

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS ASSOCIADAS AO DESEMPENHO ACADÊMICO SATISFATÓRIO NA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Márcia Cristina Rocha Paranhos (Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Sergipe – PPGECIMA/UFS)

Aline Mendonça Santana (Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Sergipe – PPGECIMA/UFS – Bolsista CAPES)

Yzila Liziane Farias Maia de Araújo (Docente da Universidade Federal de Sergipe – DBI/PPGECIMA)

Acácio Alexandre Pagan (Docente da Universidade Federal de Sergipe – DBI/PPGECIMA)

Resumo

Neste trabalho buscamos descrever e refletir sobre habilidades socioemocionais associadas ao desempenho acadêmico satisfatório na licenciatura em Ciências Biológicas, segundo alguns graduandos da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Realizamos quatro entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas, transcritas e analisadas a partir de categorias a priori, equivalentes às cinco dimensões dos domínios de personalidade. Após categorização, compreendemos que as habilidades contidas nos domínios de personalidade: abertura a novas experiências, consciência e estabilidade emocional, nos discursos dos entrevistados, remetem diretamente ao desempenho satisfatório ou insatisfatório, dentro do que é requerido como habilidade técnica, pelo currículo, aos futuros licenciandos. Por outro lado, extroversão e cooperatividade, remetem a socialização dos indivíduos quanto as relações pessoais, não necessariamente ao desempenho acadêmico satisfatório.

Palavras-chave: Habilidades Socioemocionais, Ciências Biológicas, desempenho.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea é centrada no conhecimento científico que tem por base a racionalidade, todavia, apenas a razão não supre a formação profissional de um indivíduo, levando em consideração as necessidades humanas que cada um apresenta, sejam elas emocionais ou sociais. Conforme Gresham (2009), um aluno competente deve apresentar em seu repertório comportamental habilidades que: a) facilitem à iniciação e manutenção das relações sociais, b) contribuam para a aceitação por colegas e c) resultem em ajustamento escolar satisfatório.

As habilidades socioemocionais são construídas por uma extensa e complexa rede de conhecimentos e comportamentos relacionados ao sucesso ou ao fracasso de um empreendimento. Parhomenko (2014) as define, dentro do contexto europeu, como a capacidade de gerenciamento de comportamentos, permitindo que os indivíduos se envolvam e relacionem harmoniosamente com outras pessoas dentro de um contexto social.

Portanto, os seres humanos desenvolvem mecanismos que lhes permitem lidar com as mais variadas situações impostas pela vida, na superação dos problemas, desde que tenham crenças e habilidades socioemocionais que os deem suporte para isso. Não obstante, tem-se por hipótese que mudanças necessárias ao aprimoramento pessoal, social e emocional se relacionam às inovações, que necessitam de habilidades como - coragem e capacidade de comunicação de seus executores para que sejam colocadas em prática. A medida que os indivíduos se permitem lidar com situações que os tirem da zona de conforto estão desenvolvendo habilidades que os amparam na superação dos problemas.

Uma classificação que tem sido proposta para o estudo de habilidades socioemocionais, no âmbito da formação profissional, se baseia em organizá-las nas cinco grandes dimensões, o *big five*. Essas dimensões de personalidade originalmente foram utilizadas nos estudos de Tupes e Christal (1961), posterior a eles, Goldberg (1990) reviu o modelo elevando seu nível de organização, atualmente está sendo adaptado por Santos e Primi (2014) em pesquisa no Rio de Janeiro. São elas: 1) abertura a novas experiências, 2) Conscienciosidade, 3) Extroversão, 4) Amabilidade e 5) Estabilidade emocional.

Não encontramos uma definição para o termo das habilidades socioemocionais, entretanto, diante dos estudos realizados com habilidades sociais e inteligência emocional, chegamos a uma aproximação desse conceito, logo, as habilidades socioemocionais levam em consideração, como o indivíduo consegue refletir sobre suas emoções quando precisa tomar decisões intrapessoais e interpessoais. É, portanto, uma capacidade reflexiva de lidar com as emoções e potencializar características ímpares do seu eu nas relações com o outro.

