



Centro Universitário de Brasília
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - ICPD

KRISTY HELLEN DE SOUZA SANTIAGO

A AFETIVIDADE COMO FORÇA MOTRIZ À SAÚDE EMOCIONAL
DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA
INSTITUCIONAL

Brasília
2018

KRISTY HELLEN DE SOUZA SANTIAGO

**A AFETIVIDADE COMO FORÇA MOTRIZ À SAÚDE EMOCIONAL
DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA
INSTITUCIONAL**

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD)
como pré-requisito para obtenção de
Certificado de Conclusão de Curso de Pós-
graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia.

Orientador: Profa. Ma. Geane de Jesus
Silva.

Brasília
2018

KRISTY HELLEN DE SOUZA SANTIAGO

**A AFETIVIDADE COMO FORÇA MOTRIZ À SAÚDE EMOCIONAL
DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA
INSTITUCIONAL**

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD)
como pré-requisito para a obtenção de
Certificado de Conclusão de Curso de Pós-
graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia.

Orientador: Profa. Ma. Geane de Jesus
Silva.

Brasília, novembro de 2018.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Nome completo

Prof. Dr. Nome completo

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e oportunidade de fazer esse curso. Aos meus pais e amigos que me apoiaram e incentivaram desde o início.

Aos meus professores, em especial minha orientadora pela dedicação, paciência e amor com que me compreendeu e conduziu na produção deste trabalho.

A todos que fizeram parte da minha história direta ou indiretamente.

Muito obrigada.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver um mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”.

(Rubem Alves)

RESUMO

Percebendo a afetividade como processo emocional positivo para o trabalho do professor, este trabalho teve como objetivo geral compreender de que maneira a afetividade influencia na saúde emocional dos docentes e, conseqüentemente, na qualidade do seu trabalho em sala de aula. Utilizando a pesquisa bibliográfica como método de investigação científica para analisar e reunir as pesquisas publicadas sobre o tema, principalmente por meio dos trabalhos de Janus (2004), Wallon (1996) estudado por Gratiot-Alfandéry (2010), Goleman (1995;2012), Ferreira (2010), Almeida (2014), Piletti e Rossato (2013). Concluímos que a afetividade, como processo de constituição emocional, pode se formar pelas experiências apreendidas de modo positivo e/ou negativo, sendo necessário que o sujeito desenvolva e trabalhe a inteligência emocional para não perder a motivação e deixar-se prejudicar pelos grandes desafios vivenciados na prática docente. Para que isso aconteça, as contribuições do psicopedagogo institucional, nesse contexto, são de grande relevância ao auxiliar com estratégias de ações preventivas e de superação ao adoecimento docente.

Palavras-chave: Afetividade. Saúde emocional docente. Relação professor-estudante; Psicopedagogia Institucional.

ABSTRACT

By perceiving affectivity as a positive emotional process both for teacher work, this work had the general objective to understand how affectivity influences the emotional health of teachers and, consequently, the quality of their work in the classroom. Goleman (1995, 2012) and Wallon (1996) studied by Gratiot-Alfandéry (2010), using the bibliographical research as a method of scientific investigation to analyze and gather published research on the subject, mainly through the works of Janus (2004) , Ferreira (2010), Almeida (2014), Piletti and Rossato (2013). It was concluded that affectivity, as a process of emotional constitution, can be formed both by experiences seized in a positive and / or negative, and it is necessary for the subject to develop and work the emotional intelligence so as not to lose motivation and let themselves be harmed by the challenges experienced in teaching practice. For this to happen, the contributions of the institutional psychopedagogue, in this context, are of great relevance when assisting with strategies of preventive actions and overcoming the illness of the teacher.

Keywords: Affectivity. Teaching emotional health. Teacher-student relationship; Institutional Psychopedagogy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Eixos norteadores da pesquisa de dados..... 13

Tabela 2 - Obras selecionadas 14

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – O CAMINHO METODOLÓGICO	12
1.1 A pesquisa bibliográfica como caminho científico	12
1.2 O caminho percorrido	12
1.3 Organização das informações para análise	14
CAPÍTULO 2 – O HOMEM UM SER DE EMOÇÕES: A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO HUMANO	16
2.1 As emoções	16
2.2 Afeto/afetividade	19
CAPÍTULO 3 – AFETIVIDADE EM SALA DE AULA: PROCESSO BIDIRECIONAL	23
3.1 O foco pedagógico da afetividade na educação	23
3.2 Os sujeitos da afetividade – o docente e o discente – relação bidirecional	27
3.3 Instituições de ensino e a saúde emocional docente no trabalho pedagógico	29
CAPÍTULO 4 – AFETIVIDADE PARA A SAÚDE EMOCIONAL DOCENTE: O VIÉS PSICOPEDAGÓGICO	31
4.1 O trabalho institucional psicopedagógico na garantia das aprendizagens	31
4.2 O trabalho de prevenção do psicopedagogo institucional na promoção à saúde emocional docente	33
4.2.1 Saúde emocional docente	34
4.2.2 O trabalho de prevenção do psicopedagogo institucional: contribuições à saúde emocional docente	37
CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

As transformações vividas pela educação no século XXI – evolução tecnológica, acesso massivo e instantâneo à informação, necessidade de atender às pressões de uma realidade educacional inserida em um contexto *high tech*, mas que ainda traz resquícios da educação jesuítica – fazem com que os sujeitos responsáveis por protagonizar o processo de ensino-aprendizagem demonstrem um autocontrole e autorregulação de suas habilidades para atender às demandas da educação nesse contexto. Para tal êxito, contudo, torna-se um fator preponderante trabalhar os aspectos cognitivos e os emocionais. Assim, a afetividade se inscreve como uma dimensão das emoções humanas que pede espaço e atenção ao se pensar e discutir qualidade do trabalho docente e, conseqüentemente, da qualidade de aprendizagem dos estudantes.

