

Trabalhando habilidades socioemocionais por meio de rodas de leitura em chat educacional: estudo de caso a partir dos textos “La vida profesional/ 2” e “El mundo”, de Eduardo Galeano

Fernando Carvajal¹, Kamila Takayama Lyra², Patrícia A. Jaques Maillard³

Resumo

Este trabalho visa apresentar proposta didática, a partir de roda de leitura de dois textos do escritor Eduardo Galeano, aplicadas em chat educacional, com alunos de Espanhol, do 9º ano do Ensino Fundamental. Além disso, retoma as discussões relacionadas às habilidades e competências socioemocionais, presentes nas competências gerais descritas na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica (BNCC) e pressupostos teóricos para a compreensão das emoções e modelos psicológicos que permitem sistematização do trabalho docente e aplicação na Computação Afetiva. Discute o cenário atual brasileiro quanto à proficiência leitora, focando, em especial, na importância da leitura em língua espanhola.

Abstract

This work aims to present a didactic proposal, based on the reading of two texts by the writer Eduardo Galeano, applied in educational chat, with students of Spanish, 9th grade. In addition, it takes up the discussions related to socio-emotional skills and competences, present in the general competences described in the Common National Curricular Base for Basic Education (BNCC) and theoretical assumptions for the understanding of emotions and psychological models that allow systematization of teaching work and application in Affective Computing. It discusses the current Brazilian scenario regarding reading proficiency, focusing mainly on the importance of reading in Spanish.

1 Pós-Graduando(a) em Computação Aplicada à Educação, USP, fcarvajal@usp.br.

2 Mestra e Doutoranda em Ciência da Computação, USP, kalyra_03@usp.br.

3 Prof. PhD, Programa de Pós-graduação em Computação Aplicada, UNISINOS, pjaques@unisinos.br.

1. Introdução

As transformações sociais, iniciadas no século XX, e as suas conseqüentes demandas geraram profundas reflexões no campo da Educação. A economia globalizada, as novas formas de organização do trabalho, a popularização da Internet e as relações líquidas desse novo modelo social ressignificam o papel da Escola e a necessidade da formação de indivíduos que possam mobilizar saberes, habilidades e competências acordes a esses tempos (ABUD, 2014).

Em consonância, vemos a implementação de deliberações e ações, políticas públicas e iniciativas locais para o fomento de competências e habilidades socioemocionais nas práticas educacionais da Educação Básica para a vida no século XXI, a fim de capacitar os estudantes ao pleno exercício da cidadania e prepará-los para sua inserção no mundo do trabalho (BNCC, 2017).

Cabe destacar que esses desafios já se iniciam na infância, nas suas atuações com os pares em meio escolar e em outras esferas sociais. Isso, certamente, inclui as relações tanto em âmbito físico como digital, dado que a atual geração é caracterizada pelo intenso uso dos meios tecnológicos, em especial nos tempos de pandemia iniciados em 2020.

Entretanto, ainda se nota uma dicotomia na práxis escolar brasileira: de um lado vemos ações governamentais e docentes produtoras à formação integral dos estudantes e, de outro, a permanência nas instituições escolares de práticas escolares estagnadas, perpetuando paradigmas das escolas do século XIX. Há a necessidade premente de se implementar práticas que auxiliem os educandos a lidar com desafios impostos pela contemporaneidade, a fim de favorecer a aprendizagem integral.

Reforçando a urgência de mudanças contundentes na Educação Básica, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) é estruturada em competências gerais e se mostra alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), estimulando a ações que favoreçam à transformação social (BNCC, 2017).

Destarte, destaca-se outra competência, tão necessária para a compreensão de si mesmo e do mundo: a leitora. A leitura é agente impulsionador para o autoconhecimento, a empatia e a compreensão de outras realidades, seja em língua materna ou em língua estrangeira.

