESI, 1995, p. 251)

Apesar de tudo, os depoimentos dizem que esses jovens preferem estar com os amigos a estar no ambiente familiar, que sufoca emocionalmente. Com os amigos, descrevem ser mais alegres, bem, a vontade e extrovertidos, mesmo existindo um grau de insegurança. Esse sentimento é explicado por conta da dúvida de ser amado e aceito.

A autoestima é sem dúvida o maior julgamento que o ser humano pode fazer de si mesmo, e é ela que pode ser responsável tanto pelo sucesso como pelo fracasso não só escolar, como em diversas áreas, como familiar, pessoal, afetiva e profissional, por isso a importância de cuidar desde novo. Independente da fase do desenvolvimento, a baixa autoestima leva a um ciclo vicioso, no qual o jovem já espera sempre pelo fracasso, e a cada novo fracasso, reforça a ideia de incompetente, alimentando esse ciclo e a crença de que é realmente incapaz. Dessa forma, começa a não se esforçar, usando o fracasso anterior como desculpa para o atual e já esperando futuramente fracassar novamente.

Quando a autoestima é baixa, frequentemente o medo nos manipula. Medo da realidade, à qual nos sentimos inadequados. Medo das verdades sobre nós mesmos – ou sobre os outros – que temos negado, rejeitado ou reprimido. Medo do colapso de nossos fingimentos. Medo de nos expor. Medo da humilhação do fracasso e, às vezes, das responsabilidades do sucesso. Vivemos mais para evitar o sofrimento que para experimentar o prazer. (Braden, 2002, p. 77)

O maior desafio dos profissionais da educação, é ver os alunos se sentindo insuficiente, culpado e envergonhado, quase sempre relacionado ao desempenho escolar. À medida que a habilidade emocional ficar mais nítida nas escolas, mais

facilidade terão em trabalhar a habilidade cognitiva e social. Se essa habilidade é negativa e frustrada, o desenvolvimento do indivíduo fica comprometido. De todos os julgamentos que fazemos, nenhum é tão importante como o que fazemos de nós mesmos.

Professores com baixa autoestima e que não têm formação adequada para lidar com essas crianças, tendem a ter posturas inadequadas em sala de aula. No contexto em que vivemos no século XXI, é fundamental que o educador tenha uma formação para atuar com essas crianças, pois, podem acabar contribuindo ainda mais para a formação de uma baixa autoestima dos seus alunos.

A escola e os relacionamentos que nela ocorrem são significativos na formação da autoestima. Professores que respeitam a criança, ajudam a construir estima adequada até mesmo quando em casa o aluno não desfruta afeto e consideração. Por outro lado, aqueles que humilham, expõem as crianças ao ridículo ou permitem que os colegas façam isto, produzem marcas negativas, às vezes, por toda a vida. (Bom Sucesso, 2003, p. 123)

As crianças sabem muito pouco sobre si mesmas e é através a convivência com adultos que vai sendo formado. É por essa razão que a escola tem o dever de ajudar as crianças a se auto conhecerem. Carl Rogers (1992 apud Rocha, Scartezini, Pires, & Bervique, 2015, p. 2) diz que todas as crianças nascem com uma necessidade essencial de respeito positivo – aceitação e aprovação – e é essa necessidade, em última instância que as faz gostarem de si mesmas e obedecer a seus pais e professores, pois só se aprende a respeitar, quando aprendemos a nos respeitar.

Os adultos podem auxiliar as crianças a constituírem uma autoestima sadia levando-os a observar em si mesmos seus potenciais, dons, bem como suas limitações reais, estimulando-os a ter uma observação atenta de seu comportamento, quais são os mecanismos de defesas envolvidos e quais os conflitos. Cabe também aos pais, professores e orientadores pedagógicos observarem essa criança, compreendendo e auxiliando-o tanto no reconhecimento quanto na elaboração de resoluções para seus conflitos.

A conduta do professor em relação ao aluno será determinante para o autoconceito da criança, pois os sentimentos que o aluno tem sobre si mesmo dependem, em grande parte, dos comportamentos que percebe que o professor mantém em relação a ele. Uma atitude continuada e consistente de alta expectativa sobre o êxito de um aluno potencializa sua confiança

em si mesmo, reduz a ansiedade diante do fracasso e facilita resultados acadêmicos positivos. Pelo contrário, uma atitude de desconfiança a respeito das capacidades do aluno ou de surpresa, diante de seu sucesso, fomenta sua insegurança e reduz as possibilidades de ele enfrentar os problemas, criando no aluno um sentimento de incapacidade. Dessa maneira, as expectativas do professor em relação aos alunos (assim como acontece com os pais) convertem-se, frequentemente, em profecias que se auto realizam. (Rosenthal e Jacobson citado por Cubero e Moreno apud Coll, Palacios e Marchesi, 1995, p. 255)

Portanto, família e escola são as duas principais fatias do mundo para guiar os primeiros passos da vida. Familiares, colegas, professores e outras pessoas significativas são como espelhos por meio dos quais nos construímos. Crianças e jovens que se veem amados, respeitados, escutados, compreendidos, valorizados e estimulados, desenvolvem uma boa autoestima e acreditam em si. É nítido quantos olhares as crianças têm em cima de si: os deles mesmos, dos pais, dos professores, amigos e do mundo que a cerca. “Do cruzamento de tantas percepções e representações, cada jovem constrói a si e a sua maneira de estar no mundo. A sociedade, as instituições e os adultos precisam atentar para a importância de cada instante vivido durante o período de formação infanto-juvenil.” (Assis e Avanci, 2004)

Uma criança sozinha é coisa que não existe (Winnicott, 1999 apud Assis e Avanci, 2004, p. 34)

Sendo assim, os adultos significativos que estão dentro da vida dessas crianças precisam estar atentos à formação dessa autoestima do indivíduo a todo momento, porque ela é crucial para o desenvolvimento de um bom emocional para a vida da criança, para que ela saiba lidar com o mundo.

# CAPÍTULO 3 – COMO A AUTOESTIMA INFLUENCIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.

*Se os outros são fonte de conhecimento, a recíproca é imediata. Também eu, qualquer que seja minha provisória posição social, qualquer que seja a sentença que a instituição escolar tenha pronunciado a meu respeito, também sou para os outros uma oportunidade de aprendizado. (Lévy, 1999 apud Assis e Avanci, 2004, p. 129)*

Depois de se compreender melhor sobre a autoestima e autoconceito, como são formados e a influência da família, da escola e da sociedade nesse processo, agora no capítulo 3, se irá compreender como a autoestima pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem e no fracasso escolar. Primeiro será entendido sobre o fracasso escolar e sobre a aprendizagem, para depois ver como influencia.

## 3.1 O que é o fracasso escolar.

O que a nossa sociedade define como sucesso? É preciso analisar o fracasso escolar de forma ampla e como resultante de muitos fatores, internos e externos à escola. O fracasso vem sendo um dos assuntos mais discutidos nas pautas dos educadores. O que ocorre muitas vezes é a busca pelo culpado do fracasso responsabiliza-se pela culpa o outro, ora o aluno, ora a família, ora da classe social, ora do sistema econômico, político ou social, ora da escola... E o que fazem para resolver esse problema tão frequente no nosso país?

A sociedade do êxito educa e domestica as crianças, levando muitas vezes uns ao fracasso por conta dos valores em relação à aprendizagem. Em nosso sistema educacional, infelizmente é considerado conhecimento apenas quem tem conteúdo a ser transmitido. O aluno é levado a memorizar e reproduzir conteúdo e não a pensá-los, não ocorrendo de fato uma aprendizagem significativa. Infelizmente temos um sistema de educação que designa a mesma apenas como “transmissão de informações”, pois é um sistema que quer apenas robotizar um rebanho, alienar um

monte de crianças, e não desenvolve e nem quer desenvolver suas potencialidades intelectuais, amorosas e espontâneas.

Como já dito no capítulo anterior, a escola e a família são as duas principais instituições que influenciam na constituição do sujeito, pois elas que vão ter que ajudar umas às outras e aos alunos em relação as transformações da sociedade. Elas que irão construir e ajudar esse sujeito que vai à escola. Quando a instituição escolar também não procura escutar a visão de mundo do aluno, também contribui para esse fracasso escolar.

Aquele aluno que sempre fracassa na escola tende a ter uma perspectiva baixíssima de sucesso, pouca persistência nas atividades que realiza e conseqüentemente baixa autoestima, tendo pouca motivação e nutrindo sentimentos negativos em relação a escola, as tarefas que têm que realizar e em relação a si próprio. Esses mesmos alunos, não precisam ser necessariamente não inteligentes, muitas vezes podem estar com problemas familiares ou na escola.

O fracasso vai muito além da sala de aula e da falta de inteligência, por isso é necessário que o educador esteja ligado às relações familiares e escolares desse aluno. Além disso, é preciso rever as concepções de educação da família e da escola e se definem o papel de cada um de forma efetiva. Como relatado no capítulo 2, a experiência escolar tem grande influência na imagem que o aluno constrói de si. Se a escola é daquelas que enfatiza conteúdos acadêmicos, currículos inadequados, objetivos e avaliações sem ligação com aquilo que a criança pode alcançar e sem um clima cooperativo e de diálogo e escuta, pode levar o aluno a se sentir limitado, desenvolvendo um sentimento de fracasso que abala a confiança que ele terá de si mesmo.

A capacidade de enfrentamento desse fracasso por parte do aluno, depende da ajuda da família, da escola e do próprio aluno. Cada um tem um papel significativo nesse processo de superação do fracasso escolar. Quando essa superação acontece, o aluno começa a sentir prazer na descoberta, na criatividade e no enriquecimento pessoal.

Maria Helena Patto (1988 apud Pontarolo, 2008, p. 1), argumenta que as causas do fracasso escolar se articulam com duas vertentes: da medicina e da psicologia. A partir da medicina, porque com ela a educação recebeu a visão

organicista de que as dificuldades escolares são por conta dos déficits do aluno; e a psicologia, que explica as dificuldades provenientes do ambiente, em especial o afetivo.

Entre as décadas de 1930 e 1960, o meio escolar incorporou alguns conceitos psicanalíticos para mudar a visão dominante da doença mental assim como para as dificuldades de aprendizagem. Depois das décadas de 1960 e 1980, o fracasso escolar começou a ser foco de pesquisa e as “patologizações”, que eram uma das causas ditas para o fracasso, começaram a ser questionadas também.

No início explicava-se o fracasso através dos aspectos naturais da aprendizagem, depois começaram a considerar o âmbito emocional e social para explicar esses fracassos.

Colares e Moisés (1996 apud Pontarolo, 2008, p. 6) chamam atenção para que o fracasso é muitas vezes considerado de forma preconceituosa dentro do próprio ambiente escolar, ou seja, por professores, diretores e outros funcionários da escola. O fracassado não existe de fato, ele é uma invenção para justificar o desejo da sociedade de nivelar as pessoas e negar as diferenças. O que existe de fato, é um sujeito que não é atendido em seu processo escolar e é rotulado como fracassado, incompetente, anormal ou indisciplinado.

A explicação para o fracasso escolar recai sobre o aluno e seus pais: Crianças não aprendem porque são pobres, porque são negras, porque são nordestinas, ou provenientes da zona rural; são imaturas, são preguiçosas; não aprendem porque seus pais são analfabetos, são alcoólatras, as mães trabalham fora, não ensinam aos filhos... Pelo discurso dos professores e diretores, a sensação é de que estamos diante de um sistema educacional perfeito, desde que as crianças vivam uma vida artificial, sem nenhum tipo de problemas, enfim, crianças que provavelmente não precisariam da escola para aprender. Para a criança concreta, que vive neste mundo real, os professores parecem considerar muito difícil, se não impossível, ensinar. (Colares e Moisés, 1996, p. 26 apud Pontarolo, 2008, p. 6).

Os alunos podem ser motivados a alcançarem seus objetivos particulares, sem intrínsecos ou extrínsecos, mas a maneira como o professor irá conduzir esse processo influencia muito nessa motivação e nesses objetivos. As salas de aula que priorizam notas estimulam o aluno a ter objetivos mais extrínsecos, ao passo que as salas que priorizam o esforço e a melhora pessoal, a motivação intrínseca é valorizada.

O desempenho escolar então depende muito da motivação do aluno, se for oposta à do professor, ele não verá o porquê se esforçar em uma atividade e acabará tendo um fracasso, mas isso não significa que ele é incapaz.

Outro aspecto do fracasso escolar é a falta de responsabilidade da sociedade, e a escola acaba sendo mais uma instituição que contribui para essa exclusão. Por mais que seja uma prática pedagógica menos excludente, ela ainda age de forma seletiva e classificatória, por conta da ideologia e hábitos da sociedade. A reprovação não deve ser a única atitude para medir o fracasso escolar, é preciso observar o desenvolvimento do aluno ao longo do ano, e ver que a aprendizagem entra também na capacidade de se tornar um cidadão apto a se adaptar às realidades diversas. Há escolas que defendem o domínio de conteúdo, outras a autonomia, outras a socialização, limites, superações afetivas, mas na realidade, todas deveriam dar ênfase a todas as habilidades citadas acima.