Partindo desse princípio e a partir da inquietação da pesquisadora, também professora, vimos uma dinâmica de buscar atender às demandas sociais de resultados de excelência do seu trabalho docente, enquanto enfrentava um processo de adoecimento psíquico, esse estudo procurou resposta à **questão**: *a afetividade influencia na qualidade do trabalho docente em sala de aula?*

Para isso, o trabalho tem como **objetivo geral** compreender de que maneira a afetividade influencia na saúde emocional dos docentes e, conseqüentemente, na qualidade do seu trabalho em sala de aula. Para tanto, tem por **objetivos específicos**: (a) pesquisar informações e dados que demonstrem como o afeto/afetividade pode contribuir com a saúde emocional do ser humano; (b) identificar dados que demonstrem situações em sala de aula que são potenciais beneficiadoras (ou não) à afetividade como fonte da saúde emocional docente; (c) perceber, nas informações obtidas, como as instituições de ensino consideram a saúde emocional docente no trabalho pedagógico; (d) elencar elementos que demonstrem como o psicopedagogo institucional pode colaborar com a afetividade docente em sala de aula.

Para alcançar esses objetivos, procedemos da seguinte maneira na organização **metodológica** do trabalho: optamos pelo método de pesquisa bibliográfica, por uma questão de tempo exímio para a pesquisa de campo mais aprofundada; procuramos elaborar eixos norteadores ao estudo, os quais foram obtidos a partir dos objetivos específicos e usados como foco para a pesquisa em *sites* de literatura acadêmico-científica, tendo como

crivo de seleção do material, além dos referidos norteadores o diálogo com uma visão de educação, aprendizagem e sujeito a partir da perspectiva histórico-cultural.

Com a organização das informações obtidas a partir desse reconhecimento, o trabalho foi, então, organizados em quatro capítulos. No **primeiro capítulo**, apresentamos bases teóricas que sustentam a metodologia de pesquisa deste trabalho. O **segundo capítulo** proporciona uma análise sobre a afetividade em si, os conceitos relevantes para compreensão deste termo e em que medida esse processo influencia no desenvolvimento humano. No **terceiro capítulo**, apresentamos a sala de aula como palco para as relações afetivas entre professor e estudante, tratando da importância da afetividade na saúde emocional do docente. O **quarto e último capítulo** é voltado para o olhar institucional do psicopedagogo para as relações em sala de aula, apresentando elementos que podem auxiliar na promoção da saúde emocional do docente.

Esperamos com este estudo demonstrar a importância da afetividade na promoção/manutenção da saúde emocional do docente, principalmente em sua motivação para o trabalho a ser desenvolvido.

CAPÍTULO 1 – O CAMINHO METODOLÓGICO

1.1 A pesquisa bibliográfica como caminho científico

Este capítulo tem por finalidade descrever o caminho percorrido para desenvolvimento da pesquisa bibliográfica. A metodologia de pesquisa escolhida é a bibliográfica, que se refere a “uma tomada de contas sobre o que foi publicado acerca de um tópico específico.” (JANUS, 2004, p.22), ou seja, a pesquisa bibliográfica como forma de perceber e analisar o conhecimento científico existente, sendo possível, a partir de então, identificar os “avanços, retrocessos ou áreas envoltas de penumbra.” (p.23).

A partir dessa metodologia o pesquisador poderá associar ideias, vincular conceitos, comparar informações para então chegar a uma conclusão sobre seu objetivo geral. “Este tipo de estudo toma como objeto apenas livros e artigos científicos, tendo normalmente a finalidade de buscar relações entre conceitos, características e ideias.” (ALMEIDA, 2014, p.28).

Uma pesquisa bibliográfica “significa olhar novamente, retomar os discursos de outros pesquisadores, mas não no sentido de visualizar somente, mas de criticar” (JANUS, 2004, p.24), esse conceito é importante para compreender o comportamento do pesquisador, sendo necessário que este comprometa seu olhar crítico-reflexivo com o estudo para alcançar resultados mais efetivos, tomando cuidado para separar corretamente as publicações encontradas a partir da sua área de pesquisa. Representa início para inúmeros tipos de pesquisa, pois a partir dela encontram-se possíveis referenciais teóricos para fundamentar os estudos. “O ciclo começa com a determinação e delimitação do tema e segue com o levantamento e a pesquisa bibliográfica” (JANUS, 2004. p. 24).

1.2 O caminho percorrido

O tema geral dessa pesquisa mostra-se muito rico para estudo de caso, mas devido ao pouco tempo para realizá-la optamos pela pesquisa bibliográfica. Com base nos objetivos, utilizamos as seguintes sentenças/palavras-chave como norte de pesquisa nas bases de dados: afeto/afetividade; afetividade em sala de aula; saúde emocional da pessoa; saúde emocional docente no trabalho pedagógico; saúde emocional docente na educação

infantil; Psicopedagogia institucional; psicopedagogia na promoção da saúde emocional docente.

Tendo em vista a importância de uma base bibliográfica de qualidade, primeiramente fizemos pesquisas em fontes de cunho científico-acadêmico, como: *Scielo*, Google acadêmico, e bibliotecas eletrônicas de teses e dissertações de universidades como: Unicamp, UnB, UFBA, UESB, Católica e UniCEUB, além do acervo digital do curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional - EaD/ UniCEUB.

Assim, a partir da pesquisa inicial realizada, obtivemos como resultado:

Tabela 1 - Eixos norteadores da pesquisa de dados

PALAVRA-CHAVE (EIXO)	TOTAL DE OBRAS ENCONTRADAS
1. Afeto/afetividade	99
2. Afetividade em sala de aula	37
3. Saúde emocional da pessoa	10
4. Saúde emocional docente no trabalho pedagógico	15
5. Saúde emocional docente na educação infantil	2
6. Psicopedagogia institucional	11
7. Psicopedagogia institucional na promoção da saúde emocional docente	1

Na realização do levantamento bibliográfico percebemos que um dos termos principais: “Afetividade” mostrou-se amplo, o que dificultou no momento da pesquisa, havendo necessidade de separar as obras voltadas para temas relacionados à educação. Os resultados apareceram envolvendo diversas áreas do conhecimento como medicina e relacionamentos familiares (maternidade, por exemplo), além das áreas de foco dessa pesquisa: psicologia e pedagogia. Já a pesquisa mais específica com os termos “Afetividade em sala de aula” apresentou resultados direcionados para a área de pedagogia na maioria dos casos.