Entretanto, os dados mostram um triste panorama quanto à competência leitora no Brasil. Ao apresentar o resultado nacional no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), edição 2018, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) cita que cerca de 50% dos brasileiros não atingiram a proficiência leitora mínima ao fim do Ensino Médio e que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio defasados em relação aos estudantes dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (INEP, 2019).

Certamente, o triste quadro apresentado reforça o que historicamente se vê como realidade no âmbito escolar: a ineficiência estrutural ao trabalho consistente quanto à compreensão leitora e o prazer oriundo.

Quanto ao aspecto da língua estrangeira, destacamos a importância da língua espanhola. Segundo dados publicados pelo Instituto Cervantes, órgão público para a promoção global do espanhol, mais de 585 milhões de pessoas no mundo são usuários potenciais do idioma. Além disso, é a segunda língua materna do mundo por número de

habitantes, a terceira língua mais utilizada na Internet e o segundo idioma de franca comunicação (Centro Virtual Cervantes, 2020).

Todos os atributos acima referenciam o estudo da língua espanhola no cenário mundial. Entretanto, cabe destacar o papel da língua espanhola como um dos idiomas oficiais do Mercosul e, de acordo com a Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, artigo 3º, inciso 4º, é preferencialmente a segunda língua estrangeira a ser ofertada nos currículos do Ensino Médio nacional (BRASIL, 2017).

Este projeto visa aliar as questões acima, propondo o uso do chat como ferramenta aglutinante dos aspectos abordados anteriormente, favorecendo a apropriação e vivência no mundo digital, o desenvolvimento da inteligência emocional e habilidades correlatas e o prazer pela leitura. Além disso, objetiva-se o uso de recursos para aprendizagem significativa e contextualizada da língua espanhola.

2. Habilidades socioemocionais

Colaborando com as discussões globais sobre as qualificações necessárias para se enfrentar os desafios atuais, a UNESCO publicou, em 2015, o documento “Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI”. Nele, há ampla reflexão sobre o papel do professor, as abordagens curriculares, o uso de tecnologias da informação e comunicação (com incentivo ao uso de plataformas online para capacitação docente e propostas com educandos) e incentivo ao desenvolvimento de competências gerais, incluindo “[...] habilidades sociais, como empatia e resolução de conflitos, e habilidades de comunicação e aptidões para networking e para a interação com pessoas de diferentes contextos, origens, culturas e perspectivas”. (UNESCO, 2015)

A partir do exposto acima, infere-se que as habilidades socioemocionais são capacidades individuais, relacionadas a emoções, que se manifestam no modo de pensar, agir e se relacionar consigo mesmo e com os demais. Podem ser desenvolvidas nos aprendentes através de metodologias próprias, que fomentem o protagonismo discente.

Entretanto, é necessário mencionar que a discussão sobre o papel das emoções na escola antecede a publicação desse documento. Mesmo durante séculos de prevalência do ensino voltado à transmissão de conteúdo, houve iniciativas com foco na formação integral do aluno, como *Summerhill* e as escolas antroposóficas (ABED, 2014). CASEL, organização mundial que promove o aprendizado acadêmico, social e emocional integrado para todas as crianças da pré-escola até o ensino médio, foi criada nos Estados Unidos em 1994, para contrarrestar a programação escolar ineficaz e incentivar a educação socioemocional (Educação, 2018).

2.1 Ensino das habilidades socioemocionais nas escolas

A educação socioemocional proposta pela CASEL se fundamenta em cinco pilares, que devem alicerçar ações nas mais diversas esferas sociais, não apenas educacionais: autoconhecimento, autogerenciamento, tomada responsável de decisões, habilidades de relacionamento e consciência social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica brasileira, publicada em 2017 e com prazo de implementação curricular nas escolas de Educação Fundamental até 2020, segue a premissa da CASEL e norteia as suas conceituações a

partir das mesmas competências, estando presentes nas dez competências gerais do documento.

As premissas se assemelham, sendo estruturadas nos seguintes eixos: Autoconsciência, Autogestão, Consciência social, Habilidades de relacionamento e Tomada de decisão responsável (BNCC, 2017).