A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre as formas de cidadania. (Charlet, 2000, p. 14 apud Pontarolo, 2008, p. 8)

É preciso parar de ver o fracasso escolar como resultado de problemas de aprendizagem, e começar a ver como um problema social e político, sem ignorar também a concepção de educação e de criança da instituição escolar. As escolas ainda têm esse caráter seletivo por conta de fatores pedagógicos, sociais, psicológicos e econômicos que perpassam pela ação educativa.

O mundo é uma realidade dinâmica e dialética e as mudanças que ocorrem em função das contradições surgidas entre homens reais em condições históricas e sociais reais. (Pontarolo, 2008)

Na pesquisa de Pontarolo (2008), quando os professores foram perguntados sobre as principais causas do fracasso escolar, 80% considerou como principal motivo a falta de esforço do aluno, em seguida as características familiares do aluno e por último a falta de ajuda do professor. Citaram também a importância da presença dos pais na vida escolar de seus filhos, pois consideram que a responsabilidade de educar, por isso precisam ficar atentos ao que seus filhos fazem na escola, suas dificuldades, sua participação em eventos e suas atitudes, conseqüentemente fica comprovado que

o rendimento do aluno melhora e ele se sente seguro para melhorar quando necessário, pois sabe que tem apoio.

Os professores afirmam também que outras atitudes dos pais que podem ajudar no desempenho dos alunos são exigir responsabilidade, cumprimento das atividades, criarem horários de estudos em casa e valorizar as atitudes de estudos dos filhos. Em relação aos comportamentos das crianças, é uma responsabilidade dos pais, pois cabe a eles educar e colocar limites nos filhos.

Enquanto profissionais da educação, eles disseram que o que fazem para a redução da reprovação e evasão escolar é procurar avaliar o aluno no todo, fazer recuperação paralela e incentivar o aluno a estudar e melhorar sempre. As sugestões que deram para a melhoria das escolas foram: impor limites aos alunos, ter mais rigor no compromisso enquanto profissionais, realizar mudanças no sistema educacional, que só se preocupam com relatórios e percentuais de evasão e repetência, sem pensar em como esses alunos finalizam o curso, até porque muitos acabam terminando a escolaridade sem saber ler, escrever e realizar cálculos de forma eficiente.

Sendo assim, o fracasso escolar é um problema que se é deparado há muito tempo, no entanto, ainda não foi encontrada uma solução para erradicar esse problema no sistema educacional. Como citado ao longo do capítulo, as causas são muitas, seria fundamental de início identificá-las e procurar solução para elas.

O estigma de fracassado é tão grande, que o sujeito passa de vítima para culpado e o efeito da reprovação e do fracasso passa a te acompanhar para o resto da vida. O educador deve rever seus conceitos, se reciclar, buscar métodos eficazes para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, permitir uma relação de reciprocidade entre ambos, resgatar sua autoridade sem ser autoritário, valorizar o conhecimento do aluno, despertar sua autoestima, avaliar de forma qualitativa, revelando de fato aquilo que o aluno aprendeu e irá aplicar em sua realidade de forma significativa.

### 3.2 O que é aprendizagem.

O processo de aprendizagem é próprio da espécie humana, sendo assim, desde que nascemos, aprendemos a todo o momento. É um processo de construção individual, que se faz uma relação e interpretação única e pessoal. É tudo o que ocorre quando a pessoa aprende e essa aprendizagem está sempre acontecendo.

É um processo de tomada de consciência, em que aquisição do conhecimento se transforma em algo particular, apreendida em função da experiência do indivíduo, obtida de forma sistemática ou não. O processo que Piaget (1973) chama de estruturação está ligado com o processo de interação com a realidade do sujeito. Portanto, só aprendemos aquilo que atribui algum significado para nossa experiência.

Aprender é tarefa complexa e requer intencionalidade, prontidão e um contexto socio afetivo adequado. A aprendizagem se dá de forma significativa quando há uma situação de vínculo entre o aprendiz, o educador e o objeto de estudo (conteúdo). A aprendizagem não é um ato mecânico, portanto, envolvem aspectos cognitivos, emotivos e sociais.

A aprendizagem é um processo acumulativo, ou seja, cada nova aprendizagem vai se juntar ao repertório de conhecimentos e de experiências que o indivíduo já possui indo constituir sua bagagem cultural. (Drouet, 2003, p. 08 apud Andrade, 2010, p. 5513)

Pode-se, portanto, entender a aprendizagem como um processo de atribuição de significados que age na interação do ser com o mundo. O aluno aprende um conteúdo qualquer quando é capaz de atribuir-lhe algum significado, estabelecendo relações com aquilo que já sabe.

O processo de aprendizagem é dividido em quatro níveis: **proto-aprendizagem**, que acontece desde o nascimento até o momento em que a criança começa a se aproximar diretamente seu grupo familiar; **deuteroaprendizagem**, que se dá quando começa a apreender a cosmovisão do grupo familiar, em que começa a entender os diferentes papéis que existem na família e as visões dela; **aprendizagem assistemática**, produto entre o sujeito e a comunidade restringida e por último a **aprendizagem sistemática**, que é a interação entre os objetos e situações que a sociedade veicula por meio das instituições educacionais.

A aprendizagem se dá também quando aprendemos a ter atitudes que nos façam bem e que também possam fazer bem ao outro, ou seja, quando aprendemos a ser o tipo de pessoa que somos e a entender quem somos (autoconhecimento).

Não é possível separar o processo de aprendizagem do processo de ensino, pois os dois caminham lado a lado. A forma como o professor planeja o ensino é decisiva para que o aluno possa construir aprendizagens significativas.

A psicopedagogia desempenha um papel fundamental para entender e contribuir no sucesso escolar do aluno que tem problemas de aprendizagem, pois, a psicopedagogia nasceu da necessidade de compreender o processo de aprendizagem. A intervenção psicopedagógica entra como um instrumento preventivo do fracasso escolar.

A psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades interna e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos. (Bossa, 2007, p. 21 apud Andrade, 2010, p. 5515)

O educador é visto como peça chave na interação do processo de aprendizagem, pois a maneira como ele vê o educando interfere significativamente na maneira como a aprendizagem irá se dar, assim como na forma como o educando irá se colocar nesse processo de sujeito construtor do conhecimento. A confiança da criança geralmente acaba se dando através do conhecimento e das atitudes do educador. Não há de forma alguma uma aprendizagem significativa sem o estabelecimento de uma relação segura, constante e afetiva.

Durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor precisa pensar em estratégias que permitam com que todos os alunos aprendam de acordo com seu próprio tempo, com confiança, se sentindo apoiado, seguro e respeitado, incentivados a refletir, a levantar questões, comparar, propor, pesquisar... enfim, a construir sua aprendizagem de forma segura e significativa.

Cada pessoa possui a sua singularidade e, portanto, o processo de aprendizagem deve ser diferenciado também. A aprendizagem se baseia em uma transformação das experiências do sujeito no mundo. É conhecimento, habilidades, valores e atitudes que se realizam durante o processo de socialização.

Compreender e intervir de maneira de maneira positiva sobre os diferentes ritmos de aprendizagem resultará por parte do aluno, incentiva a construção do conhecimento e no aprimoramento do desenvolvimento cognitivo, incentivando-o a se tornar responsável pelo seu sucesso.

O aprendizado se dá quando compartilhamos experiências. E isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercambio de pensamento. (Dewey, 1959, p. 27 apud Zampieri, 2018, p. 7)

A neurociência é uma ciência nova que procura estudar o sistema central bem como a sua complexidade. Ela pode ajudar no entendimento estrutural, funcional e patológico do comportamento humano, no que diz sobre memória, humor, atenção, sono e comportamentos no geral.

Contribui também para a compreensão do funcionamento do corpo humano através de estudos dos neurônios que estabelecem conexões. Segundo Zampieri (2018), “o cérebro está relacionado as funções musculares, existem fibras nervosas que estão inseridas nos músculos e com isso formam o sistema neuromuscular que nos dá a condição da escrita, da fala e da leitura, que está condicionado ao comportamento.”

Para a educação, a neurociência traz o conhecimento de como a memória, o sono, a atenção, o medo, o humor, a afetividade, os movimentos, os sentidos, a linguagem são estruturados fisiologicamente em nosso cérebro, subsídios que são fundamentais para as ações em sala de aula. Sendo assim, compreende-se que não existem atrasados e limitados, pois se tem diversas possibilidades de aprender e diversas formas de ensinar.

Quando o ensino acontece de forma bem-sucedida, provoca alterações na conexão sináptica e afeta a função cerebral. Por isso os sujeitos precisam de afeto, para que haja um efeito positivo sobre a mente. As mentes mudam de acordo com o aprendizado que vai acontecendo ao longo da vida, e muda com mais facilidade ainda quando se é criança. Segundo Frances Jensen e Amy Nutt (2016 apud Lutfalla, 2017, p. 51), supunham que o crescimento cerebral se completava quando o ser humano chegava na puberdade. As crianças e os adolescentes têm mais substâncias cinzentas e mais sinapses do que os adultos, em razão de que, quanto mais ficamos velhos, mais conexões desnecessárias vão sendo eliminadas. A aprendizagem

sináptica aumenta rapidamente na infância e permanece na adolescência, mas na fase adulta decresce para um patamar e fica estável.

Sendo assim, na adolescência é quando deve-se identificar os pontos fortes e investir nos talentos emergentes. É o momento também em que se deve obter as melhores reparações nos âmbitos afetivos e cognitivos. É conhecida como a fase dos “anos dourados do cérebro”, pois é quando o cérebro atinge sua maior eficiência. A última parte do cérebro a estabelecer conexões de forma eficiente são os lobos frontais, que são responsáveis por comportamentos e atitudes como: atenção, disciplina, conclusão de tarefas e as emoções. É por isso que é fundamental ensinar as habilidades socioemocionais nessas fases da vida, dado que poderão ajudar muito nas questões escolares, familiares e na vida como um todo. Os estudos da neurociência têm dado contribuições valiosas para entender o funcionamento do cérebro nos processos de aprendizagem, ajudando no fracasso escolar e entendendo que as causas dele não se limitam a rotular as crianças como fracassadas.

Assim, todo aprendizado deveria estar baseado na ação: ação de pesquisar, de observar, de dialogar e debater, de confeccionar obras intelectuais, produções artísticas, trabalhos manuais, de promover atividades, individuais e coletivas em benefício de uma causa ou de um serviço comunitário [...] apenas dessa forma, o educando estará dando expansão às diversas facetas de suas potencialidades, tendo um aprendizado com sentido prático e aplicação real e ao mesmo tempo com a oportunidade de trazer à tona virtudes morais e sociais. (Incontri, 2004, p. 14 apud Zampieri, 2018, p. 7)

### **3.3 A influência da autoestima no processo de ensino-aprendizagem.**

A criança ser observada desde cedo no ambiente escolar, pode ser visto como um fator essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Ressalta-se que quando o aluno está agitado, ansioso, impaciente, precisam de uma atenção maior do professor, pois algo pode estar acontecendo no emocional da criança, e quando é ajudado, o ambiente escolar se torna mais prazeroso de estar.

Segundo Cavalcanti (2003 apud Santos, 2017, p. 2) a autoestima e a aprendizagem se relacionam de maneira direta, uma vez que as dificuldades do aprender podem provocar uma baixa autoestima e os problemas de baixa valorização pessoal culminam para desajustes e dificuldades de aprendizagem.

A autoestima afeta o aprendizado. As pesquisas sobre a autoimagem e o desempenho escolar mostram a forte relação entre a autoestima e a capacidade de aprender. A elevada autoestima estimula a aprendizagem. O aluno que goza de elevada autoestima aprende com mais alegria e facilidade. Enfrenta as novas tarefas de aprendizagem com confiança e entusiasmo. Seu desempenho tende a ser um sucesso, pois a reflexão e o sentimento precedem a ação, demonstrando “firmeza” e expectativas positivas, diferente de um que se sente incompetente, fracassado. (Bean et al., 1995 apud Souza, 2002, p. 19 apud Santos, 2017, p. 3)

Segundo Jesus (2013 apud Santos, 2017, p. 4) a escola deve propiciar melhores condições de aprendizagem, selecionando atividades e posturas adequadas, que promovam o resgate da autoestima do aluno. O aspecto afetivo tem profunda ligação com o intelectual, uma vez que pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento e determinar sobre quais conteúdos a atividade intelectual se concentrará.

Já na teoria de Piaget (Jesus, 2013 apud Santos, 2017, p. 4), o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes principais: o cognitivo e o afetivo, que se desenvolvem paralelamente. Não se pode esquecer que o afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções.