Compreendemos que o desenvolvimento de habilidades socioemocionais é imprescindível na construção da identidade docente. A formação profissional de professores é complexa por natureza e requer tanto o envolvimento cognitivo quanto emocional dos mesmos, como indivíduos e como grupos (AVALOS, 2011). Esse

modelo de formação docente necessita ser avaliado em termos de perspectivas e contextos dos próprios professores.

Surge então, a necessidade de formar professores reflexivos e com habilidades que favoreçam na quebra de paradigmas, a exemplo, a racionalidade técnica, na qual “os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos” (SCHÖN, 2000, p. 15). Esse modelo de formação técnica é pautado numa visão simplista (MALDANER, 2006), em que se acredita que um bom professor de ciências é aquele que sabe o conteúdo, desconsiderando, portanto, os saberes, as opiniões, as experiências e as habilidades socioemocionais dos indivíduos que estão sendo formados.

Nesse sentido, a formação de professores pode contribuir para que os sujeitos desenvolvam habilidades como autocontrole, autonomia, improvisação, empatia e trabalho coletivo preparando-os para cidadania, para o mercado de trabalho, para a vida. Esse modelo de formação profissional é sugerido na epistemologia da prática docente e na formação do professor pesquisador reflexivo (TARDIF, 2000; MALDANER, 2006; BRICCIA e CARVALHO, 2016).

Considerando o exposto, propomos descrever e refletir sobre habilidades socioemocionais associadas ao desempenho satisfatório na licenciatura em Ciências Biológicas, segundo alguns graduandos da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

METODOLOGIA

Este trabalho parte de uma abordagem qualitativa, que se mostra relevante, “ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”. Esse modelo de pesquisa plural exige um novo olhar para as questões empíricas, pois levam em consideração as formas de vida dos indivíduos na busca de romper com as desigualdades que são postas em ambientes de muitas culturas (FLICK, 2009, p. 20).

Os dados foram coletados através de quatro entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas, transcritas e analisadas a partir de categorias a priori. Gaskel (2011, p. 65) aponta a entrevista como uma técnica de “mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes”, para a análise desse procedimento é importante à criação de “esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceituais e abstratos, muitas vezes em relação a outras observações”.

Ainda de acordo com Gaskel (2011, p. 66-70) é importante que o pesquisador faça um planejamento de suas ações quando optar por empregar a técnica de entrevista. Dentro desse planejamento estão “o tópico guia, a seleção dos entrevistados e a quantidade de entrevistas”. Para atender a esses critérios, elaboramos um roteiro de questões, posteriormente, submetemos a três juízes da área de Ensino para apreciação e aprovação do mesmo.

Os sujeitos selecionados foram licenciandos do curso de Ciências Biológicas da UFS, sendo dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, com idades variando dentre 21 e 34 anos.

As entrevistas foram baseadas na história de vida dos atores sociais entrevistados, de maneira que pudéssemos compreender em suas falas, algumas habilidades socioemocionais de nosso interesse. Segundo Jovchelovitch e Bauer (2011), essa técnica tem como objetivo dar voz ao pesquisado, impulsionando-o a relatar sobre acontecimentos ligados a sua vida. Chizzotti (2011, p. 101) define a história de vida como “um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativo a fatos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida”.

As falas dos entrevistados remetem ao universo socioemocional dos mesmos, dentro e fora do âmbito acadêmico e foram agrupadas em categorias estruturadas à priori, equivalentes às dimensões do *big five* como domínios de personalidade. Utilizamos cada domínio como categoria.

Um dos entrevistados está terminando o curso (CB3), dois estão com mais de 50% concluídos (CB1 e CB2) e o outro está no início, entretanto, ele foi reintegrado após realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma vez que tinha perdido o vínculo com a instituição (CB4).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As falas transcritas, foram recortadas em temas, com um tamanho médio de uma oração, e agrupadas em cinco categorias: 1: Abertura a novas experiências; 2: Consciência; 3: Extroversão; 4: Cooperatividade e 5: Estabilidade Emocional. Elas refletem possíveis características que embasam o discurso das habilidades socioemocionais dentro do contexto educacional, buscando enfatizar quais dessas habilidades contribuem de modo satisfatório ao bom desempenho dos graduandos em Ciências Biológicas, na perspectiva dos licenciandos.