Quanto à aplicação da BNCC para o Ensino Médio, a Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, artigo 3º, inciso 7º versa sobre a obrigatoriedade da instauração de práticas que favoreçam a formação socioemocional no segmento, focando a educação integral dos estudantes. “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.” (BRASIL, 2017).

O Instituto Ayrton Senna tem sido referência no estudo e incentivo a novas práticas escolares, em especial nas propostas relacionadas às competências para o século XXI. Na publicação “Educação Integral para o Século 21: o desenvolvimento pleno na formação para a autonomia”, a partir das macrocompetências, sugere o desdobramento em 17 facetas/desdobramentos que, de acordo com o contexto apresentado na BNCC, relacionam-se com habilidades sociomocionais. São elas: “determinação; foco; organização; persistência; responsabilidade; empatia; respeito; confiança; tolerância ao estresse; autoconfiança; tolerância à frustração; iniciativa social; assertividade; entusiasmo; curiosidade para aprender; imaginação criativa e interesse artístico” (IAS, p.16)

2.2 Compreensão das emoções

Scherer (2005) define a emoção como uma descarga psíquica de breve duração e distinta de outros estados afetivos como o sentimento. Segundo o teórico, os sentimentos integram a representação central da organização da avaliação da resposta emocional, sendo um dos componentes da emoção. Abaixo, nota-se a estrutura complexa e abrangente da emoção, conforme representação de Maillard e Nunes (2012).

Tabela 2.1. Componentes emocionais e funções (Scherer, 2005)

Componente Emocional	Função
Componente cognitivo (<i>appraisal</i>)	Avaliação de objetos e eventos
Componente neurofisiológico (mudanças corporais)	Regulação
Componente motivacional (tendência à ação)	Preparação e direção da ação
Componente de expressão motora (expressão vocal e facial)	Comunicação da reação e da intenção comportamental
Componente de sentimento subjetivo (experiência emocional)	Monitoramento do estado interno e da interação do organismo com o ambiente

Com respeito à variedade de emoções básicas, os estudos mostram discrepâncias quanto a número e categorias. Fontes (2017) versa sobre a questão, alistando que Plutchik (1994, 2003) relaciona oito emoções básicas; Parrott (2001) e Ekman, Friesen e Ellsworth (1982), seis; Roseman's (1984), quatorze; Oatley e Johnson-Laird (1987), cinco; Lazarus (1991), dez e Scherer (1994), sete.

Uma das emoções básicas descritas por Daniel Goleman, um dos fundadores da CASEL e autor do livro “Inteligência Emocional” (1995) se relaciona com a raiva, ao citar estudos de Zillmann. A raiva é uma emoção negativa, que nasce de uma sensação de estar em perigo, podendo ser uma ameaça física direta ou, em grande parte dos casos, uma ameaça simbólica à dignidade, autoestima e valores sociais. Diferentemente da tristeza, a raiva pode exaltar o indivíduo e ser alimentada por ações anteriores ou pensamentos constantes.

2.3 Empatia

A empatia vem sendo estudada por pensadores e teóricos das mais variadas áreas do saber. Como salientado anteriormente, tem relação intrínseca com os pilares das competências socioemocionais.

No artigo “Educação Integral para o Século 21: o desenvolvimento pleno na formação para a autonomia”, publicado pelo Instituto Ayrton Senna, a partir da macro competência chamada Amabilidade, a empatia é definida como “ser capaz de assumir a perspectiva dos outros e de utilizar habilidades para entender suas necessidades e sentimentos, agindo com generosidade e consideração.” (IAS, p. 27)

Goleman (1995) traz atenção à definição dada pelo psicólogo americano Titchener ao que entendemos como empatia: mímica motora. Isso reforça os estudos de Daniel Stern e de Hoffman quanto ao seu desenvolvimento na primeira infância e a relação da empatia com a capacidade comunicativa de signos não-verbais (como a linguagem corporal) e o tom da voz.