Sendo assim, é importante que a instituição escolar comece a pensar em novas metodologias que insira o aluno em uma vida escolar que retrate a sua realidade e busque contextualizar vida escolar com vida social. A solução da educação pode estar no afeto e na contextualização.

No cotidiano escolar, muitas são as práticas que afetam direta ou indiretamente na autoestima, e conseqüentemente, na aprendizagem, como por exemplo, a postura dos professores, que exercem influência tanto positiva quanto negativa. Positiva quando incentivam seus alunos e negativas quando humilham, comparando os alunos, realçando as dificuldades, sendo impacientes, provocando medo, entre outros comportamentos.

Souza (2002, p. 24 apud Santos, 2017, p. 5) relata que necessariamente o professor deve rever as práticas pedagógicas que apenas preocupam-se com o conteúdo a ser trabalhado, avaliando somente o lado cognitivo, e com isso, desprezando o que o aluno tem a oferecer ou precisa receber, que é a afetividade nesta relação, favorecendo assim, um melhor desempenho.

Autoestima bem desenvolvida é instrumento precioso de aprende e de ensinar. Uma criança desenvolve boa autoestima à medida que é reconhecida como pessoa única, singular, com necessidades educacionais específicas à sua pessoa. Nessa perspectiva, ajudar cada aprendiz a descobrir-se, a aceitar-se, a compreender-se é instrumentalizá-los a se sentirem confiantes e aptos a enfrentar as dificuldades e as complexidades do aprender. O sentimento de menos valia impede uma pessoa de aventurar-se à aprendizagem, além de trazer consequências indesejáveis para o universo relacional do aprendiz. (Parolin, 2005, p. 2)

A autoestima é o instrumento fundamental para dar sentido à aprendizagem, muitas vezes a dificuldade da aprendizagem está relacionada a essa baixa autoestima. Muitos pais e professores esquecem do papel da autoestima no movimento de aprender e subestimam a importância desse atributo. A aprendizagem sempre é singular e específica, pois está relacionada a uma história vincular com a escola e a dinâmica construída por eles.

Quando a família e a escola impedem a criança de experienciar coisas, com o objetivo de não a expor a frustrações, na verdade não promove aprendizagem de âmbito pessoal e científico. Quando um adulto elimina o risco de frustração da vida de uma criança, ele está impedindo a mesma de amadurecer, de valorizar as coisas, de acreditar que ela é capaz e a estimula a ser acomodada, com medo de se arriscar a coisas novas.

O conjunto das possibilidades pessoais desenvolvidas durante a aprendizagem transforma-se em estímulos e energias que favorecem em bons resultados na relação entre aprender e sentir prazer em aprender. Sob o âmbito educacional, a autoestima passou a ser evidenciada como algo crucial, porque sua fragilidade impede a pessoa de funcionar em um mundo desafiador, complexo, competitivo e diferente.

As crianças só precisam de uma atmosfera que estimule a curiosidade e a exploração, como também um amplo contato com diversas experiências, ou seja, os educadores não podem limitar as experiências e descobertas dos alunos.

Tornar-se pessoa no contexto educacional perpassa pelas ideias de Vygotsky (1991, p. 31 apud Cabral, 2006, p. 44 apud Santos, 2017, p. 5), quando ele afirma que “o desenvolvimento da aprendizagem esta interrelacionada com o meio físico e social, onde a criança realiza uma serie de aprendizados, observando, experimentando,

imitando e recebendo informações das pessoas que a cerca. Afinal, ela é membro de um grupo sociocultural. Dessas relações resulta o desenvolvimento mental que vai se transformando, assim como o seu meio, numa construção permanentemente dinâmica.”.

Acreditamos que é necessária uma mudança pessoal e intencional voltada para uma visão interligada que culmina na compreensão do aluno e do processo de ensino-aprendizagem como um todo. Considerando que o aluno é alguém que deve ser visto não só como um ser humano global, constituído de corpo e razão, mas também de emoção e psiquismo, como afirma Branden (2000, p. 212) ao dizer “... se a educação apropriada inclui a compreensão de que é preciso pensar, deve incluir também a compreensão dos sentimentos”. Entender o educando como um todo, requer do professor, conhecimento do outro, enquanto pessoa, além dos conhecimentos específicos de sua profissão, da responsabilidade assumida e da importância de se capacitar para a tarefa de educar com suficiente abertura e aceitação de si mesmo, como pessoa e do educando, para que o processo de ensino-aprendizagem se efetue satisfatoriamente, efetivando seus objetivos educacionais. (Cabral, 2006, p. 44 apud Santos, 2017, p. 6)

Professores que almejam a motivação de seus alunos, precisam ter uma compreensão clara das causas que motivam ou desmotivam seus alunos, a fim de auxiliá-los na superação disso. Portanto, devem promover contextos de aprendizagem que levem o aluno a uma orientação motivacional mais intrínseca, ou seja, em que o aluno ache objetivos que promovam seu crescimento pessoal. Até porque, o aluno motivado intrinsecamente permanece realizando as atividades por próprio prazer, satisfação e interesse, e aquilo que é preciso realizar extrinsecamente, é motivado para realizar tarefas que tragam recompensas externas.

Os professores influenciam diretamente no interesse do aluno sobre a matéria devido as boas explicações, a tentativa de mostrar o lado bom da disciplina e ainda mais quando conseguem fazer com que o aluno aprenda. Os alunos que reprovaram, afirmam que tiveram mais dificuldade nas disciplinas e num relacionamento positivo com o professor.

Quando o educador respeita o aluno e trata-o com compreensão e ajuda construtiva, ele desenvolve na criança a vontade de procurar dentro de si as respostas para seus problemas, tornando-a responsável e agente do seu processo de aprendizagem. É relevante o educador ter um olhar mais preciso e atencioso para a criança, pois assim reorganiza sua estrutura emotiva e reestabelece o andamento de seu aprender.

A sala de aula, portanto, é o lócus privilegiado para a socialização infantil. Assim como para a construção do seu “eu”, do seu “próprio”, do seu “ego”, do seu self, [...]. Mas tanto para a construção de conhecimento quanto para a socialização, a criança precisa, no grupo, sentir-se motivada e reconhecer-se capaz de alcançar voos e sonhar sonhos possíveis. (Miranda, 2003, p. 28 apud Andrade, 2010, p. 5516)

Portanto, trabalhar de forma a incentivar a autoestima elevada é essencial para a aprendizagem. Uma forma efetiva de trabalhar é desenvolvendo projetos nos quais trabalhem para a motivação do ser e do aprender. A autoestima positiva é uma das consequências da aprendizagem, e é constituída com motivações externas, como por exemplo elogios, que estimulem o sujeito a alcançar outros progressos, ou seja, a achar sua motivação interna.

Todos esses fatos trazem expectativas que são causas responsáveis pelos sucessos e fracassos acadêmicos, desempenhando um papel central nas expectativas, nas emoções e na motivação para aprender, consequentemente em seu desempenho escolar.

A autoestima é afetada diretamente com o fracasso escolar, todos aqueles que reprovam, são sensibilizados negativamente. Quando os pais vão nas reuniões frequentemente, isso melhora no desempenho também. É importante também que as escolas chamem os pais não só para falar de assuntos pedagógicos e disciplinares negativos, mas os positivos também.

[...] quanto mais baixa nossa autoestima, menos aspiramos fazer e é provável que menos realizemos. (Branden apud Claret, 1995, p. 16 apud Andrade, 2010, p. 5519)

É preciso que a instituição escolar e principalmente o professor fique atento a dinâmica da sala de aula (se é adequada a turma, se contribui para ficarem mais agitados ou menos...) e a didática adotada nas aulas (se é limitadora, não estimula as crianças a ampliar e consolidar suas experiências, não promove a liberdade de expressão, para a construção do autoconhecimento e da autoestima elevada). Quando o ambiente não dá oportunidade de ampliar sua aprendizagem, surge as angústias, medos e inseguranças. É preciso um ambiente lúdico e estimulador para que a criança possa desenvolver o interesse pelo aprender, pois o desenvolvimento cognoscitivo e as operações mentais são cada vez mais desenvolvidas quanto mais estimuladas são.

a raiva, a agressividade, o medo, a timidez excessiva, a ansiedade e a insegurança revelada pela baixa autoestima são alguns dos sentimentos transmitidos pelas crianças que prejudicam a aprendizagem na escola [...] (Oliveira, 2006, p. 79 apud Andrade, 2010, p. 5519)

Se o emocional da criança não vai bem, irá conseqüentemente afetar na aprendizagem escolar. Sendo assim, Galvão (2001, p. 22 apud Andrade, 2010, p. 5521) revela que “paralelamente ao impacto que as conquistas feitas no plano cognitivo têm sobre a vida afetiva, a dinâmica emocional terá sempre um impacto sobre a vida intelectual”. Ou seja, a criança pode ser ativa, perceptiva, inteligente e com desejo de aprender, mas alguns fatores da prática educativa e de ordem emocional podem interferir no avanço dessa aprendizagem sistêmica.

[...] a ação, seja ela qual for, necessita de instrumentos fornecidos pela inteligência, para alcançar um objetivo, uma meta, mas é necessário o desejo, ou seja, algo que mobiliza o sujeito em direção a este objetivo e isso corresponde à afetividade. Assim, todo comportamento humano envolve tanto a inteligência como a afetividade. (Dell'Aggli e Brenelli, 2006, p. 33 apud Andrade, 2010, p. 5521).

É necessário o acompanhamento de outros profissionais, como nutricionistas, neuropediatras, pediatras, psicólogos, psicopedagogos... pois sem eles pode acontecer da criança não progredir com tanta desenvoltura em suas aprendizagens e não contribuirá para o desenvolvimento integral (afetivo, social e cognitivo). É preciso também que haja um acompanhamento sem cobranças, mas que lembre a criança de suas obrigações e limites.

É notória a importância da família caminhando lado a lado com a escola para que esse acompanhamento favoreça a construção positiva da autoestima, a qual move o sujeito para seu conhecimento. Quando o indivíduo tem a autoestima elevada, ele consegue superar as dificuldades de aprendizagem e se valorizar.

A autoestima fortalece, dá energia e motivação. Ela nos inspira a obter resultados e nos permite sentir prazer e orgulho diante de nossas realizações. (Claret, 1995, p. 14 apud Andrade, 2010, p. 5522)

Com a autoestima elevada, o que se espera do aluno é que ele deixe de ser apenas ouvinte e comece a ser sujeito de suas ações em todos os aspectos de sua vida, tanto dentro quanto fora da escola.

O papel dos professores é essencial ensinando a criança a conhecer-se bem para superar suas incongruências e buscar, com serenidade seus ideais. (Antunes, 2009, p. 21 apud Andrade, 2010, p. 5523)

É comprovado que uma pessoa com baixa autoestima não consegue desempenhar bem seu papel na escola ou em qualquer outro processo de aprendizado, por complexo de inferioridade, agressividade, carências emocionais, baixa autoconfiança, medo, insegurança...

Os adultos também podem sofrer essa dificuldade e muitas vezes não tem a ver com problemas de aprendizagem, mas sim com falta de confiança em si mesmo, o que não desenvolve a habilidade de aprender.

Uma vez que a nossa sociedade valoriza o rápido e o ágil, crianças lentas e desajeitadas muitas vezes possuem baixa autoestima. E assim a sociedade em geral pode ser a fonte de um reduzido senso de valor próprio. (Oaklander, 1980, p. 19 apud Zampieri, 2018, p. 4)

Ir apontando os avanços, o empenho, mostrando as avaliações e o antes e depois do crescimento são estratégias que também valorizam essa autoestima da criança, e a faz acreditar em si mesma.

Para Vygotsky (1996 apud Lutfalla, 2017, p. 21), quando se compreende a base afetiva da pessoa, é que se torna possível compreender o pensamento humano, ou seja, as razões que impulsionam os pensamentos, encontram suas origens nas emoções que as constroem. Assim sendo, a emoção é o motor condutor de ação e do comportamento. Portanto, é evidente a relação entre as esferas afetivos/cognitivas, influenciando no processo evolutivo do conhecimento e da aprendizagem. Para Wallon (1971 Lutfalla, 2017, p. 22), a afetividade e a inteligência são inseparáveis do desenvolvimento humano.

As emoções dão sentido à aprendizagem. Muitos problemas enfrentados nas escolas podem ter suas origens em questões emocionais, principalmente aqueles que têm mais dificuldade na aprendizagem e que se sentem mal em seu grupo social. As crianças sujeitas a muita pressão na escola, podem vir a ter problemas emocionais.