Quadro 1: Distribuição das falas expressas por graduandos de Ciências Biológicas de acordo com o *big five* de habilidades socioemocionais.

Categoria (fi)*	Características que definem as categorias (fi)*	Unidades de Contexto: Exemplos
Abertura a Novas Experiências (37)	Prazer pela(o) aprendizagem/conhecimento (22), interesse em experiências culturais (11), criatividade/imaginação (4)	[...] correr atrás de conhecimento, demonstrar interesse em aprender mais sobre determinados assuntos. (CB3, M, 26 anos). [...] a experiência em participar de determinados eventos [...], possibilitou essa abertura. (CB1, M, 25anos).
Consciência (47)	Disciplina/Indisciplina (20), autorregulação (16), controle da impulsividade (7), Perseverança (4)	Sou organizado nos trabalhos da faculdade, gosto de deixar tudo planejado, mesmo que depois acabe fazendo de última hora e sob pressão, mas eu tenho uma noção, uma organização do que fazer quando eu tiver que fazer, eu gosto de agir dessa forma. (CB3, M, 26 anos). [...] eu me vejo muito responsável. Tipo com relação ao pessoal... é (...) esse lado de responsabilidade, tipo quando no caso a minha filha ou filho fica doente eu tenho que deixar aqui de lado (universidade). (CB2, F, 26 anos)
Extroversão (40)	Sociabilidade (20), autoconfiança (12), entusiasmo (8)	Eu me considero... é uma relação boa, falo com todo mundo da universidade e de fora também... não gosto de intrigas. (CB2, F, 26anos).
Cooperatividade (41)	Altruísmo/empatia (20), sociabilidade (17), controle (4).	Sou uma pessoa que pensa nos outros. (CB1, M, 25 anos). Eu gosto de trabalhos de grupo, gosto, trabalho bem em grupo, muito embora prefira trabalhar sozinha. (CB4, F, 34 anos).
Estabilidade Emocional (41)	Insegurança (18), calma/serenidade (12), autocontrole (11).	Eu não sei como agir nessas situações. (CB2, F, 26 anos). Eu geralmente eu... dou aquela pausa, respiro e paro pra pensar. (CB4, F, 34 anos).

* Os valores indicados nos parênteses, nas duas primeiras colunas, expressam a frequência simples (fi) dos temas contidos em cada categoria. Os códigos, na última coluna, expressam o número de registro do aluno, seu gênero e idade).

1. Abertura a Novas Experiências

Na categoria, Abertura a Novas Experiências, os sujeitos tendem a mostrar alto grau de interesse em diversos campos, são caracterizados como aqueles que possuem mente aberta e originalidade (JOHN e SRIVASTAVA,1999).

As falas expressas nessa categoria remeteram a: prazer pela(o) aprendizagem/conhecimento; interesse em experiências culturais; criatividade/imaginação, entendida aqui, como a capacidade que o indivíduo tem em ser inovador.

A primeira, prazer pela(o) aprendizagem/conhecimento, foi mais representativa em relação aos demais temas que compuseram essa categoria, uma vez que apresenta mais do que o dobro do número de temas apresentado em relação aos demais. Percebemos que para os alunos a abertura ao conhecimento técnico específico do curso é o elemento mais importante para a formação.

Quando sou tentado por algo que não conheço. O que eu não conheço me chama a atenção e eu quero buscar respostas. Por ser um curso que está diretamente ligado ao ser humano, tendo em vista que a Biologia é o estudo da vida, muitas coisas eu não sabia e isso me motivou a querer aprender. (CB3, M, 26anos).