Outro aspecto apresentado se relaciona com os aspectos neurológicos e a sua relação com o córtex visual e a correlação da sua ausência e ações de sociopatas.

Portanto, conclui-se à luz desses estudos e os pressupostos teóricos, quão relevante e emergente é a inclusão de práticas educacionais para o desenvolvimento da empatia e competências associadas.

O estudo em questão tem por objetivo trazer à tona motes literários sobre a importância e ausência da empatia, como habilidade básica de competências socioemocionais presentes na BNCC, tais como a habilidades de relacionamento, através de processos de despertem a autoconsciência.

3. Teoria do *Appraisal*

Perspectivas contemporâneas reforçam a visão indissociável de pensamento e a emoção, como as levantadas por Damásio (1994) e Goleman (1995). Destarte, a perspectiva conceitual de maior aceitação na atualidade quanto às emoções é a da psicologia cognitiva, que defende a mesma visão, tendo como ponto central a relação entre emoção

e uma avaliação (*appraisal*), positiva ou negativa, que antecede e dispare a emoção (SCHERER, 1999; MAYER; CARUSO; SALOVEY, 200; FONTES, 2017)

O modelo teórico de avaliação das emoções proposto por Ortony, Clore e Collins (1988) é amplamente usado na área de Inteligência Artificial, embora não tenha sido proposto para este fim. Como dito anteriormente, categoriza 22 emoções, a partir da descrição de processos cognitivos que as ativam. A avaliação (*appraisal*) se estrutura a partir de conjuntos de valências, que poderão ter interpretações diferentes, dependendo de cada indivíduo: reações a valência de eventos, reações de valência a agentes e reações de valência a objetos.

Assim, a avaliação depende da valoração de qualquer um dos elementos apresentados. Dessa forma, gratidão e raiva são resultado da avaliação das ações de outra pessoa quanto à interferência na concretização dos alvos individuais de um indivíduo. (ORTONY; CLORE; COLLINS, 1988; JAQUES; VICARI, 2005)

Segundo Miguel (2005), ao citar os estudos de Ekman & Cordado (apud, 2011), Galati et al. (apud, 2001), Plutchik (apud, 2002) e Thalmann (apud, 2013), a raiva surge quando o indivíduo se depara com um obstáculo julgado como hostil, sobretudo, quando entende que ação obstaculizadora é deliberada. Menciona também que essa emoção tende a levar o indivíduo ao ataque do fator impeditivo, com frequência buscando anular ou destruir o alvo.

A partir do modelo OCC da Teoria do *Appraisal* quanto à valência dos conflitos apresentados nos dois textos selecionados de Eduardo Galeano, este trabalho visa auxiliar os estudantes a reconhecer a raiva e a tolerância nas obras, extrapolando ao exercício de autoconhecimento, identificando as suas emoções e fomentando a sua inteligência emocional.

4. Trabalhos relacionados

Jaques e Vicari (2005) reforçam o papel das emoções, a partir da análise de agentes conversacionais animados aplicados em contexto escolar. Além disso, mostram o panorama recente, promissor e complexo do uso de sistemas computacionais para inferir emoções do aluno, algo que já vemos crescer exponencialmente. Também, retomam a importância do modelo psicológico que possa ser aplicado computacionalmente, constatando o uso preponderante do modelo OCC nos trabalhos de Computação Afetiva e Inteligência Artificial.

Dentre os agentes conversacionais apresentados, destaca-se o agente pedagógico animado Pat, que visa aplicar táticas pedagógicas afetivas favorecendo o estado positivo do estudante. Para isso, ele reconhece sete emoções do usuário (satisfação, frustração, alegria, tristeza, gratidão, raiva e vergonha) por meio de ações observáveis, usando como parâmetro o modelo OCC. Diferentemente, este trabalho busca desenvolver os aspectos socioemocionais do educando, auxiliando-o a reconhecer as suas próprias emoções.