Para que ocorra a aprendizagem, é preciso ter um ambiente que o aluno se sinta seguro, confortável e bem cuidado. Quando isso não ocorre, o que pode acontecer é do aluno não aceitar o desafio, ou se achar incapaz de conseguir resolver esse desafio, e podem fugir devido ao medo ou não se interessarem. Apenas em um clima de segurança afetiva é que o cérebro humano funciona perfeitamente. Quando acontece um clima de humilhação, ameaça, vexame, desvalorização, o sistema

límbico, que fica situado no centro do cérebro, bloqueia o funcionamento das funções cognitivas e executivas.

As emoções guiam as funções atencionais, que guiam as funções cognitivas de processamento perceptivo, simbólico e lógico, assim como as funções executivas de resoluções de problemas. A escola do século XXI precisa considerar o fenômeno da cognição juntamente com a emoção, como fatores indissociáveis no processo da aprendizagem. A aprendizagem significativa é o resultado da interação do cognitivo com o afetivo a um nível neurofuncional básico.

CASEL – Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Organização Mundial de educação socioemocional), maior órgão internacional de estudo do impacto da educação socioemocional no mundo, revelam que os alunos que têm competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam mais facilidades na escola.

Segundo Goleman (2012 Lutfalla, 2017, p. 25), possuir um sistema cerebral equilibrado em termos emocionais e sociais é essencial para o desenvolvimento integral e saudável das crianças. Muitas crianças que não conseguem corresponder às exigências escolares e sociais, acabam desenvolvendo problemas emocionais, o que pode interferir de modo profundo no rendimento escolar.

## CAPÍTULO 4 – ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DA AUTOESTIMA EM SALA

### DE AULA.

*“As pessoas gastam uma vida inteira buscando pela felicidade; procurando pela paz. Elas perseguem sonhos vãos, vícios, religiões, e até mesmo outras pessoas, na esperança de preencherem o vazio que as atormenta. A ironia é que o único lugar onde elas precisavam procurar era sempre dentro de si mesmas”*

*Ramona L. Anderson*

Este capítulo irá aprofundar sobre programas socioemocionais implantados em alguns países e que as ideias refletem muito no Brasil e importância que eles têm na prática cotidiana nas salas de aula. Refletindo se são estratégias efetivas ou se ainda precisam ser melhoradas.

#### 4.1 O que é CASEL

O CASEL é uma organização internacional, sediada em Chicago nos EUA, que significa Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. É uma das principais autoridades no avanço da Aprendizagem Socioemocional (SEL) em educação, fundada em 1994.



Figura 1: <https://www.olideremmim.com.br/casel/>

As competências e habilidades podem sim ser ensinadas e aprendidas e são um dos fatores de proteção para o desenvolvimento do indivíduo. Essa estrutura é apresentada pela Casel (apud Colagrossi & Vassimon, 2017, p. 19) da seguinte forma:

O ensino das habilidades emocionais é uma das estratégias mais significativas disponíveis hoje para promover sucesso estudantil e reformas escolares eficazes. Pesquisas extensas apontam que a aprendizagem socioemocional melhora resultados acadêmicos, ajuda alunos a desenvolver autorregulação, melhora as relações da escola com a comunidade, reduz 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.

A aprendizagem socioemocional é conhecida por outros termos também, como por exemplo: educação de caráter, habilidades do século XXI, habilidades não cognitivas, soft skills, entre outras...

Segundo Stephanie Jones (apud Colagrossi & Vassimon, 2017, p. 21) é preferível chamar de aprendizagem socioemocional, pois o termo enfatiza o aprendizado e o desenvolvimento social levando em conta as emoções. Ao enfatizar a aprendizagem e o desenvolvimento, o termo socioemocional condiz também com a missão da escola de propiciar além do emocional, a aprendizagem acadêmica e a cidadania comprometida.

O **gráfico 1** abaixo que pode ser encontrado na Casel (casel.org) exemplifica o que foi citado acima:



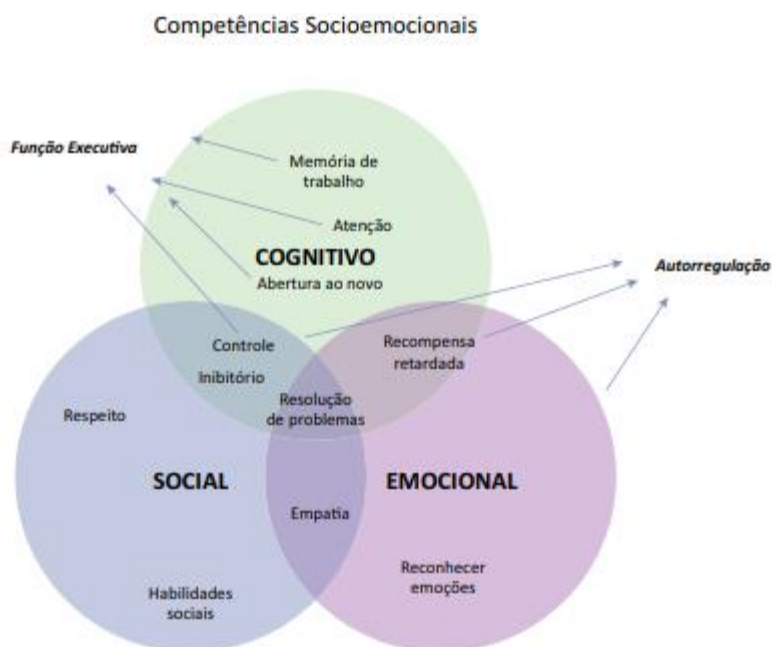
**Gráfico 1.** CASEL -The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning

Figura 2: Gráfico CASEL.

Nele, encontramos as principais habilidades socioemocionais que precisam ser aprendidas por um indivíduo, são elas: **autoconhecimento** (capacidade de

reconhecer as próprias emoções e pensamentos); **autorregulação** (capacidade de regular as próprias emoções, pensamentos e comportamentos); **relacionamento pessoal/interpessoal** (capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis); **consciência social** (capacidade de assumir a perspectiva do outro, ter empatia); **tomada de decisões responsáveis** (capacidade de fazer escolhas construtivas baseada em padrões éticos e normas sociais). Desenvolvendo todas, conseqüentemente o indivíduo terá uma autoestima elevada.

Já no **gráfico 2**, feito por McCoy (apud Colagrossi & Vassimon, 2017, p. 20), é destacado de forma mais sistemática a importância dos adultos na relação com as crianças, tanto faz se na sala de aula, família ou comunidade que estão inseridas, e enfatiza a integração entre o social, emocional e cognitivo.



**Gráfico 2. McCoy**

*Figura 3: Competências Socioemocionais*

Pesquisadores como McClelland, Tominey, Schmitt e Duncan (apud Colagrossi & Vassimon, 2017, p. 21) examinaram a teoria e ciência que embasam intervenções socioemocionais e pensaram em práticas para serem implementadas em salas de aula da educação infantil. O resultado desta análise tornou-se o artigo “SEL Interventions in Early Childhood” (Duncan, 2017 apud Colagrossi & Vassimon, 2017, p. 21), que diz “que as diferenças são explicadas pelos vários tipos de métodos, pelas características da população, e pelo tipo específico de formas de se implementar

programas, entre outros. Ou seja, práticas e estruturas diferentes irão enfatizar habilidades de formas diferentes.”.

Alguns exemplos do que foi citado acima é que, alguns professores ensinam essas habilidades em um **currículo formal**, outros em um **currículo oculto**, algumas escolas enfatizam em dar **workshops e formações para os professores** saberem lidar perfeitamente com essas habilidades, alguns professores praticam **mindfulness e yoga na sala de aula**, entre outras ideias.

Em meio a tantas possibilidades e ideias, é preciso que as escolas entendam para quem e em quais condições as intervenções funcionam. Algumas metodologias e programas são mais eficazes que outros, assim como, alguns funcionam melhor em determinado grupo do que em outro. É fundamental também, perceber que o resultado vem depois de um tempo, e muitas vezes quando as crianças têm abertura para aplicar essas habilidades. Esse entendimento não serve apenas para a prática dos docentes e das instituições, pode influenciar e é preferível que alcançasse políticas públicas.

Evidências mostram uma diferenciação do autoconceito com o avançar da idade, ou seja, as crianças mais velhas já sentem mais suas forças e fraquezas, dado o seu nível de desenvolvimento cognitivo e das percepções das interações sociais, como por exemplo fazer comparações com os outros e diferenciação entre o eu real e o idealizado, que vai acontecendo com o avançar da idade. Esse fato das diferenças desenvolvimentistas é frequentemente discutido e diferenciado nos programas e na CASEL.

## **4.2 PROGRAMAS SOCIOEMOCIONAIS: SEL, SEAL E ATITUDE POSITIVA**

### **4.2.1 SEL E SEAL**

Aprendizagem socioemocional é o termo quando se ensina as competências socioemocionais. Essa aprendizagem se inicia nos anos iniciais da criança, se desenvolvendo ao longo da vida. Goleman (2012 Lutfalla, 2017, p. 26) defende o movimento SEL – aprendizagem socioemocional (Social and Emotional Learning).

Por conta das divergências do século XXI, nos últimos anos tem aumentado o interesse das escolas pelos programas de desenvolvimento de competências socioemocionais, para promoção do sucesso escolar e da vida. Com isso, impulsionou-se a criação de medidas legislativas de suporte e orientação, são elas: a SEL (Social and Emotional Learning), dos Estados Unidos e SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning), da Inglaterra.

Tem crescido as evidências de que o desenvolvimento de competências socioemocionais é crucial para a adaptação das crianças às exigências da sociedade, de forma a entenderem as necessidades de crescimento e desenvolvimento. Na área da promoção da saúde mental no meio escolar, os programas de Aprendizagem Socioemocional (SEL) têm mostrado efeitos positivos nas atitudes face ao outro e a si mesmo, contribuindo para o comportamento social e desempenho escolar, assim como uma redução do comportamento negativo. Além disso, também são as estratégias que melhor tem custo benefício na área da saúde mental.

Tanto a SEL como a SEAL apresentam definições de competências socioemocionais e objetivos bem similares. A SEL foi definida pelo CASEL como “os processos através dos quais as crianças e os adultos adquirem e aplicam de forma eficaz os conhecimentos, atitudes, e competências necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos positivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações positivas, e tomar decisões responsáveis.” (CASEL, 2012, p. 4 apud Coelho, Marchante, Sousa & Romão, 2016, p. 62). Já a SEAL é definida como “uma abordagem em envolvimento de toda a escola para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais que serão ensinadas de forma a realçar uma aprendizagem efetiva, comportamentos positivos, assiduidade regular e o bem-estar emocional.” (DES, 2005 apud Coelho, Marchante, Sousa & Romão, 2016, p. 63).

Os programas da SEL recomendam-se que comecem na pré-escola e continue até o final do secundário. Já a SEAL, é composta por duas estratégias, de definem intervenções para o ensino básico e para o ensino secundário, respectivamente.

A CASEL (2012) recomenda que os programas SEL forneçam formação aos professores para a implementação dos programas e dos materiais, bem como disponibilizem apoio e assistência contínua, e esperam feedbacks. Sistematizam essa

promoção da seguinte forma: instrução explícita, imersão na prática pedagógica dos professores, programas que envolvem toda a escola e currículo informal.

A SEAL é baseada em diretrizes que promovem o comportamento positivo e uma aprendizagem eficaz que foque nos aspectos socioemocionais de aprendizagem. Sugere-se que essas competências sejam implementadas através de quatro estratégias: criação de um clima, ensino direto, uso de abordagens de aprendizagem e ensino que promovam essas competências e formação contínua do pessoal escolar.

Enquanto a SEL é apontada como mais rígida, com uma forma prescritiva e manual, a SEAL é vista como mais flexível, o que levou a uma maior aceitação pela comunidade escolar. A abordagem da SEL baseia-se mais em programas, e a da SEAL no estabelecimento de currículos.

Após os resultados serem analisados, foi observado melhorias nas competências socioemocionais tanto dos alunos com dificuldade, quanto dos que não tinham, promovendo uma autoimagem positiva, bem como promoção do rendimento acadêmico.

Hallam (2009 apud Coelho, Marchante, Sousa & Romão, 2016, p. 66) relatou que ajudou na compreensão sobre os aspectos sociais e emocionais de aprendizagem, assim como na compreensão de seus alunos. Mas ficou difícil avaliar se a melhoria foi por conta dos programas ou do foco da escola sobre a melhoria dos comportamentos e do clima escolar.

#### **4.2.2 ATITUDE POSITIVA**

O projeto “Atitude Positiva” é um projeto do contexto português de promoção de estilos de vida saudáveis e prevenção de comportamentos de risco através da aprendizagem socioemocional. Esse projeto abrange as turmas do 4º ao 9º ano de escolaridade. Foi desenvolvido em 2003, mas só implantado em 2004/2005. O projeto segue as diretrizes da CASEL e dos programas SEL. É constituído por quatro áreas de ação que incluem: a) a informação e sensibilização para o envolvimento da comunidade no projeto; b) avaliação e respostas individualizadas; c) desenvolvimento de competências, onde se incluem os programas de aprendizagem socioemocional para o 1º, 2º e 3º ciclo, formação para pais e educadores; d) Programa e Transição

Positiva. Se enquadra em uma lógica de programa pois tem uma estrutura fixa. O CASEL foi essencial para a edificação do projeto e para o desenvolvimento.