Sou tentada pelo que não conheço e aí procuro me esforça para aprender [...] é importante assimilar os conteúdos, ser inteligente. (CB2, F, 26 anos)

Nas falas apresentadas anteriormente, parte do que é considerado como bom desempenho no curso é atribuído a inteligência, um aspecto racional do ser humano, focando na racionalidade e compreensão do conteúdo. Entretanto, consideramos que o bom desempenho vá além dessas questões técnicas, Marturano e Loureiro (2003) ressaltam que o desenvolvimento acadêmico do aluno pode estar associado às relações interpessoais satisfatórias com colegas, professores e demais agentes escolares.

Por outro lado, os temas relacionados às características Interesse em experiências culturais e Criatividade/imaginação, apontam para as atividades da graduação que estimulam a integração social humana, bem como o potencial emocional.

Apresentar trabalhos e participar de eventos é gratificante. (CB3, M, 26 anos).

[...] basicamente as aulas de educação, assim voltadas para educação mesmo. Nas didáticas, nas formas avaliativas, nas diversas formas de avaliar. (CB1, M, 25 anos).

Santos e Primi (2014) apontam que para obter desempenho satisfatório, o indivíduo terá que ser criativo, pois a criatividade fará com que ele contenha formas tradicionais de pensamento, mas para tal atitude é necessário que este indivíduo tenha

autoestima elevada e autoconfiança, habilidades socioemocionais que o fará protagonista.

2. Consciência

Consciência, é uma categoria que engloba características convergentes ao que é chamado de “bom” desempenho profissional. “Estes sujeitos são autodisciplinados e resistentes a impulsos distrativos e a tentações, tendem a ser mais orientados à organização, ao planejamento e à conclusão de tarefas” (PALMA, 2012, p. 17).

Dentre os temas que compõe essa categoria, as maiores frequências remetem à Disciplina e à Autorregulação, posto que os discursos mostram quão responsáveis são, tanto no âmbito acadêmico quanto na vida pessoal e profissional, além disso, sabem como lidar em situações adversas utilizando de habilidades como responsabilidade e organização. Enquanto, as habilidades, Controle da impulsividade, entendida como a capacidade de pensar antes de agir para não tomar decisões precipitadas e Perseverança, percebida como a capacidade de não querer desistir antes de tentar, foram menos representativas.

Ah, eu gosto muito de organização, sou uma pessoa bem complexado quanto a isso. (CB3, M, 26 anos).

Minha prioridade é aqui (universidade), por esse motivo acabo tendo menos tempo pra o lado pessoal. (CB2, F, 26 anos).

Percebemos nas falas, uma intensidade quanto as cobranças individuais para então alcançar um resultado satisfatório nas atividades acadêmicas. Além disso, essas questões de disciplina e autorregulação vão além das atividades acadêmicas, a exemplo:

[...] tipo eu sei a hora que tem que parar um pouco pra dar mais atenção ao lado pessoal e a hora que eu tenho que focar mais no lado da universidade. Por isso que no próximo período eu vou manejar mais. [...] algumas coisas que acabei fazendo nesse período, eu acabei deixando um pouco de lado (...) um pouco assim (...) pouco tempo pra tá mais assim com os meus filhos, essas coisas, sabe. (CB2, F, 26 anos).

[...] nunca quero deixar a minha responsabilidade nas mãos de uma pessoa
[...] ah! Se você fizer isso vai prejudicar a sua vida. (CB3, M, 26 anos)

Os discursos remetem a características aprendidas com as situações vivenciadas, cobrar-se responsável e organizado são atributos que contribuem acentuadamente para o progresso individual. Além disso, essas características são apresentadas em diferentes situações.

Pelo fato de me cobrar responsável quando desempenho uma função. [...] basicamente, na estruturação da monografia, na organização dos temas, nas sequencias. O cotidiano me deixa responsável. (CB1, M, 25 anos).

[...] então, o medo de errar, me torna uma pessoa responsável, que tem cuidado para resolver as coisas. (CB2, F, 26 anos).

No caso de trabalho (emprego), não sou de tá me escorando nos outros, eu sei das minhas tarefas e procuro fazer-las responsabilmente. [...] eu tive que ser responsável desde que saí da casa de meus pais. (CB3, M, 26 anos).