Também, difere-se quanto ao gênero textual utilizado exclusivamente para comunicação entre os participantes (chat) e o fomento à leitura em língua espanhola.

Medeiros e Aranha (2018) citam os desafios de avaliação das habilidades e competências para o século XXI, que abrangem as socioemocionais, frente às avaliações das competências cognitivas. Para isso, sugerem atividades lúdicas como o uso dos jogos digitais, como possibilidade de trabalho com situações-problema e, portanto, “baseado em habilidades como raciocínio analítico, resolução de problemas complexos e trabalho em equipe”, permitindo não apenas a avaliação da aprendizagem, mas recursos motivadores de ensino.

Há certamente confluência entre a proposta acima e este trabalho, em especial ao utilizar situações próprias dos jogos para incremento de habilidades e competências socioemocionais. Entretanto, não há objetivo primário quanto ao desenvolvimento da proficiência leitora em língua estrangeira, o que se destaca como um dos eixos desta proposta.

Diferentemente das principais linhas defendidas em tais trabalhos, esta proposta busca contribuir por apresentar por inserir o desenvolvimento de outras competências essenciais pertencentes à BNCC, tais como a Comunicação e Argumentação, a partir do fomento à leitura.

Há interessantes trabalhos sobre o ensino dos aspectos socioemocionais na Escola. Anita Abed (2017) traz um panorama histórico das competências socioemocionais, alistando proposições relacionadas nas obras de Platão, centrando nos trabalhos sobre desenvolvimento e aprendizados de teóricos da Educação (Piaget, Fernandez, Vygotsky e Wallon). Também, centra-se em discutir tendências atuais do desenvolvimento das habilidades socioemocionais na Educação e dentro dos parâmetros da Psicopedagogia.

Frente a uma educação voltada à memorização de conhecimentos diversos, compactados em diversas disciplinas escolares, dentro de uma proposta tradicionalista, Massetto (2006) aborda que o uso de novas tecnologias educacionais, tais como o chat, agregados a outros recursos e linguagens digitais, contribui significativamente a tornar o processo educativo mais eficiente e eficaz. Além disso, mesmo nas aulas presenciais, dinamiza as práticas e fomenta a formação integral dos aprendentes, valoriza a autoaprendizagem e a “inter-aprendizagem”, sendo esta a aprendizagem como produto das interações humanas. Também, permite ao docente ocupar o papel de mediador pedagógico, incentivando a autonomia e protagonismo dos estudantes.

Este trabalho visa alinhar os paradigmas oriundos da Educação, Psicologia Cognitiva e Computação Afetiva, enriquecendo as discussões a fim de favorecer a educação integral dos estudantes. Além de ampliar o repertório socioemocional, favorece à apreensão das competências gerais da BNCC, tais como a Comunicação e Argumentação, que deve passar pela proficiência leitora.

5. Método

A seguir, discorre-se sobre o estudo de caso proposto a fim de avaliar a eficácia do uso do chat como ferramenta educacional à aprendizagem socioemocional e aprimoramento da proficiência leitora em língua espanhola, despertando o prazer em ler.

5.1 Materiais

Abaixo se apresenta os materiais utilizados para a realização do estudo:

- Leitura dos textos “La vida profesional/ 2” e “El mundo”, do escritor uruguaio Eduardo Galeano. O primeiro texto é uma crônica breve, que retrata os conflitos de um torturador francês (“verdugo”) em território argelino ao ter como confidente um preso político. O segundo texto é uma narrativa curta, que se vale da metáfora de que os seres humanos são como “fueguitos”, com diferentes expressões e colocações no mundo.
- Uso do chat educacional disponível na plataforma *Microsoft Teams*, que consiste em espaço de trabalho virtual, com ferramentas de comunicação, videoconferências e de gestão, elaborada para uso corporativo e escolar.

5.2 Participantes

Os pressupostos teóricos foram aplicados em duas sessões que foram estabelecidas com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, em escola da região do ABC paulista, composta por seis alunos, de faixa etária aproximada de 14 anos.