As turmas da Atitude Positiva são agrupadas tendo em consideração a semelhança de características, ou seja, morar no meio rural, meio urbano, gênero, notas escolares, desempenho escolar, autoestima, entre outros...

Essas competências e projetos assumem como protetoras do bullying, da pressão negativa, dos comportamentos de oposição dos adultos e dos comportamentos de risco para a saúde envolvendo sexo e drogas. É estruturado para 12 sessões de uma hora semanal. Sendo a 1ª focada na apresentação dos alunos, do psicólogo e do programa, potencializando para um clima favorável, na 2ª realiza a avaliação inicial, da 3ª a 11ª são desenvolvidas atividades focadas nas competências da SEL, como de identificação e expressão de emoções afim de promover a autoconsciência e tomada de decisão responsável, e a última sessão é para a avaliação final. Essas sessões geralmente são aplicadas por psicólogos. Focam-se muito na comunicação, autoconsciência, autocontrole, autoestima, trabalho em equipe, competências relacionais, gestão de conflitos e consciência social.

Um dos pontos que os criadores do projeto salientam refere-se ao momento particular de transição do 1º para o 2º ciclo, ou seja, do 5º para o 6º ano, sendo apontada como uma das transições mais complexas e difíceis. Nessa fase, é estruturado em 20 sessões, sendo 15 no 5º ano para trabalhar expectativas, utilização do horário, alunos que passaram por essa transição vão dar depoimentos, contato com coordenadores novos e finaliza com a visita dos alunos no prédio e rotina do 6º ano. No início do 6º ano, realizam 5 sessões para discutir sobre as mudanças ocorridas e dificuldades sentidas. A avaliação para saber se o projeto está sendo eficaz através de autorrelatos dos alunos e dos níveis de absentismo e sucesso escolar.

Akos e Galassi (2004 apud Coelho, Sousa, Brás & Marchante, 2014, p. 1195) diante dessa transição, indicam três grandes áreas de preocupação a intervir: o **comportamental** (por conta das mudanças de prédio, das regras e procedimentos diferentes), o **acadêmico** (por conta das pressões dos pais e professores diante dos resultados escolares e a maior carga de trabalho) e **social** (por conta das disrupções de amizades e das separações).

### 4.3 PROGRAMA SOCIOEMOCIONAL: LÍDER EM MIM

O programa Líder em Mim foi desenvolvido nos EUA, baseado em estudos de doutorado de Stephen R. Covey, autor do consagrado livro “Os 7 Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes”, e adaptado à realidade brasileira para escolas do nível básico, atendendo a crianças de 4 e 5 anos do Ensino Infantil e do 1o ao 9o ano do Ensino Fundamental.

Por meio da vivência dos 7 hábitos e com a quebra de paradigmas, o Líder em Mim vem ajudando alunos e educadores a enxergarem as situações de uma forma diferente (VER), mudando comportamentos (FAZER) e, assim, alcançando resultados novos e consistentes (OBTER).

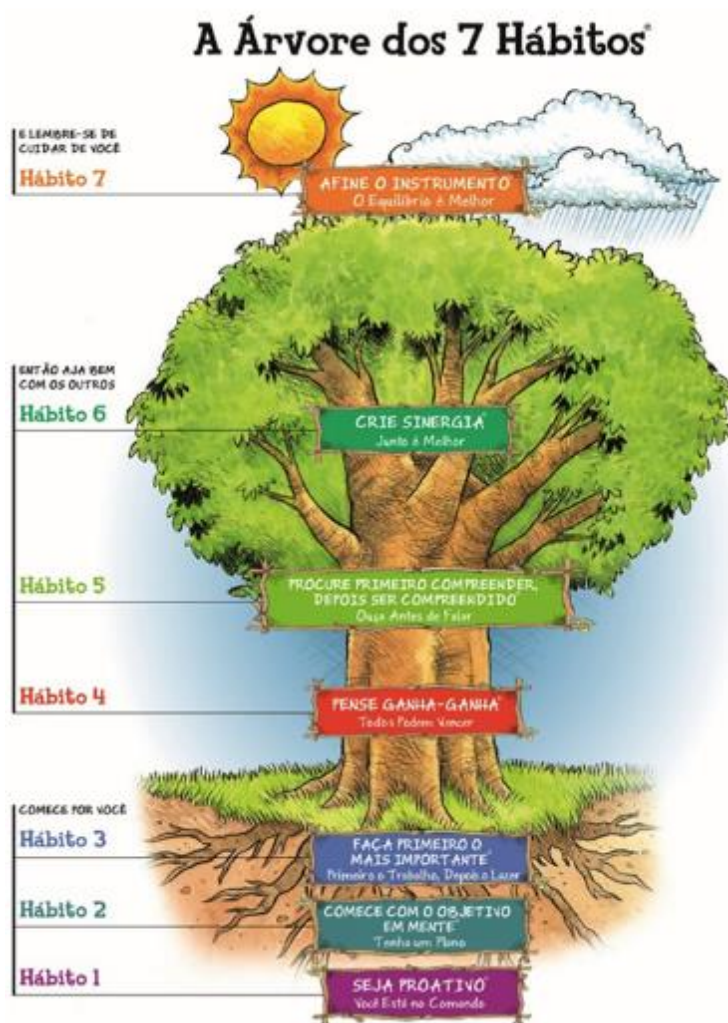


Figura 4: <https://www.olideremmim.com.br/como-funciona/>

O Líder em Mim promove a estruturação do currículo socioemocional, possibilitando o desenvolvimento das competências do século 21, necessárias para tornar os alunos mais independentes e confiantes, para que sejam felizes na escola e na vida, e para que sejam agentes transformadores de uma sociedade melhor.

O programa trabalha com a vivência dos 7 hábitos, cujos resultados se relacionam diretamente com os 5 domínios das competências socioemocionais: Consciência, estabilidade emocional, abertura a novas experiências, amabilidade e extroversão. O programa começa com um treinamento para professores e demais integrantes da equipe escolar em 24 horas distribuídos em 3 dias consecutivos de 8 horas. O treinamento proporciona a imersão dos participantes em cada um dos 7 Hábitos e ensina como implementar o programa na escola.

Diretores, coordenadores, professores e demais funcionários não podem esperar mudanças significativas nos alunos até que eles próprios se transformem, assimilando os preceitos do Programa e, efetivamente, melhorem o clima socioemocional da escola.

CONTEÚDOS		
LIÇÃO	TÍTULO DA LIÇÃO (CONCEITO-CHAVE)	HÁBITO
CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA		
LIÇÃO 1	BEM-VINDO	VOCE É IMPORTANTE
LIÇÃO 2	O QUE É LIDERANÇA?	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 3	VISÃO GERAL DOS 7 HÁBITOS	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 4	O AMBIENTE EMOCIONAL	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 5	O AMBIENTE FÍSICO	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 6	DECLARAÇÃO DE MISSÃO DA TURMA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIDERANDO A SI MESMO (HÁBITOS 1 – 3)		
LIÇÃO 7	SEJA RESPONSÁVEL	HÁBITO 1
LIÇÃO 8	LINGUAGEM PROATIVA	HÁBITO 1
LIÇÃO 9	FIGURA DE TRANSIÇÃO	HÁBITO 1
LIÇÃO 10	EXPECTATIVAS CLARAS	HÁBITO 2
LIÇÃO 11	CONSEQUÊNCIAS	HÁBITO 2
LIÇÃO 12	DECLARAÇÃO DE MISSÃO PESSOAL	HÁBITO 2
LIÇÃO 13	PEDRAS GRANDES	HÁBITO 3
LIÇÃO 14	PLANEJANDO	HÁBITO 3
LIÇÃO 15	IMPORTANTE X MENOS IMPORTANTE	HÁBITO 3
LIDERANDO OUTROS (HÁBITOS 4 – 6)		
LIÇÃO 16	SOLUÇÕES GANHA-GANHA	HÁBITO 4
LIÇÃO 17	SE VOCÊ PROMETER, CUMPRAI	HÁBITO 4
LIÇÃO 18	INTERDEPENDÊNCIA: JUNTOS SOMOS MAIS FORTES	HÁBITO 4
LIÇÃO 19	OUVIR DE VERDADE	HÁBITO 5
LIÇÃO 20	NÃO JULGUE PELA APARÊNCIA	HÁBITO 5
LIÇÃO 21	HONESTIDADE	HÁBITO 5
LIÇÃO 22	TODOS TEMOS PONTOS FORTES	HÁBITO 6
LIÇÃO 23	TERCEIRA ALTERNATIVA	HÁBITO 6
LIÇÃO 24	BARREIRAS À SINERGIA	HÁBITO 6
MAIS FORMAS DE LIDERAR (HÁBITO 7)		
LIÇÃO 25	AFINE O CORPO	HÁBITO 7
LIÇÃO 26	AFINE O CÉREBRO	HÁBITO 7
LIÇÃO 27	AFINE O CORAÇÃO	HÁBITO 7
LIÇÃO 28	AFINE A ALMA	HÁBITO 7

Figura 5: Conteúdos 1º ano.

CONTEÚDOS		
LIÇÃO	TÍTULO DA LIÇÃO (CONCEITO-CHAVE)	HÁBITO
CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA		
LIÇÃO 1	BEM-VINDO	VOCE É IMPORTANTE
LIÇÃO 2	A GRANDEZA PRIMÁRIA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 3	VISÃO GERAL DOS 7 HÁBITOS	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 4	O AMBIENTE EMOCIONAL	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 5	O AMBIENTE FÍSICO	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 6	DECLARAÇÃO DE MISSÃO DA TURMA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIDERANDO A SI MESMO (HÁBITOS 1 – 3)		
LIÇÃO 7	ESCOLHA O SEU CLIMA	HÁBITO 1
LIÇÃO 8	TENHA INICIATIVA	HÁBITO 1
LIÇÃO 9	CÍRCULO DE CONTROLE	HÁBITO 1
LIÇÃO 10	PRINCÍPIO: O MAIS PRECIOSO	HÁBITO 2
LIÇÃO 11	ESTABELEÇA METAS	HÁBITO 2
LIÇÃO 12	FAÇA UM PLANO	HÁBITO 2
LIÇÃO 13	VAMOS PRIORIZAR	HÁBITO 3
LIÇÃO 14	DIGA NÃO ÀS COISAS MENOS IMPORTANTES	HÁBITO 3
LIÇÃO 15	ORGANIZAÇÃO	HÁBITO 3
LIDERANDO OUTROS (HÁBITOS 4 – 6)		
LIÇÃO 16	GANHA-GANHA OU NADA FEITO	HÁBITO 4
LIÇÃO 17	CORAGEM E CONSIDERAÇÃO	HÁBITO 4
LIÇÃO 18	CONTAS BANCÁRIAS EMOCIONAIS	HÁBITO 4
LIÇÃO 19	OUÇA COM OS OLHOS, OUVIDOS E CORAÇÃO	HÁBITO 5
LIÇÃO 20	CONFIANÇA	HÁBITO 5
LIÇÃO 21	FALAR EM PÚBLICO	HÁBITO 5
LIÇÃO 22	CELEBRE AS DIFERENÇAS	HÁBITO 6
LIÇÃO 23	TRABALHE EM EQUIPE	HÁBITO 6
LIÇÃO 24	HUMILDADE	HÁBITO 6
MAIS FORMAS DE LIDERAR (HÁBITO 7)		
LIÇÃO 25	PRECISAMOS DE RENOVACÃO	HÁBITO 7
LIÇÃO 26	PERSEVERANÇA	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 27	DESCULPANDO-SE	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 28	ELOGIOS	MAIS FORMAS DE LIDERAR

Figura 6: Conteúdos 2º ano.