Em contrapartida, percebemos que a indisciplina é uma habilidade pontuada como negativa e que acaba prejudicando em alguns aspectos o bom desempenho dos indivíduos no curso.

[...] eu acho que é com as pessoas porque assim, não tem assim um pouco de responsabilidade e acaba acarretando num peso maior para outras pessoas (quando se trabalha em grupo). (CB2, F, 26 anos).

Fazer trabalhos de última hora, nem sempre me saio bem quando isso acontece. (CB4, F, 34 anos).

De acordo com os discursos, entendemos que a falta de planejamento nas tarefas acadêmicas pode expressar valor negativo no desempenho do aluno.

3. Extroversão

A terceira categoria, Extroversão, representada pelos temas de sociabilidade, autoconfiança e entusiasmo. É “definida como a orientação dos interesses e do investimento de energia para o mundo exterior”, (SANTOS e PRIMI, 2014, p. 21). Essas orientações foram significativamente expressas nos discursos.

Minha relação com as pessoas é simples, eu consigo socializar bem, não tenho problemas com ninguém. (CB1, M, 25anos).

Na vida acadêmica, por exemplo, tenho uma relação boa com alunos, professores e o pessoal que trabalha na instituição. (CB3, M, 26 anos).

Há momentos em que a gente fica mais à vontade, tem momentos mais sérios, eu consigo conciliar bem com isso (vida pessoal), na universidade é a mesma coisa. (CB4, F, 34 anos).

Apesar de ser uma pessoa calada, mas eu me comunico com as pessoas e tenho uma boa relação. (CB2, F, 26 anos).

Embora a maior representatividade das falas remetam a sociabilidade, destacamos também, a falta de entusiasmo apresentada em alguns momentos.

[...] eu tento tratar formalmente as pessoas, mas não tenho mais aquele estímulo de chegar e puxar uma conversa com uma pessoa desconhecida como tinha antes. (CB3, M, 26 anos).

Tem horas que você não tá para conversa... quando passa por problemas pessoais ou de saúde, mas mesmo assim, não interfere na minha amizade com os colegas. (CB2, F, 26 anos).

Embora eles sintam-se desmotivados, isso não é para eles um agravante primordial para o desempenho insatisfatório.

[...] assim foi uma disciplina que eu acabei deixando passar não tava tendo tempo suficiente para estudá-la, mas já na reta final eu acabei retomando e consegui passar. (CB1, M, 25 anos).

Compreendemos que embora eles não atribuam às relações interpessoais como promissoras no desempenho satisfatório, a dedicação é considerada por eles, como habilidade importante para alcançar o bom desempenho.

4. Cooperatividade

A categoria, Cooperatividade, está relacionada as discussões de trabalho em grupo, o quanto é assumido o papel de colaboração e empatia, contemplando portanto, as ideias de interação social entre humanos. Os discursos mais frequentes foram pautados na característica de altruísmo.

[...]é uma característica minha, se colocar no lugar do outro. [...] aqui na universidade eu procuro sempre tá é (...) ajudando meus colegas. [...] tipo, eu nunca tive problema com trabalhos em grupo. [...] com a família, bem, passei por alguns problemas familiares mas é normal. (CB2, F, 26 anos).

[...] pensar nos outros, tentar ajudar o máximo que eu posso, fazer o que eu posso, porem sou um pouco chata. [...] eu gosto de trabalhar em grupo, não tenho dificuldade não, consigo trabalhar bem, é. (CB4, F, 34 anos).

De acordo com a literatura, características de altruísmo e empatia, estão relacionadas a capacidade que o indivíduo tem em colocar-se no lugar do outro para tentar entender ou resolver determinadas situações (PARHOMENKO, 2014).

Em contra partida, também foram apresentados discursos individualistas. O que remete a importância de promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais no âmbito educacional, uma aprendizagem pautada em valores, atitudes e habilidades permitam ao indivíduo, lidar com a própria agressividade e com a do outro (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2007).