O termo “Saúde emocional da pessoa” apresentou poucos livros e artigos, sendo que os resultados obtidos eram direcionados para literatura religiosa ou caracterizados como “autoajuda”. Contudo, o maior desafio apresentou-se com a pesquisa do tema “Psicopedagogia institucional na promoção da saúde emocional docente”, apresentando apenas um artigo que aborda o tema de forma indireta ao falar sobre a prática docente sob a perspectiva psicopedagógica.

Para poder proceder à seleção, tivemos como foco os trabalhos que coadunassem com o norte teórico de base histórico-cultural e Psicopedagogia institucional adotada nesse trabalho. Nesse caso, a partir de uma visão de desenvolvimento humano dentro de um contexto histórico-cultural, proposta por Vigotski, em que o sujeito é visto como ativo no ambiente, ou seja, interage com o ambiente modificando-o e sendo modificado pelos aspectos culturais. E também da Psicopedagogia Institucional que parte do mesmo princípio, ou seja, o meio em que o indivíduo está inserido influencia diretamente seu desenvolvimento e é influenciado por ele, por isso, deve oferecer os melhores recursos e interações saudáveis para favorecer o desenvolvimento psicológico e psicoemocional.

Desse modo, do total de obras encontradas, decidimos utilizar na pesquisa:

Tabela 2 - Obras selecionadas

PALAVRAS-CHAVE (TERMOS IDENTIFICADORES)	TOTAL DE OBRAS	
	ENCONTRADAS	SELECIONADAS PARA USO
1. Afeto/afetividade	99	6
2. Afetividade em sala de aula	37	11
3. Saúde emocional da pessoa	10	2
4. Saúde emocional docente no trabalho pedagógico	15	5
5. Saúde emocional docente na educação infantil	2	2
6. Psicopedagogia institucional	11	11
7. Psicopedagogia institucional na promoção da saúde emocional docente	1	1

1.3 Organização das informações para análise

Após leitura e análise das informações, procuramos organizar os capítulos discursivos tendo por base os objetivos específicos do trabalho. Assim, para realização desse estudo as informações analisadas foram agrupadas nos seguintes eixos discursivos que sustentam os próximos capítulos teóricos desse trabalho:

- a) **Aspectos conceituais – Afeto/afetividade/emoção e desenvolvimento humano** - estão reunidos os conceitos sobre emoção e afetividade, diferenciação dos termos e a importância dos dois para o desenvolvimento humano;

- b) O enfoque da **afetividade em sala de aula** - posicionando esse elemento no contexto escolar, buscando compreender como foi/é visto na história da educação e como influencia a saúde emocional docente;
- c) **Contribuições da Psicopedagogia Institucional para auxiliar na saúde emocional docente** - são tratados assuntos voltados para a psicopedagogia, refletindo sobre possíveis e reais intervenções feitas por esses profissionais para auxiliar na saúde emocional docente.

CAPÍTULO 2 – O HOMEM UM SER DE EMOÇÕES: A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO HUMANO

“As emoções são a exteriorização da afetividade”
(Henri Wallon)

Neste primeiro capítulo serão tratados conceitos como a influência das emoções e afetividade no desenvolvimento humano. É importante discutir o conceito dos termos emoção e afetividade, partindo posteriormente para sua influência no processo de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano.

2.1 As emoções

O ser humano está rodeado de emoções, expressões individuais que vêm decorrentes de atos externos, causando sentimentos internos que podem constituir o modo como o indivíduo se expressa diante de qualquer situação em sua convivência social e histórica, como podemos perceber no conceito de Woyciekoski e Hutz (2009, p.3)

A emoção corresponderia a uma reação psicobiológica complexa, que envolveria inteligência e motivação, impulso para ação, além de aspectos sociais e da personalidade, que acompanhados de mudanças fisiológicas, expressariam um acontecimento significativo para o bem-estar subjetivo do sujeito no seu encontro com o ambiente. Sob este prisma, a emoção seria parcialmente biologicamente determinada, e parcialmente o produto da experiência e do desenvolvimento humano no contexto sociocultural.

O Aurélio (2010, p.278) apresenta a emoção como um ato de

[...] mover-se moralmente. Perturbação do espírito provocada por situações diversas e que se manifesta como alegria, tristeza, raiva, etc.; comoção. Estado de ânimo despertado por sentimento estético, religioso, etc.

As emoções estão presentes na vida do homem em todos os momentos, da infância à velhice manifesta seus sentimentos, sendo estes relacionados às questões físicas, como dores, ou psicológicas, referentes aos acontecimentos externos como uma briga, por exemplo. Essas reações são de caráter orgânico e se manifestam da mesma maneira nos indivíduos, como apresenta Goleman (1995, p.32), “cada tipo de emoção que vivenciamos nos predispõe para uma ação imediata”. Porém, o que diferencia as reações (uma pessoa com raiva que bate em outra e uma que mantém o controle e procura resolver através do

diálogo) “depende em maior ou menor medida do temperamento e dos hábitos do sujeito” (WALLON, 1968 apud GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.71).

O caráter orgânico das emoções pode ser facilmente visualizado no exemplo citado por Wallon (1968 apud GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.72), quando o teórico fala sobre o sorriso do recém-nascido, sendo inicialmente apenas uma resposta às situações que provocam prazer e bem estar, como um banho quente e massagem, passando posteriormente à imitação e apenas depois expressão de alegria por inconscientemente compreender que é dessa forma que a sociedade demonstra emoções positivas.