O projeto escolar da referida instituição se pauta no uso de tecnologias digitais, por meio do uso de tablet e da plataforma *Teams* (Microsoft) como repositório de materiais e aulas virtuais. Além disso, propostas educacionais como *Flipped Learning* e Prática Educacional Coletiva, com taxonomia para resolução de conflitos, gestão do tempo e outras práticas socioemocionais e aulas optativas, que incluem o ensino da língua espanhola.

A turma está em seu quarto ano consecutivo de estudo de Espanhol como língua estrangeira, com a inserção de um aluno, oriundo de escola chinesa. Outro ponto relevante é que, durante a aplicação das propostas, a turma estava em ensino remoto.

5.3 Procedimentos

No início da primeira sessão, o professor indicou a leitura do texto “La vida profesional/2, do escritor uruguaio Eduardo Galeano. Com o auxílio do chat da plataforma *Microsoft Teams*, o docente utilizou perguntas, em língua espanhola, para análise das competências socioemocionais, desenvolvendo a empatia e o autoconhecimento, reconhecendo a emoção “raiva”, a partir de roda de leitura.

Por meio de perguntas previamente preparadas, a partir da Teoria de *Appraisal*, após compreender a problemática do texto, os participantes puderam analisar a raiva e a falta de empatia do torturador e as suas implicações.

Foram utilizadas perguntas, tais como:

- “¿Qué emociones se pueden observar en la actuación del oficial?” (Quais emoções podem se observar na atuação do oficial?);
- “¿Cuando alguien nos obliga a hacer algo que no queremos y nos fastidia ¿qué nos causa?” (Quando alguém nos obriga a fazer algo que não queremos e nos irrita, como nos sentimos?);
- “¿Han vivido situaciones que les hayan llevado a sentirse con él?” (Já passaram por situações que os levaram a se sentir como ele?);

- “¿Ha gestionado la ira el oficial?” (O oficial gestionou a raiva?), “¿Por qué lo debería?” (Por que deveria?);
- “¿Le permitiría ver mejor el sufrimiento ajeno?” (Isso o permitiria ver melhor o sofrimento alheio?).

Essa sistemática conduziu o processo a fim de que os estudantes pudessem compreender a história narrada. Além disso, as perguntas guiaram o reconhecimento das emoções sugeridas, ampliando as discussões sobre autoconsciência, autogestão e tomada de decisões.

Ao final da sessão, questionou se os presentes gostaram da atividade e se teriam interesse em ler a obra do escritor.

Para mensurar os impactos do primeiro exercício, o professor indicou a leitura antecipada do texto “El mundo”, também de Eduardo Galeano, para reflexão não apenas das competências socioemocionais já mencionadas, mas também das habilidades de relacionamento e autogestão, além da análise da empatia e tolerância, sobretudo em resultados escolares.

Na semana seguinte à primeira sessão, em sessão de 30 minutos via chat, o docente iniciou outra roda de leitura, com os estudantes presentes. Usou perguntas próximas às do primeiro exercício, como:

- “Pensando a partir de esa metáfora ¿qué se siente?” (Pensando a partir dessa metáfora, o que se sente?);
- “Si somos diferentes ¿cómo debemos vernos en comparación con los demás?” (Se somos diferentes, como devemos nos ver em relação aos demais?);
- “¿Y cómo debemos ver a los demás, que son diferentes de nosotros?” (E como devemos ver aos demais, que são diferentes de nós?).

6 Resultados

Houve expressiva interação por parte dos alunos na primeira sessão. Durante a sessão, que durou 100 minutos, 207 mensagens foram compartilhadas via chat.