[...] é bem complicado, principalmente se for para trabalhos acadêmicos, eu sou um pouco individualista não sei me relacionar em grupo. (...) quero tomar tudo pra mim. (CB3, M, 26 anos).

Traços de controle e liderança também foram expressos quando referia-se a cooperação, isso remete mais uma vez a uma questão individualista, entretanto, nessa categoria, ficou expresso nos discursos que não existe um papel mais importante que o outro, os indivíduos precisam ter o mesmo grau de importância.

Não sou aquele tipo encostada, eu gosto de fazer às vezes eu tomo a liderança quando eu vejo que as coisas não tá indo, eu vou e puxo a frente, se eu observo que tá indo ou alguém já se elegeru como líder eu vou e sigo também, não tem problema nenhum, sempre colocando minha opinião, mas respeitando a dos outros, mas eu tenho mais a postura de líder, geralmente eu acabo entrando, colocando a frente né, mas eu não tenho problema de trabalhar em grupo, eu até gosto. (CB4, F, 34 anos).

Apesar do discurso ter começado com um traço de controle, ao decorrer da fala, essa dominância é rompida, sabendo portanto, dá espaço e vez ao outro.

Embora a habilidade controle não seja uma característica desse domínio de personalidade, ela foi expressa quando buscou-se entender como as relações grupais acontecem no contexto acadêmico, o fato de tomar para si o papel importante e não designar essa mesma importância ao outro é marcada pelo individualismo e que pode acarretar ou dificultar nas relações interpessoais.

Diante disso, percebemos que as categorias de habilidades socioemocionais estão dependentes uma da outra, uma vez que essa característica de controle é um traço presente na categoria, Consciência, e foi também atribuído na categoria de Cooperatividade.

5. Estabilidade Emocional

Estabilidade Emocional, é um categoria que compreendeu discursos afetivos sobre quão próximos ou distantes as pessoas se colocam frente a situações que os tiram da zona de conforto. É marcada por características que auxiliam na estabilidade das emoções como calma/serenidade, autoconfiança e autocontrole.

Mantenho a calma, sou paciente. (CB2, F, 26 anos).

É... tentando de alguma forma controlar aquela situação, mas tem coisas que de fato não está só sob o nosso domínio. (CB3, M, 26 anos).

Eu já fui muito ansiosa, não que eu não seja ainda hoje, eu até sou um pouquinho, mas já fui muito mais ansiosa, e por ser mais ansiosa eu fazia as coisas muito no impulso, e acabava fazendo cagada né? (CB4, F, 34 anos).

Em contrapartida, falas que remetem a insegurança obtiveram uma frequência relativamente considerável, o que pode levar a um desequilíbrio emocional e consequentemente influenciar no desempenho.

[...] um pouco nervosa as vezes (...) eu não sei como lidar com essas situações. (CB2, F, 26 anos).

Eu fico um pouco (...) é angustiado. Aquela sensação de insegurança toma conta de mim. (CB1, M, 25 anos).

Percebemos também que há controvérsias apresentadas nessa categoria, isso pode ser justificado pelo fato de lidarmos com seres humanos, pois embora um indivíduo se considere calmo e paciente, existem situações que essas características são tomadas por outras, exemplo, a insegurança.

Além desses discursos, foram pontuados motivos que podem levar o ser humano a desestabilidade emocional, bem como, o desejo de controlar as situações adversas.

Então, você depender de outras pessoas, isso lhe causa um certo desespero. (CB3, M, 26 anos).

[...] acho que quando alguém muda o foco de alguma coisa que não estava planejado. Quando não me saio bem num seminário, me desestimula. (CB1, M, 25 anos).

Mais uma vez, a característica de controle é presente nessa e também em outras categorias socioemocionais, o que nos leva a entender que uma determinada habilidade pode ser expressa em diversas situações e a depender do contexto ela desempenhará um papel positivo ou negativo.

CONSIDERAÇÕES

Compreendemos que a quantidade dos temas nas categorias manteve uma média parecida, de quarenta falas, sendo a maior frequência de 47 temas e a menor de 37. Essa representatividade uniforme, pode ser justificada pelo grau de importância que cada uma das categorias socioemocionais exerce no desenvolvimento dos indivíduos e que intrinsecamente são complementares.