As emoções consistem essencialmente a certo tipo de situação. Atitudes e situação correspondente se implicam mutuamente, constituindo uma maneira global de reagir e que é de tipo arcaico e frequente na criança. Uma totalização indivisa opera-se então entre as disposições psíquicas, todas orientadas no mesmo sentido, e os incidentes exteriores. Disso resulta que, com frequência, é a emoção que dá o tom ao real. Inversamente, porém, incidentes exteriores adquirem o poder de desencadeá-la de maneira quase certa. (WALLON, 1879-1962 apud GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.65)

Na criança, as emoções são facilmente percebidas, elas demonstram facilidade para expor seus sentimentos advindos de questões ambientais, psicológicas, físicas, entre outras. Com o passar do tempo são motivadas, muitas vezes indiretamente, a camuflar essas exteriorizações, tendo como base o mundo de pessoas adultas que disfarçam suas emoções conforme as convenções sociais.

Atualmente, com advento da internet e inovações tecnológico-digitais vivemos a eclosão do exibicionismo pela propagação midiática e personalizada pelos aplicativos e redes sociais. Assim, os indivíduos sentem-se convidados a publicarem seus pensamentos/sentimentos com grande facilidade, como uma forma de convalidação de seus estados emocionais ou de suas percepções sobre seu bem-estar. O lado prejudicial não é a exposição em si, mas não saber como lidar com os resultados dessa interação digital, ou seja, em não manter equilíbrio entre a recepção de resultados incongruentes com o desejável. O que deveria ser algo positivo, muitas vezes, se torna algo negativo, pois todos têm facilidade de manifestar seus desejos e emoções recebendo de volta desejos e emoções contrários às expectativas, o que causa transtorno e frustração. Raiva, tristeza, angústia são apresentadas a todo o momento, bem como alegrias, isso porque as emoções encontram-se “relacionado ao componente biológico do comportamento humano (agitação, reação de ordem física)”(TASSONI, s/d, p.3) como ao modo como as mesmas são significadas pessoalmente a partir das experiências socioculturais (WOYCIEKOSKI e HUTZ, 2009; GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010).

Nesse ponto, a questão suscitada é o quanto o indivíduo consegue lidar com essa superexposição. Muitos acreditam que mostrar suas dificuldades emocionais/afetivas em redes sociais é o caminho possível para a solução, porém essas emoções tão expostas muitas vezes não são gerenciadas de maneira a colaborar com a criação de sentimentos positivos à autoapreciação, autoconfiança, autorreconhecimento, autoidentificação e autoafirmação.

Isso porque,

[...] a capacidade de compreensão das emoções em si e nos outros, constitui um aspecto crucial para uma vida satisfatória. Pessoas auto-conscientes e sensíveis aos demais teriam maiores habilidades para administrar suas questões de forma mais sábia e adequada ao contexto, mesmo quando em situações adversas. Por outro lado, pessoas incapazes de reconhecer as próprias emoções e as alheias tenderiam a vivenciar problemas como desentendimentos constantes, frustrações e fracassos relacionais (MATTHEWS et al., 2002 apud WOYCIEKOSKI e HUTZ, 2009, p. 6).

Se um sujeito já vivencia uma emoção negativa por conta de um acontecimento, o mau gerenciamento da mesma, publicando em uma rede social e não obtendo as respostas esperadas do público, por exemplo, poderá resultar em um aumento do sentimento ruim. Goleman (1995; 2012) sugere que os indivíduos precisam saber gerenciar suas emoções, o que ele chama de Inteligência Emocional (IE)¹, que seria o equilíbrio e a consciência de como as emoções têm forte influencia nas decisões, consequentemente, na vida.

Para o autor,

[...] quando se trata de moldar nossas decisões e ações, a emoção pesa tanto — e às vezes muito mais — quanto à razão. Fomos longe demais quando enfatizamos o valor e a importância do puramente racional — do que mede o QI — na vida humana. Para o bem ou para o mal, quando são as emoções que dominam, o intelecto não pode nos conduzir a lugar nenhum (GOLEMAN, 1995, p.32).

Ele defende que o ser humano tem “duas mentes – a que raciocina e a que sente.” (1995, p. 37) que se relacionam e formam o indivíduo. Porém, muitas vezes os indivíduos não conseguem a harmonia necessária entre as duas mentes e agem utilizando mais uma. O autor mostra que uma pessoa com excelente raciocínio/inteligente – Quociente de

¹ Os estudos e abordagem sobre a Inteligência Emocional (IE) iniciaram-se em 1990 com pesquisas que visavam a comprovação empírica, psicométrica da IE, especialmente pelos estudos de Mayer e Salovey (1997 apud WOYCIEKOSKI e HUTZ, 2009). Contudo, foi com a publicação do trabalho de Goleman (1995) *Inteligência Emocional* que o tema abriu possibilidades para a pesquisa da IE para além da mensuração laboratorial ou de testes psicométricos. Assim, o estudo da IE passou a ser abordado a partir de dois modelos de estudo: o **cognitivo** conforme apresentado por Mayer, Caruso, et al., 2000; Mayer, Salovey, et al., 2000 e o **modelo misto** conforme sustentado pelos trabalhos de Bar-On, 1997; Goleman, 1995/1996; Schutte et al., 1998; Siqueira et al., 1999. Aqui nesse trabalho por melhor confluência com uma perspectiva sócio-histórica e considerando o sujeito como constituinte e constituído do processo histórico-cultural, primamos por abordar a IE a partir do segundo modelo com base nos trabalhos do Goleman.

inteligência (QI) elevado, pode ter dificuldades de gerenciar suas emoções e ser prejudicado nos momentos que precisa administrar sentimentos como raiva, ansiedade, frustração, alegria entre outros. O autor conceitua a IE como:

[...] a capacidade de criar motivações para si próprio e de persistir num objetivo apesar dos percalços; de controlar impulsos e saber aguardar pela satisfação de seus desejos; de se manter em bom estado de espírito e de impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar; de ser empático e autoconfiante. (GOLEMAN, 1995, p.63)

Com isso, percebemos a importância das emoções na vida dos indivíduos, muito maior é a importância de manter equilíbrio entre razão e emoção, entre QI e IE. Como Goleman (1995) afirma, para o sucesso de uma pessoa (sejam eles de caráter profissional, amoroso, entre outros) é necessário que as pessoas trabalhem suas emoções, tornem-se inteligentes no gerenciamento delas e alcancem o equilíbrio tão almejado.