Após compreender a problemática do texto, os participantes puderam analisar a raiva e a falta de empatia presentes na obra. Extrapolando as ideias presentes, os estudantes refletiram sobre a relevância da gestão da raiva, como emoção presente no comportamento humano. Da mesma forma, os estudantes identificaram quais são os impactos da falta da empatia nas relações sociais, desenvolvendo os conceitos do autoconhecimento e consciência social. Cinco alunos reconheceram a problemática emocional presente na crônica do autor uruguaio e quatro se posicionaram favoravelmente acerca das reflexões sugeridas na obra. Cinco alunos mencionaram que discerniram a raiva presente no texto. Uma aluna citou que o processo lhe ensinou a importância da empatia e outra, do respeito. O único aluno que teve dificuldades no exercício foi o aluno que ingressou na turma este ano e que não havia passado pela educação formal em língua espanhola como os demais.

Sobre a prática da leitura, quatro dos seis alunos presentes se mostraram interessados em ler obras do escritor Eduardo Galeano.

Quanto à segunda aplicação, que durou 30 minutos, a participação também foi significativa: 93 mensagens compartilhadas pelos cinco alunos presentes.

Com o uso de perguntas selecionadas pelo professor, os alunos se posicionaram rapidamente sobre a compreensão do texto, incluindo o aluno que mostrou limitações linguísticas na primeira sessão. Entretanto, a parte que instigou a participação discente foi a extrapolação do texto quanto ao respeito e tolerância, frente aos resultados escolares.

A maior parte do grupo claramente se posicionou contra as comparações com os demais e suas consequências negativas. A dinâmica proposta pelo docente, baseada em perguntas e na análise das respostas dos demais participantes, resultou no posicionamento favorável, por parte de todos os estudantes, a limitar o grau de comparação com os demais (*“... porque cuando se compara con alguien vc nao ve o que tienes en si mismo [sic]... ”*), vendo aos outros como “fueguitos” inspiradores, em convívio social motivador e acolhedor (*“dbemos nos inspirar e sermos inspiraciones [sic]”*)

A ampla participação do grupo, mesmo sendo composto por poucos estudantes, demonstra a sua ampla competência digital, fruto não só do contexto social, mas também do trabalho consistente da instituição escolar em inserir nas práticas pedagógicas o uso de recursos informáticos.

A proposta também reforça a importância de proficiência leitora, não se limitando apenas à língua materna, permitindo aos usuários a ampliação de repertório cultural e socioemocional. Para isso, é necessário incluir a leitura de textos autênticos diversos, atuais e que possam colaborar com a formação integral do aluno.

A dinâmica aplicada reitera que o trabalho com as habilidades e competências socioemocionais deve ser uma constante no âmbito escolar com papel protagonista dentro do projeto pedagógico e planejamento escolar, perpassando em todos os componentes curriculares e períodos. Com base nos preceitos da Psicologia Cognitiva e modelos teóricos correspondentes, é possível setorizar emoções a partir de características próprias e avaliação específica de eventos ou situações, elaborando propostas didáticas que possam ser aplicadas não apenas presencialmente, mas também em meios digitais.

7 Conclusão e trabalhos futuros

O trabalho em questão se focou no uso do chat educacional como meio de interação linguística, que é oriundo da Internet e de natureza híbrida, usando características dos gêneros escritos e orais, possibilitando as trocas dinâmicas de falas. Não houve por parte do docente a ação intencional de correção da expressão escrita para favorecer a expressão. Mas, cabe, em propostas futuras, a análise de meios que aliem os objetivos do trabalho a estratégias didáticas para aprimoramento das habilidades linguísticas escritas.

As discussões sobre as habilidades e competências socioemocionais devem imperativamente se tornar mais frequentes no cenário escolar, não apenas para obrigatoriedade legal, mas pela necessidade de que as novas gerações desenvolvam, capacidades para lidar com a vida em sociedade, nos mais variados âmbitos.

As questões polarizadas presentes na vida dos jovens, que envolvem, de um lado, a falta de perspectiva para formação acadêmica e a atuação significativa no mercado de trabalho e, por outro, a pressão excessiva para “triunfar” nos exames de vestibular e na vida escolar, devem instigar os docentes a incluírem, de maneira consistente e perene, propostas que desenvolvam a resiliência, empatia, tolerância frente à diversidade, autoconhecimento e autogestão.