CONTEÚDOS		
LIÇÃO	TÍTULO DA LIÇÃO (CONCEITO-CHAVE)	HÁBITO
CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA		
LIÇÃO 1	BEM-VINDO	VOCÊ É IMPORTANTE
LIÇÃO 2	PARADIGMAS	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 3	O AMBIENTE EMOCIONAL	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 4	DECLARAÇÃO DE MISSÃO DA TURMA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIDERANDO A SI MESMO (HÁBITOS 1 – 3)		
LIÇÃO 5	SEJA RESPONSÁVEL	HÁBITO 1
LIÇÃO 6	LINGUAGEM PROATIVA	HÁBITO 1
LIÇÃO 7	SENO UMA FIGURA DE TRANSIÇÃO	HÁBITO 1
LIÇÃO 8	PENSE À FRENTE	HÁBITO 2
LIÇÃO 9	CONSIDERE AS CONSEQUÊNCIAS	HÁBITO 2
LIÇÃO 10	DECLARAÇÃO DE MISSÃO PESSOAL	HÁBITO 2
LIÇÃO 11	PEDRAS GRANDES	HÁBITO 3
LIÇÃO 12	PLANEJE SEMANALMENTE	HÁBITO 3
LIÇÃO 13	VIVENDO NO QUADRANTE 2	HÁBITO 3
LIDERANDO OUTROS (HÁBITOS 4 – 6)		
LIÇÃO 14	SOLUÇÕES GANHHA-GANHHA	HÁBITO 4
LIÇÃO 15	CONTA BANCÁRIA EMOCIONAL	HÁBITO 4
LIÇÃO 16	RESPEITAR OS OUTROS	HÁBITO 4
LIÇÃO 17	OUVIR ATENTAMENTE	HÁBITO 5
LIÇÃO 18	NÃO JULGUE OS OUTROS	HÁBITO 5
LIÇÃO 19	MENSAGEM "EU"	HÁBITO 5
LIÇÃO 20	TERCEIRA ALTERNATIVA	HÁBITO 6
LIÇÃO 21	ENVOLVA OS OUTROS	HÁBITO 6
LIÇÃO 22	BARREIRAS À SINERGIA	HÁBITO 6
MAIS FORMAS DE LIDERAR (HÁBITO 7)		
LIÇÃO 23	AFINE O CORPO	HÁBITO 7
LIÇÃO 24	AFINE O CORAÇÃO	HÁBITO 7
LIÇÃO 25	ENCONTRE A SUA VOZ	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 26	AJUDE OUTROS A LIDERAR	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 27	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 28	PENSAMENTO CRÍTICO	MAIS FORMAS DE LIDERAR

Figura 7: Conteúdos 3º ano

CONTEÚDOS		
LIÇÃO	TÍTULO DA LIÇÃO (CONCEITO-CHAVE)	HÁBITO
CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA		
LIÇÃO 1	BEM-VINDO	VOCÊ É IMPORTANTE
LIÇÃO 2	O AMBIENTE EMOCIONAL	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 3	DECLARAÇÃO DE MISSÃO DA TURMA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 4	PAPEIS DE LIDERANÇA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIDERANDO A SI MESMO (HÁBITOS 1 – 3)		
LIÇÃO 5	ESCOLHA O SEU CLIMA	HÁBITO 1
LIÇÃO 6	PARE E PENSE	HÁBITO 1
LIÇÃO 7	TENHA INICIATIVA	HÁBITO 1
LIÇÃO 8	PRINCÍPIO: O MAIS PRECIOSO	HÁBITO 2
LIÇÃO 9	TENHA UM OBJETIVO	HÁBITO 2
LIÇÃO 10	FAÇA UM PLANO	HÁBITO 2
LIÇÃO 11	VAMOS PRIORIZAR	HÁBITO 3
LIÇÃO 12	DIGA NÃO ÀS COISAS MENOS IMPORTANTES	HÁBITO 3
LIÇÃO 13	PAPEIS E OBJETIVOS	HÁBITO 3
TEMPO RESPONSATIVO		
LIÇÃO 14	GANHHA-GANHHA OU NADA FEITO	HÁBITO 4
LIÇÃO 15	CORAGEM E CONSIDERAÇÃO	HÁBITO 4
LIÇÃO 16	SER LEAL A QUEM NÃO ESTÁ PRESENTE	HÁBITO 4
LIÇÃO 17	PROCURE ENTENDER DE VERDADE	HÁBITO 5
LIÇÃO 18	HONESTIDADE	HÁBITO 5
LIÇÃO 19	FALAR EM PÚBLICO	HÁBITO 5
LIÇÃO 20	CELEBRAR AS DIFERENÇAS	HÁBITO 6
LIÇÃO 21	TRABALHO EM EQUIPE	HÁBITO 6
LIÇÃO 22	HUMILDADE	HÁBITO 6
MAIS FORMAS DE LIDERAR (HÁBITO 7)		
LIÇÃO 23	VIDA EQUILIBRADA	HÁBITO 7
LIÇÃO 24	AFINE A ALMA	HÁBITO 7
LIÇÃO 25	HABILIDADE EM SAUDAÇÕES	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 26	SENDO ESFORÇADO	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 27	MODELOS A SEREM SEGUIDOS	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 28	BOAS MANEIRAS	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 29	ELOGIOS	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 30	REALIZAR COM QUALIDADE	MAIS FORMAS DE LIDERAR

Figura 8: Conteúdos 4º ano

CONTEÚDOS		
LIÇÃO	TÍTULO DA LIÇÃO (CONCEITO-CHAVE)	HÁBITO
CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA		
LIÇÃO 1	BEM-VINDO	VOCÊ É IMPORTANTE
LIÇÃO 2	O CONTINÚM DA MATUREZA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 3	O AMBIENTE EMOCIONAL	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIÇÃO 4	DECLARAÇÃO DE MISSÃO DA TURMA	CRIANDO UMA SALA DE AULA DE LIDERANÇA
LIDERANDO A SI MESMO (HÁBITOS 1 – 3)		
LIÇÃO 5	SEJA RESPONSÁVEL	HÁBITO 1
LIÇÃO 6	LINGUAGEM PROATIVA	HÁBITO 1
LIÇÃO 7	FIGURA DE TRANSIÇÃO	HÁBITO 1
LIÇÃO 8	PENSE À FRENTE	HÁBITO 2
LIÇÃO 9	CONSIDERE AS CONSEQUÊNCIAS	HÁBITO 2
LIÇÃO 10	DECLARAÇÃO DE MISSÃO PESSOAL	HÁBITO 2
LIÇÃO 11	PEDRAS GRANDES	HÁBITO 3
LIÇÃO 12	PLANEJAMENTO SEMANAL	HÁBITO 3
LIÇÃO 13	VIVENDO NO QUADRANTE 2	HÁBITO 3
LIDERANDO OUTROS (HÁBITOS 4 – 6)		
LIÇÃO 14	A MENTALIDADE DA ABUNDÂNCIA	HÁBITO 4
LIÇÃO 15	MANTEÇA PROMESSAS	HÁBITO 4
LIÇÃO 16	ACORDO GANHHA-GANHHA	HÁBITO 4
LIÇÃO 17	OUVIR ATENTAMENTE	HÁBITO 5
LIÇÃO 18	NÃO JULGUE OS OUTROS	HÁBITO 5
LIÇÃO 19	MENSAGEM "EU"	HÁBITO 5
LIÇÃO 20	TERCEIRA ALTERNATIVA	HÁBITO 6
LIÇÃO 21	ENVOLVA OS OUTROS	HÁBITO 6
LIÇÃO 22	BARREIRAS À SINERGIA	HÁBITO 6
MAIS FORMAS DE LIDERAR (HÁBITO 7)		
LIÇÃO 23	AFINE O CORPO	HÁBITO 7
LIÇÃO 24	AFINE O CORAÇÃO	HÁBITO 7
LIÇÃO 25	AFINE O CÉREBRO	HÁBITO 7
LIÇÃO 26	AFINE A ALMA	HÁBITO 7
LIÇÃO 27	ENCONTRE SUAS VOZ	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 28	EMPATIA	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 29	HABILIDADES DE ENTREVISTA	MAIS FORMAS DE LIDERAR
LIÇÃO 30	CONSCIÊNCIA GLOBAL	MAIS FORMAS DE LIDERAR

Figura 9: Conteúdos 5º ano

**HÁBITO 1 SEJA PROATIVO**

# SEJA RESPONSÁVEL

SER RESPONSÁVEL É PARTE DO HÁBITO 1: SEJA PROATIVO. VOCÊ SABIA QUE QUANDO VOCÊ MOSTRA RESPONSABILIDADE, VOCÊ É UM LÍDER? VEJA UM EXEMPLO.

MARCOS PRECISA PREPARAR-SE PARA DORMIR. NO LABIRINTO ABAIXO, HÁ APENAS UM CAMINHO QUE INDICA ATITUDES DE LIDERANÇA. ENCONTRE ESSE CAMINHO E PASSE UM TRAÇO NELE.

INÍCIO

DEMONSTRATIVO

CHEGADA

HORA DE MÚSICA!

ESTE É O GRÁFICO DO PARE E PENSE. ELE AJUDA VOCÊ A PARAR E PENSAR ANTES DE AGIR, MOSTRANDO RESPONSABILIDADE. SEU PROFESSOR VAI LER CADA SITUAÇÃO. VOCÊ VAI FAZER A SUA ESCOLHA E DESENHÁ-LA.

QUANDO EU CHEGO NA SALA DE AULA, EU POSSO:

1. DEIXAR MEU MATERIAL ESCOLAR DESORGANIZADO NA CARTEIRA.
2. DEIXAR MEU MATERIAL ESCOLAR ORGANIZADO NA CARTEIRA.

EU ESCOLHO:

QUANDO EU VOU À BIBLIOTECA, EU POSSO:

1. CONTRIBUIR COM A ORGANIZAÇÃO DOS LIVROS E COM O SILÊNCIO.
2. DEIXAR OS LIVROS QUE LÍ DESORGANIZADOS E FALAR ALTO.

EU ESCOLHO:

QUANDO EU ESTOU LANCHANDO NA ESCOLA, EU POSSO:

1. JOGAR O LIXO NO CHÃO.
2. JOGAR O LIXO NA LIXEIRA.

EU ESCOLHO:

VOCÊ ACREDITA QUE FOI RESPONSÁVEL AO FAZER CADA ESCOLHA? COMENTE COM OS COLEGAS.

PARA VOCÊ, É IMPORTANTE PARAR E PENSAR ANTES DE FAZER UMA ESCOLHA? POR QUÊ?

**CHARADA**

O QUE PERDE A SUA CABEÇA DE MANHÃ E A CONSEGUE DE VOLTA À NOITE?

20 LÍCIAO 7

LIDERANDO A SI MESMO 21

Figura 10: Exemplo de atividade 1º ano

# MAIS FORMAS DE LIDERAR

## DESCULPANDO-SE

VEJA O QUE ACONTECEU COM RAUL E VITOR, ENQUANTO BRINCAVAM.

VOCÊ JOGOU A BOLA E ELA BATEU NA MINHA CABEÇA.

DESCULPE-ME POR TER MACHUCADO VOCÊ. EU DEVERIA TER JOGADO MAIS DEVAGAR. DA PRÓXIMA VEZ, EU TOMAREI MAIS CUIDADO. AINDA PODEMOS SER AMIGOS?

DEMONSTRATIVO

LÍDERES ASSUMEM A RESPONSABILIDADE POR SEUS ERROS E PEDEM DESCULPAS. VEJA MAIS UM EXEMPLO.

MÃE, ME DESCULPE POR TER QUEBRADO SEU VASO. EU SEI QUE ERREI PORQUE ESTAVA CORRENDO NA SALA E A SENHORA PEDIU PARA EU NÃO CORRER. DA PRÓXIMA VEZ, EU VOU LHE OBEDECER. A SENHORA ME PERDOA?

DESCULPAR-SE É UMA HABILIDADE DE LIDERANÇA MUITO IMPORTANTE NAS NOSSAS VIDAS. LÍDERES PROCURAM FAZER O SEU MELHOR, MAS QUANDO ERRAM, ASSUMEM A RESPONSABILIDADE E PEDEM DESCULPAS. PODEMOS PEDIR DESCULPAS COM SINCERIDADE, USANDO QUATRO PONTOS. VEJA.

"DESCULPE-ME PORQUE EU \_\_\_\_\_"

"EU SEI QUE ISSO ESTÁ ERRADO PORQUE \_\_\_\_\_"

"DA PRÓXIMA VEZ, EU IREI \_\_\_\_\_"

"PODEMOS CONTINUAR SENDO AMIGOSIASI?" OU "VOCÊ ME DESCULPA?"

IMAGINE QUE VOCÊ FEZ ALGO PARA UM COLEGA QUE O DEIXOU TRISTE. ESCREVA UM PEDIDO DE DESCULPAS, SEGUINDO OS QUATRO PASSOS A SEGUIR.

DESCULPE-ME PORQUE EU \_\_\_\_\_

EU SEI QUE ISSO ESTÁ ERRADO PORQUE \_\_\_\_\_

DA PRÓXIMA VEZ, EU IREI \_\_\_\_\_

VOCÊ ME DESCULPA?

58 LÍCIAO 27

MAIS FORMAS DE LIDERAR 59

Figura 11: Exemplo de atividade 2º ano.

**HÁBITO 3** FAÇA PRIMEIRO O MAIS IMPORTANTE

# Pedras Grandes

O Hábito 3: Faça Primeiro o Mais Importante chama as partes mais importantes da sua vida de "Pedras Grandes".  
Líderes priorizam as suas Pedras Grandes primeiro, ou seja, Fazem Primeiro o Mais Importante.