No próximo tópico, serão tratadas questões relacionadas ao afeto. Pois, como foi apresentado no início deste capítulo, emoção e afeto se complementam, porém, não tem o mesmo significado.

2.2 Afeto/afetividade

Partindo do senso comum, seria possível ter como conceito de afeto todos os sentimentos positivos – carinho, atenção, alegria, entre outros, que um indivíduo sente por algo. Sentir afeto por alguém, assim, passa a significar gostar dessa pessoa, sentir que o outro faz bem. Contudo, a etimologia da palavra “afeto” está relacionada ao verbo afetar, representando tudo aquilo que o ser humano permite, de maneira voluntária ou involuntária, que o afete. Apesar de ser apresentado pelo senso comum apenas como sentimentos positivos, o ser humano é afetado (e também afeta) tanto de formas positivas quanto negativas. Isso porque os

[...] fenômenos afetivos estão ligados com a qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas, estas que vão conferir aos objetos culturais um sentido afetivo (BUENO et.al, 2004).

As emoções por esse prisma tomam a configuração do modo como o ser humano é afetado, “contagiado” pelas experiências das quais é resultado. O que, por definição, caracteriza a afetividade.

Segundo Tassoni (s/d, p.3) a afetividade tem uma “significação mais ampla, referindo-se as vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas”. Para Bock, Furtado e Teixeira (2008, p. 163) “é parte integrante de nossa subjetividade”, ou seja,

compreender o homem implica em compreender suas relações afetivas que tanto influenciam em sua vida. Souza (2011, p.251), apresenta que “a afetividade, na teoria de Vigotski, se liga à singularidade dos sujeitos, tendo, pois, uma dimensão pessoal e subjetiva”. A partir disso compreendemos o motivo pelo qual indivíduos que dividem o mesmo lar, convivem juntos, no mesmo ambiente e cultura, são afetados de diferentes formas.

Por exemplo, uma família hipotética, formada por um pai, uma mãe e dois filhos, sendo o pai alcoólatra, situação que incomoda a mãe e um dos filhos, por conta disso esse filho sente-se mais à vontade e demonstra maior afeto com a mãe. Enquanto que o outro filho com o pai, alegando não ver problemas no vício, uma vez que são esses os momentos de maior promoção de proximidade e intimidade com o pai ao prestar-lhe cuidados enquanto este está embriagado.

Nesse contexto, o que poderia explicar essa diferença é a maneira singular como esses indivíduos foram afetados pela experiência. Porém, vale ressaltar que a “afetação” não diz respeito apenas ao sentimento de prazer, quer seja amor, carinho, etc., mas, também, aos sentimentos de decepção, medo, insegurança em relação às condições do pai, enquanto alcoólatra e como isso influencia a vida de todos nesse contexto familiar.

E, claro que essa é uma análise rasa, uma vez, que não temos como acessar as motivações individuais e singulares que mobilizam cada um a agir desse modo nessa situação. Muitas vezes, um comportamento parece absurdo para um sujeito e tolerável para outro, o que distancia algumas pessoas pode aproximar outras, tudo vai depender da forma como esse sujeito percebe essas experiências e as internaliza subjetivamente a partir dos seus valores, motivação, entre outras características que o formam.

Nery (2014, p.13), apresenta em sua obra que tudo na vida do ser humano está envolvido por afeto, todas as relações, experiências, dificuldades, prazeres, todas as ações dos indivíduos. Apesar de não fazer parte da base teórica deste estudo é interessante citar que essa autora traz conceitos em uma perspectiva freudiana, pois se sabe que as influências trazidas pela afetividade foram fortemente estudadas e divulgadas nas teorias de Freud. A afetividade vista como centro de todas as ações humanas, influenciando em todas as escolhas e comportamentos dos indivíduos, principalmente em seus problemas, sendo eles psíquicos e até mesmo físicos, causando transtornos se não forem tratados e superados.

Piaget (1954) também dá sua contribuição e apresenta a afetividade como a “energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao seu sujeito

identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações” (apud LA TAILLE, 1992, p. 50). Compreendemos a partir dos pensamentos do autor que a afetividade seria motivação para tomada de atitudes.

Autores como Piletti e Rossato (2013, p.104) indicam que Piaget não compreende afetividade e cognição como características de constituição mútua, “Inteligência, para ele, surge depois da afetividade, de dentro dela e conflitando com ela, pensamento que talvez nos explique porque os estudantes aprendem mais quando ‘gostam’ do professor,” (Grifo das autoras). Para Wallon (1941) (apud SOUZA, 2011, p. 250), a afetividade “ organiza a vida psíquica inicial e antecede as primeiras construções cognitivas”. As crianças, ao nascerem, recebem inúmeras influências do meio, envolvendo principalmente pessoas. Na infância as crianças tendem a se deixar levar pela satisfação, suas decisões são, na maioria das vezes, tomadas a partir de afetos e sentimentos que lhe causam alegria e prazer, sem considerar outros fatores, como consequências negativas de suas escolhas.

Assim, com o passar do tempo, as influências e experiências do seu meio passam a compor suas escolhas e são afetadas negativamente por exemplos ou situações ruins causadas pelas escolhas aparentemente boas, modificando-lhe a visão apenas prazerosa das decisões, vendo que é necessário refletir melhor para tomar decisões mais acertadas e ter bons resultados e, além disso, aprender a lidar com as consequências das decisões erradas.