Como possibilidades futuras, tendo em vista a crescente oferta do ensino remoto e do ensino híbrido, há a interessante produção de agentes conversacionais animados, partindo de modelos teóricos estudados para intensificar os processos escolares para a formação integral do aluno.

Também, para a transformação social almejada, tornam-se essenciais as políticas públicas efetivas e acertadas ações escolares quanto ao incentivo à leitura e capacitação dos jovens para tal, de forma sistemática. Não apenas para melhorar o ranking nacional em avaliações internacionais, mas para garantir que as gerações vindouras sejam capazes de ler criticamente textos de diversos gêneros com propriedade, tendo posicionamento ativo no meio que o cerca.

Referências

- ABED, Anita. “O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica”. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC). “Educação é a Base. Brasília”, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. “Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying.” Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- BRASIL. “Lei nº 13.415/17.” Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- CASEL. EL: “What are the Core Competence Areas and Where are they Promoted?” Disponível em: <<https://casel.org/what-is-sel/>>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES. “El español: una lengua viva. Informe 2020.” Disponível em: <https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_20/informes_ic/p01.htm>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- DAMÁSIO, António. “O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano.” Editora Companhia das Letras, 2012.
- DAMBROS, Natan. “Análise de Aspectos Cognitivo-Afetivos na tomada de decisão: um estudo de caso na área de e-commerce”: Monografia - Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade de Caxias do Sul. 1. ed. Caxias do Sul: UCS, 2017.
- FONTES, Mario A. S. “A Expressão de Emoções: propostas teóricas e questionamentos.” Revista Intercâmbio, Especial Expressividade, v. XXXVI: 26-38. São Paulo: LAEL/PUCSP, 2017.
- GALEANO, Eduardo. “El libro de los abrazos.” 1. ed. España: Siglo XXI Editores, 1993.
- GOLEMAN, D. “Inteligência Emocional.” 82. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995
- INEP. “Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil”. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. “Educação Integral para o século 21. O desenvolvimento pleno na formação para a autonomia.” Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/revista_educacao_Integral.pdf#>. Acesso em: 29 nov. 2020.
- JAQUES, Patrícia A.; VICARI, Rosa M. “Estado da Arte em Ambientes Inteligentes de Aprendizagem que Consideram a Afetividade do Aluno.” Informática na educação, v. 8, n. 1, p. 15-38, Porto Alegre, 2005.
- MIGUEL, Fabiano Koich. “Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional.” Psico-USF, Bragança Paulista, v. 20, n.1, p. 153-162, jan./abr. 2015. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/276155831_Psicologia_das_emocoes_uma_proposta_integrativa_para_compreender_a_expressao_emocional. Acesso em: 12 dez. 2020.

MEDEIROS, Handerson B.; NUNES, Isabel D.; ARANHA, “Eduardo. Avaliação de Habilidades e Competências do Século XXI a partir do Comportamento do Estudante em Jogos Digitais.” In: WORKSHOP DE DESAFIOS DA COMPUTAÇÃO APLICADA À EDUCAÇÃO (DESAFIE!), 7. 2018, Natal. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2018. DOI: <<https://doi.org/10.5753/desafie.2018.3104>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 10ª ed. São Paulo, SP.: Papirus, 2006

ORTONY, A.; CLORE, G. L.; COLLINS, A. “The Cognitive Structure of Emotions.” Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

PICARD, Rosalind W. “Affective Computing”. Cambridge, Estados Unidos: MIT Press, 1997.

REVISTA EDUCAÇÃO. “A história, os pilares e os objetivos da educação socioemocional”. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/>>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SCHERER, K. R. (2005). “What are emotions? And how can they be measured?” *Social Science Information*. 44(4):693-727

UNESCO. “Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI.” 1. ed. Brasília: UNESCO, 2015.