No início de uma primavera, um fazendeiro diz: "Hoje, minha prioridade é arar a terra!"  
Assim que ele subiu no seu trator, ele notou um rato correndo pela grama. Curioso para saber onde o rato poderia ir, ele o seguiu pelo campo.






Na margem do campo, ele notou que as galinhas não tinham sido alimentadas. Assim que ele foi alimentar as galinhas, viu uma cadeira na fresca sombra da casa e se sentou nela, para descansar um pouco.

Então, sua esposa se aproxima dele e pergunta:  
— Você já terminou de arar a terra?  
— Terminei? Oh! Não! Eu não tive tempo para começar!

Qual foi a **Pedra Grande** do fazendeiro – a sua tarefa mais importante?  
Quais foram as **Pedras Pequenas** do fazendeiro – as tarefas menos importantes?  
Em sua opinião, por que ele não conseguiu arar a terra?

Conforme aprendemos com o texto do fazendeiro, se não focarmos em nossas Pedras Grandes e priorizá-las, elas não serão feitas. Pelo contrário, as Pedras Pequenas consumirão todo o nosso tempo.

Escreva as suas Pedras Grandes e as Pedras Pequenas para hoje.

Pedras Grandes	Pedras Pequenas
	
	
	
	
	

28 LÍCIAO 11 29 LIDERANDO A SI MESMO

Figura 12: Exemplo de atividade 3º ano.

**HÁBITO 1** SEJA PROATIVO

# Pare e Pense

Com certeza você já viu o botão de pausa em um controle remoto. Esse botão é muito importante para nossa vida também! Imagine que todos nós temos um botão de pausa bem grande em nossa testa. Você pode pressionar o "botão de pausa" em sua vida, como em um controle remoto. Aperte o botão de pausa sempre para parar e pensar, antes de dizer ou fazer qualquer coisa.

Algo difícil aconteceu com você. **PARE** Faça uma escolha proativa.

**Você sabia?**  
Quando os desafios chegam, você pode fazer escolhas.  
• As escolhas reativas podem fazer você se sentir triste, irritado ou frustrado. As consequências das escolhas reativas podem significar mais problemas.  
• As escolhas proativas podem fazer você se sentir bem, feliz e satisfeito. As consequências das escolhas proativas podem ajudar a evitar novos problemas.

Teste a sua Proatividade

**PASSO 1:** Leia a coluna da esquerda e imagine que o fato acabou de acontecer.  
**PASSO 2:** "Pare e Pense" em uma resposta proativa.  
**PASSO 3:** Escreva a sua resposta proativa na coluna da direita.

Exemplo: eu estou **BRAVO**, porque meu amigo emprestou meu videogame e o quebrou. **PARE** Exemplo: Eu vou me acalmar antes de falar com ele.

Eu estou **DESAPONTADO**, porque não recebi o papel que queria, no teatro da escola. **PARE** Eu vou...

É minha vez de ler meu trabalho na frente da classe, e eu estou **NERVOSO**. **PARE** Eu vou...

Meus amigos da turma combinaram de não brincarem com um aluno novo. **PARE** Eu vou...

18 LÍCIAO 6 19 LIDERANDO A SI MESMO

Figura 13: Exemplo de atividade 4º ano.

Figura 14: Exemplo de atividade 5º ano.

Após a implementação do Programa, a escola elege de 6 a 9 pessoas que comporão a Equipe Farol – grupo de educadores e gestores, que será responsável por acompanhar o desenvolvimento do O Líder em Mim na escola. Essa equipe recebe treinamento de mais 1 dia de 6 horas aplicado pelo Assessor O Líder em Mim em um dia separado do treinamento de Implementação.

O material didático oferece o suporte necessário para concretizar e aprofundar os assuntos e temas desenvolvidos na prática dos hábitos e dos princípios que embasam O Líder em Mim com linguagem e formatos adequados a cada faixa etária.

As atividades propostas em cada livro estão alinhadas com Padrões Educacionais reconhecidos internacionalmente e com as chamadas Habilidades do Século XXI. As lições contidas nos guias são flexíveis e podem ser cobertas diariamente, duas vezes por semana, ou mesmo semanalmente, conforme haja tempo disponível em cada sala de aula.

#### **4.4 OUTRAS ESTRATÉGIAS**

Habilidades socioemocionais englobam a compreensão e administração de estados emocionais. Algumas das atividades trabalhadas são: motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe, resiliência, resolução de problemas, pensamento crítico, criatividade, comunicação, colaboração e a gestão de emoções. Essas competências se transformam em atitudes que os indivíduos tomam para ter decisões bem-sucedidas. As habilidades que são importantes serem apreendidas pelas crianças são: autoconsciência, autodomínio, autogestão, automotivação, autocontrole, empatia e relacionar-se.

A educação emocional é fundamental, pois é com ela que se cria um vínculo afetivo e um compromisso mútuo gigante, entre pais e filhos, alunos e professores, respeitando e entendendo a individualidade de cada um. Aquelas crianças que entram na escola sem habilidades e competências socioemocionais suficientes, como visto, terão dificuldades de aprendizagem, e por conseguinte, os professores também reclamam de não ter formação suficiente desenvolver essas habilidades nas crianças.

A psicóloga do Colégio Graphein, Nivea Maria de Carvalho Fabricio (Pinto, 2015, Revista Educação - p. 79), acredita que antes de pensar em um especialista para o cotidiano escolar, intervindo com os alunos, é preciso pensar na formação dos professores, tanto para reconhecer e compreender a importância das emoções na aprendizagem, quanto para deixá-los mais aptos a agir nesses momentos. É importante também que o professor trabalhe essas competências com ele mesmo e que estude áreas como a neurociência, a educação socioemocional, torna-se mais preparado para ensinar e gerir seus alunos, assim como para se autogerir.

É preciso se preocupar com a prática do educador também, ou seja, oferecer conhecimentos sobre os caminhos para lidar com as emoções em sala de aula, pois, os professores aprendem de forma muito superficial os aspectos do desenvolvimento emocional e sua relação com a aprendizagem. Ele não deve tratar diretamente da saúde emocional do aluno, mas criar um campo que tenha condições favoráveis à aprendizagem. É importante também que os educadores conversem entre si, para que haja troca, espaço para discutir suas dúvidas e problemas.

Com mais preparo e clareza sobre como atuar, e contando com o respaldo de outros profissionais escolares na troca de experiência, o educador consegue observar ele mesmo e seus

alunos com mais nitidez. Explica Regina Kastescckas, professora e diretora aposentada da escola pública de Osasco (SP). (Pinto, 2015, Revista Educação, p. 81)

O fundamental é que o professor ajude o aluno no esclarecimento sobre esse mundo interior mais subjetivo, trazendo mais consciência para o mesmo; não entre na mesma vibração que o aluno; pedir cuidadosamente para que o aluno se retire de sala para se acalmar; dar um tempo para que as emoções se equilibrem; procurar os pontos fortes do aluno, para ressaltá-lo sempre que puder e fortalecer essa autoestima; quando há desinteresse, rever suas práticas e criar estratégias novas; fazer rodas de conversas, para que o aluno possa ser escutado; quando há uma ansiedade excessiva na turma inteira, privilegiar atividades coletivas que exijam deles atenção plena, como por exemplo, exercícios de respiração ou de imitar o professor e é imprescindível estar sempre por dentro do que está acontecendo na rotina/vida do aluno fora da escola.

Enquanto as crianças se divertem, dá para ir trabalhando essas competências com elas, através de jogos e brincadeiras. Com essas estratégias, é possível aprimorar características como trabalho em equipe, resiliência, liderança e reação a contrariedade. De início, quando pequenos, deve-se aprimorar o senso de colaboração e a comunicação, e quando crescem, deve-se incentivar a criatividade e o controle da impulsividade.

É importante, portanto, desde cedo ensinar as habilidades socioemocionais através de histórias, brincadeiras, jogos, rodas de conversa, músicas... proporcionando para as crianças uma oportunidade de falar e aprender sobre seus sentimentos de forma lúdica e significativa. No currículo do Programa Compasso Socioemocional, as principais habilidades socioemocionais trabalhadas são: ouvir para aprender, focar na atenção, seguir instruções, falar consigo mesmo para aprender e ser assertivo, dado que, acreditam que são habilidades que preparam melhor para a entrada no Ensino Fundamental.

Já no Ensino Fundamental, apesar de ter um currículo adaptado para cada faixa etária, com habilidades específicas pensadas para cada idade, de uma maneira geral e ampla, são ensinadas as seguintes aptidões: respeito, compaixão, diversidade, lidar com a ansiedade, com o constrangimento, com as frustrações, decepções, humilhações, pressão e fofoca, responsabilidade com as tarefas, fazer amigos,

compreender sentimentos conflitantes, aceitar a opinião do outro, evitar conclusões precipitadas, assumir responsabilidade pelas suas atitudes, fazer um plano de metas e objetivos e solicitar ajuda.

O esporte pode ser uma boa estratégia escolar para estimular os alunos a desenvolverem habilidades socioemocionais, tais como disciplina, responsabilidade, trabalho em equipe, raciocínio, exercitar a memória, compreender situações, linguagens e estratégias, lidar com as derrotas, persistência, otimismo, autocontrole, entre outras que ajudarão a chegar no sucesso tanto como esportista quanto na vida.

Mais importante ainda é manter vínculo entre família e escola, de forma que, quando se mantêm esse vínculo, as famílias se sentem valorizadas e reforça essa ideia. Um dos grandes problemas das escolas para manter esse vínculo, é que chamam os pais apenas quando a criança está apresentando dificuldades. Essa prática reduz a possibilidade de vínculo, dado que são chamados apenas para coisas negativas.

Uma boa estratégia seria então, chamar os pais não só para os pontos negativos, mas também para elogiar os bons comportamentos, os desempenhos nas atividades e o rendimento do aluno. É evidente que quando chama apenas para os maus comportamentos, a autoestima da criança vai reduzindo e ele começa a acreditar nesses atributos para seu autoconceito.

Para conseguir criar esse vínculo com esses pais, é importante também que a escola tenha diversas alternativas que os envolvam, como por exemplo palestras instrutivas, diversos meios de comunicação, como reuniões, telefonemas, folders, e-mails, web pages e portfólio de materiais, vincular os pais como parceiros da escola criando programas de voluntariado que envolvam eles, entre outras alternativas.

As escolas que estabeleceram ótima comunicação com os pais observaram um aumento de até 40% nas notas dos alunos considerados de baixo rendimento. (Westat e Policy Studies Associates, 2001 apud Estanislau e Bressan, 2014, p. 71)

Geralmente, pelos estudos feitos pelos pesquisadores no assunto, o que mais incomoda os jovens são: a imagem corporal, atitudes emocionais de contato com os outros, experiência emocional de aceitação e rejeição, estados emocionais/humor, competência, sociabilidade e valores ético-morais.

É importante que o professor capte as diferenças nas realidades dos alunos e possibilite uma compreensão das mesmas, focalize nessa experiência de vida na família, escola, amigos e a percepção que tem de si mesmo, permita que o jovem se sinta livre e confortável para falar de si, para ter um espaço para conversar, o que é essencial dentro do ambiente escolar.

#### **4.5 CENAS QUE MOSTRAM A PRÁTICA**

“F., 9 anos, tem uma autoestima muito baixa e dificuldade de socialização com seus amigos. Como as crianças não querem brincar tanto com ele, F. se sente desanimado e sozinho até para fazer atividades em grupo. O dia que F. foi com a camiseta do time do São Paulo e os amigos de outra classe elogiaram sua roupa, F. se sentiu com a autoestima elevada e reagiu perante essa situação de uma forma que ninguém nunca havia visto, nem mesmo os amigos: rindo e brincando de forma engraçada com os colegas.”

“G., 9 anos, têm uma insegurança muito forte, sempre que está fazendo a lição, apaga as escritas diversas vezes achando que está errado ou que não sabe. Quando sua professora elogia alguma produção dele ou algo que ele faz bem, até a forma de G. se posicionar com seu corpo muda, mostrando que está se sentindo mais confiante consigo mesmo.”

“J., 8 anos, têm muita dificuldade na aprendizagem, e como já está acostumado a errar tudo o que faz e ir mal nas provas, começou a não querer fazer as lições e prefere ficar fazendo outras coisas na sala. As professoras resolveram apostar na aprendizagem de J. e ajudá-lo nesse processo. Toda vez que J. acerta algum exercício agora, quer logo mostrar para todos que acertou. Quando J. entende, a professora pede para ele ajudar algum colega que está com dificuldade ou mostrar na lousa, valorizando o avanço dele.”

“L., 9 anos, tem muita dificuldade em matemática e acabou criando uma resistência nesses exercícios. A professora então decidiu tirar L. uma vez por semana de sala com uma auxiliar para ajudar nessas dificuldades com diversas estratégias, como jogos, exercícios diversificados, entre outros...”