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam peça por peça suas atitudes e seus modos de sentir, mas precisamente, ao contrário, porque se dirigem, à medida que ela desperta, a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência, e, por intermédio deles, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim, o social se amalgama ao orgânico (WALLON, 1879-1962 apud GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.71).

O desenvolvimento se dá por condições físicas e psíquicas, para Wallon (1971), “[...] as dimensões afetiva e cognitiva não se separam, mas constituem-se mutuamente, presentes nas diferentes atividades desenvolvidas.” (apud PILETTI e ROSSATO, 2013, p.103). O autor afirma que afetividade e cognição caminham juntas, apresenta o exemplo da leitura de um livro, onde o cognitivo é estimulado e a possibilidade de identificação da criança com os personagens do livro é um elemento da afetividade.

Os vários aspectos que constituem o ser humano são trabalhados nas teorias histórico-culturais, esses aspectos são desenvolvidos e “exercitados” a partir das pessoas que o rodeiam, que trocam experiências culturais (mediação/compartilhamento/dar-receber/troca) através, principalmente, da comunicação (linguagem). “A comunicação,

tanto verbal, quanto não-verbal, é fundamental para a nossa existência, pois é um ativo e intrincado fenômeno influenciador de todos os nossos relacionamentos” (MIRANDA, 2010, p.29).

Isso porque o ser humano se comunica através da linguagem: fala, escrita, expressões corporais, instrumentos de troca com outros sujeitos carregados de afetividade advindos de fenômenos externos (físicos ou sociais) ou internos (pensamentos, desejos, etc.). Afetividade também é um meio de comunicar-se, sendo ela “[...] vista como uma linguagem antes da linguagem, pois o ser humano se comunica com o outro desde sempre; é, pois, geneticamente social.” (PILETTI e ROSSATO, 2013, p.104).

Percebemos que a afetividade faz parte do desenvolvimento humano, ela acontece desde a infância, a partir das relações, envolvendo situações e pessoas, auxiliando desde então na tomada de decisões, percepção do mundo, influenciando até mesmo valores, princípios e consciência. Fazendo parte da singularidade do ser humano.

CAPÍTULO 3 – AFETIVIDADE EM SALA DE AULA: PROCESSO BIDIRECIONAL

“Educar, por si só, já é um ato de amor!”
(Simão de Miranda)

Muitas mudanças aconteceram na história da educação, porém, ainda é possível perceber alguns ranços da educação conservadora, conteudista ou polarizada (ora no magistrocentrismo – professor como centro; ora no pedocentrismo – estudante como centro) em muitas instituições de ensino. Na busca de tentar compreender como tal percepção pode impactar o estudo sobre afetividade, relação professor-estudante e quais caminhos assumir de modo a beneficiar o processo de ensino-aprendizagem é o que discorreremos nos tópicos a seguir.

3.1 O foco pedagógico da afetividade na educação

A afetividade começou a ser considerada parte importante na educação quando o estudante começou a ser visto como parte importante do processo de aprendizagem. Nesse ponto de visão, chega à educação, mas a partir das necessidades educacionais do estudante, conforme defendido pela teoria da escola nova no século XX, onde conferiram ao docente “a responsabilidade de agir como mediador da aprendizagem e, sobretudo, alguém capaz de promover a autonomia e responsabilidade dos educandos” (ESTRELA, 1992 apud SILVA, 2012, p.15).

Ainda que os anos tenham passado e as concepções de educação tenham passado por diferentes processos de mudança conceitual e histórica, atualmente ainda prima-se entre os estudos e projetos didáticos em espaço escolar ao trabalho com os aspectos afetivos, mas na perspectiva das necessidades do estudante. Essa preocupação pedagógica é de relevância educacional, contudo, é preciso equilibrar a equação ao também se considerar como o educador, de quem se espera a promoção de ambiente mobilizador e mantenedor de afetividade, está preparado par tal tarefa, ou seja, em que pé anda o equilíbrio emocional desse profissional, como é considerada a sua condição afetiva (receber e dar afeto) nesse processo pedagógico. Afinal, como foi percebido aqui no capítulo anterior, damos aquilo de que estivermos repletos!

Por essa ótica, a afetividade por envolver todas as relações do ser humano, e por estar presente na vida das pessoas e influenciar suas escolhas (BORGES; ALMEIDA; MOZZER; 2014), precisa ser considerada no processo do fazer pedagógico e “do fazer-se docente”.

E esse processo precisa acontecer no chão da escola, pois nesse espaço não pode ser diferente, sendo este um ambiente em interação e mediação na vida.

Ao contrário da família, na qual sua posição é fixa, na escola ela dispõe de maior mobilidade, sendo possível a diversidade de papéis e posições. Dessa forma, o professor e os colegas são interlocutores permanentes tanto do desenvolvimento intelectual, como do caráter da criança, o que poderá ser feito individual e socialmente. (BORGES; ALMEIDA; MOZZER; 2014, p. 143)

Para tanto é de grande relevância a tomada de consciência do docente enquanto protagonista do seu papel/função no processo de ensino-aprendizagem. Pois, em se tratando da busca de se considerar aspectos emocionais e holístico do ser humano no processo de aprendizagem, os pensamentos dos professores precisam evoluir nessa mesma sintonia. Isso porque, a polaridade: professor-estudante, a briga de força sobre a quem cabe a atenção pedagógica, não deve ser o foco, mas a relevância do protagonismo de ambos sujeitos envolvidos em uma relação bidirecional em que tanto docente quando discente se retroalimentam com as experiências advindas desse processo interativo e de interconexão de emoções.

Assim, se o pensamento/ação docente ainda estiver estacionado no período colonial, onde a educação tradicional considera o professor detentor do saber e o “alunos” um mero reprodutor de conteúdos, sem considerar o indivíduo como ser constituído de experiências pessoais e subjetividade que o torna único necessitando de um olhar crítico e reflexivo sobre os assuntos a serem estudados, como será possível trabalhar ensino-aprendizagem a partir da valorização das relações humanas estabelecidas no âmbito escolar para além do mero conteudismo? Considerar o estudante (e a si mesmo) como um ser formado por singularidades é reconhecer a necessidade da afetividade no processo de aprendizagem.