As categorias, abertura a novas experiências, consciência e estabilidade emocional, apresentam discursos discentes que remetem diretamente ao desempenho satisfatório ou insatisfatório dentro do campo educacional. Enquanto que as dimensões, extroversão e cooperatividade, remetem a sociabilidade e a capacidade de colocar-se no lugar do outro, promovendo o envolvimento positivo dos indivíduos, e que a partir desse bom relacionamento humano pode-se alcançar um bom desempenho, entretanto, para os alunos, não há uma relação direta desses aspectos com o desempenho satisfatório diante das exigências do curso.

Esse trabalho mostra ainda de maneira inicial a importância da compreensão do profissional da educação como um indivíduo completo, que além de racionalidade e de técnica, apresenta aspectos socioemocionais que estão integrados às suas práticas. Uma maior consciência desses aspectos pode favorecer ao desenvolvimento profissional, ampliando os campos de formação que tenham o indivíduo como centro, em detrimento daqueles que estão fundamentados no conteúdo a ser ensinado.

REFERÊNCIAS

AVALOS, B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. **Teaching and Teacher Education**. V. 27, 10-20, jan, 2011.

BRICCIA, V.; CARVALHO, A. M. P. de. Competências e formação de docentes dos anos iniciais para a educação científica. **Revista Ensaio: Belo Horizonte**. V. 18, n. 1, p. 1-22, jan-abr, 2016.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**/ Antonio Chizzotti. 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: Questões conceituais e metodologia de intervenção. In: _____ (Orgs.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**: questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas, São Paulo: Editora: Alínea, 2003. 2ª impressão, 2007. P. 83-128.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GASKEL, G. Entrevistas individuais e grupais. Cap. 3. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. – 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GOLDBERG, L. R. "The structure of phenotypic personality traits". *American Psychologist* **48** (1): 26–34, 1993. DOI:10.1037/0003-066X.48.1.26. PMID 8427480.

GRESHAM, F. M. Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In: Z. A. P. Del Prette & A. Del Prette (Orgs.), **Psicologia das habilidades sociais**: Diversidade teórica e suas implicações. (pp. 17-56) Petrópolis: Vozes, 2009.

JOHN, O. P.; SRIVASTAVA, S. **The Big Five trait taxonomy: history measurement and theoretical perspectives**. In L. A. Pervin, & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: theory and research*. New York: Guilford Press, p. 102-138, 1999.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. Cap. 4. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. – 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MALDANER, O. A. **A formação Inicial e Continuada de Professores de Química**. 3. Ed.. Ijuí: Unijuí, 2006.

MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S.R. O desenvolvimento sócio emocional e as queixas escolares. In: A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette, (orgs.) **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**: Questões conceituais, avaliação e intervenção. p. 259-291, Campinas: Alínea, 2003.

MORAES, C. R.; VARELA, S. Motivação do aluno durante o processo de ensino aprendizagem. **Revista eletrônica de Educação**. Ano I, nº 01, ago/dez., p. 1-15, 2007.

PALMA, M. T. M. **A prossecução dos estudos**: o papel da personalidade na tomada de decisão. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, sociais e da vida, 2012. Dissertação (Mestrado)

PARHOMENKO, K. Diagnostic Methods of Socio – Emotional Competence in Children. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 146, p. 329–333, 2014.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Resultados Preliminares do Projeto de Medição de Competências Socioemocionais no Rio de Janeiro**. Instituto Ayrton Senna, São Paulo, 2014. Disponível em: < <http://educacaosec21.org.br/wp->

content/uploads/2013/07/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf >
Acessado em abril de 2015.

SHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 13, p. 1-21, Jan/fev/mar/abr, 2000.

TUPES, E.C., & CHRISTAL, R.E., **Recurrent Personality Factors Based on Trait Ratings**. Technical Report ASD-TR-61-97, Lackland Air Force Base, TX: Personnel Laboratory, Air Force Systems Command, 1961.