“D., 10 anos, é muito inseguro e sempre que vai fazer alguma prova, demora muito para responder com medo de errar e sempre diz à professora: “Se eu errar a culpa é sua!”. A professora, portanto, procura sempre valorizar os pequenos avanços de D. e incentiva-o muito dizendo que ele é capaz de fazer as coisas. D., apesar da insegurança e dificuldade, aos poucos vai acreditando um pouco mais em si.”

“L., 11 anos, é uma criança muito resistente em realizar as atividades, não gosta de estar na escola. O que intensifica ainda mais esse sentimento, é que L. fica bravo pois pensa que só leva bronca e é exposto, sentindo ainda menos vontade de estar na escola. Sempre que uma professora que ele gosta muito se senta ao lado dele para conversar sobre as coisas que ele gosta, L. se sente melhor, mais animado e acaba tendo um melhor desempenho na sala de aula e nas atividades, topando realizar as atividades. Outra coisa que motiva L. é quando a professora introduz no currículo temas que interessam L.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em um mundo cada vez mais globalizado e tecnológico, em que as crianças vivem cada um no seu mundo isolado e os pais vivem cada vez mais atolados com uma rotina pesada e acabam não tendo tempo para os filhos, o que pode ocasionar em crianças sem perspectivas, que se individualizam e não socializam, e conseqüentemente em crianças que não confiam em si mesmas, que não são afetivas e tem uma autoestima baixíssima.

Trabalhar a autoestima, portanto, é importante para a sobrevivência do dia a dia, pois, a autoestima equilibrada ajuda a resolver diversos problemas, de muitas situações difíceis, com uma visão otimista. Investir na primeira infância, sendo assim, irá refletir muito na vida adulta. Como por exemplo nos índices de criminalidade, na evasão escolar, na taxa de gravidez na adolescência, diminuirão, e o de produtividade aumentará.

Como visto no estudo acima, a autoestima e o autoconceito são construídos desde quando o indivíduo é bebê e está na barriga da mãe, logo, a família acaba sendo a primeira instituição que precisa tomar cuidado em como irá formar a autopercepção desse indivíduo. Logo depois da família, vêm a escola, segunda instituição que a criança será introduzida e que irá influenciar demais. Sendo assim, os educadores precisam ficar atentos nas relações que irá propiciar para as crianças nesse ambiente. Quando introduzidos na família e na escola, por conseguinte introduzimos também em uma ideologia social, ou seja, em uma cultura, em valores, crenças, hábitos...

A educação não deve então, preparar o aluno apenas para o mercado de trabalho. Visto que, não adianta um indivíduo ser muito inteligente e competente nas técnicas de trabalho, mas não ter uma emoção e autoestima equilibradas, o que pode gerar muitos problemas em sua rotina de trabalho. Isto posto, fica evidente o quanto é essencial que as escolas comecem a pensar em um currículo que leve em consideração a aprendizagem socioemocional, ou seja, que os alunos aprendam a se autoconhecer, se autorregular, ter relações saudáveis com os outros, ter empatia e tomar decisões que sejam responsáveis perante a sociedade, evitando assim, que a sociedade siga com esses pensamentos doentios de suicídios e homicídios. Portanto,

é importante investir nesse 'capital humano', acreditando na sabedoria das crianças e dos jovens para desenvolver habilidades e competências em cima de uma construção sólida e boa de autoestima.

Não é fácil construir essa base sólida, precisa ter persistência para não desistir perante os obstáculos, porém a construção de uma boa autoestima surge como alicerce de vida. Está profundamente associada à resiliência, combinação entre flexibilidade e força para enfrentar as barreiras, criatividade para encontrar saídas, visão otimista, esperança e fé. Acreditar em si mesmo, na sua força e nas suas possibilidades para ser bem-sucedido é ingrediente fundamental para uma ótima autoestima.

Para gerar resultados para essa boa autoestima, o professor de início precisa de uma formação continuada que faça entender sobre essas áreas da aprendizagem, como por exemplo a neurociência, a psicopedagogia e cursos de autoconhecimento. Após isso, ele terá mais embasamento para aplicar atividades e discussões em sala de aula.

Os programas SEL, SEAL, Atitude Positiva e Líder em Mim, assim como a CASEL que foi a raiz de todos os citados anteriormente, foram importantes para começar a discussão e iniciar a criação de diretrizes e temas sobre a aprendizagem socioemocional, porém, as instituições e principalmente os professores, precisam tomar cuidado para que esses programas não se tornem algo inflexível e burocrático, ou seja, é preciso tomar cuidado para que esses programas não fiquem algo sem significado e apenas para cumprir páginas. Pois, quando se criam livros e atividades em sequência, acaba se tornando algo mais para cumprir burocraticamente do que algo que irá ser significativo para as crianças.

O que seria mais interessante para os professores fazerem, é usar esses temas, conteúdos e atividades levantadas nos livros e programas para pensar em atividades mais lúdicas, como jogos e brincadeiras. E implantar os mesmos apenas quando fosse necessário, quer dizer, quando o grupo estivesse em algum conflito ou com alguma necessidade, pensasse em jogos, brincadeiras e atividades que ajudassem a resolver essas situações. Exemplo: estão com dificuldade de realizar as lições e estudar para as provas, ajuda-los a organizar uma rotina para suas semanas; estão com dificuldade para dividir as coisas, pensar em alguma proposta de dinâmica

que eles tenham que dividir os materiais; estão muito agitados depois do intervalo, fazer 10 minutos de respiração, alongamentos e músicas que acalmam, e assim vai ao longo do ano...

O aluno é recomendável que o aluno se sinta amado, respeitado, valorizado. Ele não é uma tabula rasa, sem nada, em que todas as informações são jogadas. Não é um carrinho vazio de supermercado em que alguém coloca o que bem entende, e o carrinho vai aguentando tudo o que nele é jogado. Ao contrário, o aluno é um gigante que precisa ser despertado. Todo e qualquer aluno tem vocação para brilhar em áreas distintas, de formas distintas, mas é um ser humano e como tal possui inteligências e potencial. Se não for destruído pelos maus educadores, poderá produzir, crescer e construir caminhos de equilíbrio e de felicidade.

**EU NÃO SOU VOCÊ, VOCÊ NÃO É EU**

**(Madalena Freire)**

Eu não sou você

Você não é eu

Mas sei muito de mim

Vivendo com você.

E você, sabe muito de você vivendo comigo?

Eu não sou você

Você não é eu.

Mas encontrei comigo e me vi

Enquanto olhava para você

Na sua, minha, insegurança

Na sua, minha, desconfiança

Na sua, minha, competição

Na sua, minha, birra infantil

Na sua, minha, omissão

Na sua, minha, firmeza

Na sua, minha, impaciência

Na sua, minha, prepotência

Na sua, minha, fragilidade doce

Na sua, minha, mudez aterrorizada

E você se encontrou e se viu, enquanto olhava para mim?

Eu não sou você

Você não é eu.

Mas foi vivendo minha solidão que conversei

Com você, e você conversou  
comigo na sua solidão  
Ou fugiu dela, de mim e de você?  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas sou mais eu, quando consigo  
Lhe ver, porque você me reflete  
No que eu ainda sou  
No que já sou e  
No que quero vir a ser...  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas somos um grupo, enquanto  
Somos capazes de,  
diferenciadamente,  
Eu ser eu, vivendo com você e  
Você ser você, vivendo c

## Referências

ANDRADE, Claudia. **“A construção da Identidade, Auto-conceito e Autonomia em Adultos Emergentes.”** *Psicologia Escolar e Educacional*, Portugal, v. 20 Janeiro/Abril de 2016: 137-146.

ANDRADE, Juliana Alves. **“Autoestima e aprendizagem escolar: uma visão psicopedagógica.”** EDUCERE: Congresso Nacional de Educação, 2010. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23322\\_12193.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23322_12193.pdf)>. Acesso em: 13 de novembro de 2019.

ASSIS, S. G; AVANCI, J. Q. **Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência:** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004.

BRANDEN, Nathaniel. **AUTO-ESTIMA: Como aprender a gostar de si mesmo.** Bons Cursos, s.d. Disponível em: <<http://bonscursos.com/solidario/downloads/autoestima.pdf>>. Acesso em: 13 de novembro de 2019.

COELHO, Vitor Alexandre; MARCHANTE Marta; SOUSA Vanda. **“O impacto dos programas atitude positiva sobre o autoconceito na infância e adolescência.”** *Revista de Psicodidática*, Espanha, v. 21, s.d. de 2016: 261-280.

\_\_\_\_\_; MARCHANTE Marta; SOUSA Vanda; ROMÃO Ana Maria. **“Programa de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL.”** *Revista Projeto Ser e Brincar*, 2016: 61-72.

\_\_\_\_\_; SOUSA Vanda; BRÁS Patrícia; MARCHANTE Marta. **“Atitude Positiva: 10 anos de desenvolvimento de competências socioemocionais no 1º, 2º e 3º ciclo.”** *Congresso Iberoamerica de Psicologia*, 2014: 1192-1205.

COLAGROSSI, Ana Luiza Raggio; VASSIMON Geórgia. **“A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil.”** Revista Construção Psicopedagógica, s.d.: 17-23.

COLL, César; MARCHESI Álvaro; PALACIOS Jesús. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: São Paulo: ARTMED, 2004.

CONCEITO DE. 2019. Disponível em: <<https://conceito.de/identidade>>. Acesso em: 03 de junho de 2019.

DELORS, J. **“Os quatro pilares da educação.”**, p. 89-101. Em *Educação: Um tesouro a descobrir*: São Paulo: Editora Cortez, 1998.

ESTANISLAU, G; BRESSIAN, R. A. **SAÚDE MENTAL NA ESCOLA: O que os educadores devem saber**: Porto Alegre: Editora ARTMED, 2014.

FARIA, Ederson; SOUZA Vera L. T. de. **“Sobre o conceito de identidade”**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), São Paulo, v. 15, Janeiro/Junho de 2011: 35-42.

FRANCO, Adriana de Fatima. **“O mito da autoestima na aprendizagem escolar.”** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 13, Junho/Dezembro de 2009: 325-332.

GALLO, Silvio. **Educação, ideologia e a construção do sujeito**. Revista perspectiva, Florianópolis, v.17, n. 32, p. 189-207, jul./dez. 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação: entre a subjetivação e a singularidade**. Revista Educação, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 229-244, maio/ago 2010.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade, ideologia e educação**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 133-152, jan. /jun. 1998.

LUTFALLA, L. P. ***A importância da inclusão socioemocional dentro do currículo das escolas brasileiras.*** \_\_f. Trabalho de conclusão de curso- PUC-SP Faculdade de Educação, São Paulo, 2017.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro:** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PAROLIN, I. **Professores Formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem.** Curitiba: Pulso, 2016.

PIAGET, J. **“A epistemologia genética”:** São Paulo: Editora Intersaberes, 1972.

PINTO, Débora. **No limite.** Revista Educação, n. 217, p. 76-88, maio de 2015.

PONTAROLO, Regina Sviech. *A relação a autoestima com o fracasso escolar*, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1712-8.pdf>>. Acesso em: 28 de outubro de 2019.

AZEVEDO, Thiago. O que é autoestima na Psicologia? Definição. Blog Psicoativo, 2016. Disponível em: <<https://psicoativo.com/2016/07/o-que-e-autoestima-na-psicologia-definicao.html>>. Acesso em: 27 de maio de 2019.

PUTTINI, E. F.; LIMA, L. M. S. **Ações educativas: Vivências com psicodrama na prática pedagógica,** São Paulo: Ágora, 1997.

SANTOS, A. A. dos. “A influência da autoestima no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.” **Revista Gestão Universitária**, 2017. Disponível em <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-influencia-da-autoestima-no-processo-de-ensino-aprendizagem-na-educacao-infantil>>.

SBCOACHING. **SBCoaching**, 2019. Disponível em: <<https://www.sbcoaching.com.br/blog/piramide-de-maslow/>>. Acesso em: 12 de maio de 2019.

SCARTEZINI, L. G; ROCHA, A. C. R.; PIRES, V. da S.; BERVIQUE, J. de A. “*A necessidade de autoestima em Carl Rogers.*” s.d. 7f. Disponível em: <[http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/hkNYQZ4GFZuVXwL\\_2013-5-13-15-59-41.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/hkNYQZ4GFZuVXwL_2013-5-13-15-59-41.pdf)>.

SIGNIFICADOS. **Significados**, 2015. Significado de identidade. <<https://www.significados.com.br/identidade/>>. Acesso em: 27 de maio de 2019).

ZAMPIERI, Margarete Fátima de Oliveira. “**Autoestima e aprendizagem.**” *Congresso Nacional da Educação*, s.d. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_M D1\\_SA18\\_ID7789\\_07092018191330.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_M D1_SA18_ID7789_07092018191330.pdf)>. Acesso em: 03 de novembro de 2019.