O afeto influencia a aprendizagem, por isso, os pesquisadores tratam tanto deste assunto, visando o melhor desempenho dos educandos. Porém, na maioria dos casos, a compreensão do afeto voltado especificamente para o professor apresenta pouca pesquisa ou interesse a respeito. O professor, assim como o estudante, é afetado pelas relações estabelecidas na vida. O docente chega à sala de aula com suas concepções, crenças e valores, muitas vezes é visto como um “adulto neutro”, que está em sala apenas “transferindo” seu conhecimento teórico para os sujeitos, neste caso as crianças.

[...] tornar-se professor inclui aspectos subjetivos complexos que amplia a noção de que apenas a formação acadêmica é responsável pela formação profissional. As experiências vividas e os sentidos subjetivos constituídos em suas atividades diárias, individuais e coletivas, seja na escola ou em casa, interferem e são impactados diretamente por suas afetividades e suas histórias de vida. Reconhecemos que há uma importância de se entender o professor para além da sala de aula, principalmente nos cursos de formação (BORGES; ALMEIDA; MOZZER; 2014, p. 151).

O professor é um sujeito, que carrega consigo todas as experiências que o formam. A sala de aula é mais um espaço possibilitador e mantenedor (de forma positiva ou negativa) de muitas dessas experiências. Souza, Petroni e Andrada (2013), mostram vários pontos relevantes da profissão docente, a partir de entrevistas elencam fortes influenciadores na prática, sem que os pontos negativos percebidos aparentem ser mais fortes que os positivos. As autoras revelam que

Nessa mistura, são experimentados afetos opostos e paradoxais. Sentimentos como esperança e desejo, de natureza positiva, convivem com outros de natureza mais negativa, como injustiça e revolta, em um movimento dialético permanente, constituído e constituinte no e pelo contexto em que atuam os professores. Logo, esse movimento, produzido pela ação docente, produz, ao mesmo tempo, as condições dessa mesma docência. Esse fato permite afirmar que os professores vivem a docência ora como experiência afetiva positiva e ora como negativa (p.533).

De fato, as experiências e emoções desencadeadas pela profissão docente, podem causar diferentes construções subjetivas no professor fazendo com que, às vezes, não consiga separar vida pessoal de vida profissional. Seja porque se envolva em demasia com as condições de vida econômico-social dos seus estudantes; seja porque se frustra porque o idealizado para a profissão não se confirma na realidade; seja porque a profissão era só um meio para sustento, mas não o desejado para sua vida profissional; seja porque não se percebe valorizado pela própria sociedade; seja porque se sente em falta com seus filhos, ao ter que trabalhar em casa devido às demandas da escola, não lhe dedicando um tempo maior de atenção; seja porque o salário não compensa o esforço, entre outras.

Todos esses aspectos quando não bem dimensionados, podem afetar o professor de modo negativo, fazendo-o perceber a profissão com pesar e transformando a sala de aula em um grande campo de conflito emocional, onde os estudantes podem ser suas vítimas diretas ou indiretas.

Considerando a quantidade de pessoas envolvidas, as idades distintas, os conflitos de interesse existentes, entre outros aspectos, que tornam a profissão um campo de intensa construção de relações humanas, percebemos, com isso, a importância da prática educacional preocupada com as singularidades. Pois, uma prática educacional tradicional

não engloba as características individuais do sujeito, ao contrário, tenta fazer com que todas as pessoas se enquadrem em um mesmo modelo pré-estabelecido tornando-se seres sem individualidade, consequentemente sem pensamento crítico, pois são moldados para aceitar e concordar passivamente.

Um trabalho que vise a integralidade do docente e sua afetividade, precisa também considerar as percepções e apreensões singulares de cada sujeito, ou seja, precisa ter em conta como o professor percebe os aspectos emocionais em sua atuação pedagógica. Se enxerga tais aspectos como uma demonstração de fraqueza, fragilidade ou como um ponto de trabalho pessoal e profissional a ser fortalecido como recurso pedagógico possibilitador à qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A personalidade dos indivíduos influencia em seu comportamento tanto profissional quanto pessoalmente, Morales (1998, p. 37) mostra que apesar de a personalidade das pessoas envolvidas contar nesse processo de mediação que acontece entre professor e educando, mais importante é que o “[...] que fazemos brota de nossas próprias atitudes, de como nos vemos em relação com nossos alunos.”. O que o professor faz em sala de aula depende sempre de sua motivação.

Assim, nossa mente nos dirige em direção ao que nos agrada e repele o desagradado. Se o professor vê sua profissão como algo positivo/prazer para sua vida, terá motivação de buscar sempre caminhos que melhorem e aumentem a possibilidade de permanecer com o seu trabalho buscando crescer, por gostar do que faz. Enquanto que o professor que vê sua profissão como algo pouco ou nada prazeroso, terá pouca ou nenhuma motivação para inovar suas práticas em busca de caminhos que propiciem aprendizagem de modo, também, mais prazeroso aos seus estudantes.

Para Miranda (2010, p. 55), “sem afeto não haveria interesse, nem motivação”. Os professores que se deixam afetar positivamente pela docência são influenciados e influenciam de maneira eficaz no desenvolvimento dos sujeitos sob seus cuidados pedagógicos e no próprio crescimento pessoal, assim o professor não apenas doa, mas também recebe, e para receber precisa deixar-se afetar. “[...] o contágio afetivo constrói pontes indispensáveis que possibilitam ao indivíduo promover as interações” (p.57).

A afetividade contribui com o processo de constituição docente, na perspectiva de afetar, deixar-se afetar e ser afetado positivamente, mas, muitas vezes, negativamente (SOUZA, PETRONI e ANDRADA, 2013). A diferença é a forma como essas experiências

afetam e são significadas por esses indivíduos, quais questões alimentam e deixam que cresçam e permeiem sua escolha e constituição profissional.

Entendemos que a afetividade do docente precisa ser mais foco de pesquisa pelos acadêmicos no intuito de principalmente perceber como a profissão o afeta e que construções afetivas o docente constrói em sua trajetória e de que modo tais construções impactam sua percepção da profissão e de si mesmo enquanto docente.

Ao abordarmos a questão da canalização afetiva/emocional do professor, não podemos deixar de pensar sobre como isso se dá na relação do par professor-estudante. É quase impossível abordar o que quer que seja sobre o “ser professor” sem considerarmos a bidirecionalidade da relação desse com o estudante.

3.2 Os sujeitos da afetividade – o docente e o discente – relação bidirecional

Durante todo o trabalho foi apresentado a importância de reconhecer os diferentes sujeitos e suas individualidades, o que muito influencia na aprendizagem. Dentro da instituição escolar, são muitos os sujeitos, contudo, dois são personagens principais: o professor e o estudante. Ambos envolvidos com pensamentos e sentimentos que na maioria das vezes divergem, contudo, essas diferenças, quando valorizadas e trabalhadas de forma correta, só têm a acrescentar no processo de constituição afetiva e de aprendizagem.

A relação do professor com o estudante é caracterizada como profissional, porém, não se resume a isso, sabemos que a emoção e a afetividade permeiam o cotidiano escolar.

[...] o professor é também possuidor de afetos, medos e inseguranças, alegrias, desejos, tranquilidade, apreço por conhecer, por transformar-se, sendo que estas características podem contagiar os alunos (contágio da emoção). Desse modo, ele é vislumbrado como uma pessoa completa, com cognição, afeto, e em constante transformação. É o mediador da cultura e das aptidões propiciadas por ela e, ao mesmo tempo, indispensável para o desenvolvimento do aluno (PILETTI; ROSSATO, 2011, p. 110).

Essa é uma relação bidirecional, ou seja, o educando é afetado pelo professor e o professor afetado pelo educando – podendo ser de forma positiva ou negativa. Muitas vezes essa troca é tão intensa que outros laços aparecem como é o caso de sentimentos maternos revelados na pesquisa de Vieira e Oliveira (2013, p.138) realizada com professores da Educação Infantil nas redes públicas estaduais e municipais de Campina Grande – PB. As professoras expressaram e demonstraram “[...] valores como compromisso, amor, a dedicação, a paciência, a responsabilidade e gratidão.”. Relações interpessoais que Morales (1998) diz manifestarem-se na forma de falar com os estudantes, no interesse que é

demonstrado em seus trabalhos e até mesmo nos elogios sinceros. É necessário que a relação seja positiva a ponto de os estudantes sentirem-se “[...] livres para errar e aprender com seus erros [...] isso é importante para seu crescimento pessoal, seja emocional, social ou cognitivo” (p. 55-56).

Para que o professor invista nessa autonomia do educando, é necessário que ele tenha esses princípios dentro de si. Por exemplo, um professor que não tolera erros, pode vir a se inscrever de modo rigoroso consigo mesmo e considerar errar uma incompetência. Muito provavelmente esse docente não aceitará o que Morales (1999) incentiva conceder um clima de liberdade para errar e aprender com os erros. Passos (s/d) ressalta a importância de o professor reconhecer que “sua postura, sua forma de se relacionar com o conhecimento que trabalha, com a docência e com os estudantes, seus valores, seus interesses e gostos são também elementos formadores.” (p.5).

Esses elementos formadores são trocas, que acontecem em sala de aula através da linguagem, seja ela verbal ou não verbal. No caso da linguagem verbal, o professor pode utilizar o diálogo para aproximar-se dos seus educandos, Muller (2002, p.278) apresenta quanto importante é o diálogo na relação professor-estudante, porém, não qualquer diálogo, mas aquele que incentiva o estudante a ter voz ativa, ou seja, o respeito a opiniões diferentes das suas e o exercício de ouvir o outro.

O diálogo será positivo tanto para os educandos quanto para o professor, pois se os dois são afetados diretamente entre si, a forma como vão organizar suas opiniões e expor, tem como objetivo somar ao outro, e não de enfrentar ou insultar. Muitos professores demonstram medo do diálogo, pois sabem que as opiniões serão diferentes, podendo ocasionar uma discussão. Contudo, se existe, desde o início, uma valorização das diferenças, isso não será um problema. Aqui, cabe lembrar a necessidade do equilíbrio emocional, respeitar o outro faz parte desse conceito, que deve ser vivenciado tanto pelo professor quanto pelo estudante.

O professor não pode ser autoritário a ponto de achar que sua palavra é a lei, pois, quando há uma falha na comunicação entre professor-aluno, aluno-professor, poderá ocorrer o distanciamento das duas partes, o que poderá prejudicar a relação; uma vez que o diálogo é um elemento fundamental da aprendizagem. (MULLER, 2002, p.278)

Valorizar as opiniões diferentes é valorizar os sujeitos como indivíduos únicos, ativos e pensantes, seja qual for sua função na relação – professor ou estudante, serão

afetados entre si e precisam vivenciar esses afetos de forma madura, compreendendo sua importância para o processo de aprendizagem.

A seguir continuamos esse diálogo a discutirmos sobre esse processo bidirecional a partir da corresponsabilidade das instituições de ensino, que é palco a esse trabalho pedagógico e de aprendizagem escolar.

3.3 Instituições de ensino e a saúde emocional docente no trabalho pedagógico

Como vem sendo discutido neste estudo, a profissão docente é um trabalho que envolve pessoas que influenciam/afetam e são influenciadas/afetadas a todo o momento, seja de maneira positiva ou negativa. Em todas as profissões é necessário um ambiente propício para executar as atividades de forma autônoma, competente e segura, no caso da educação, Vieira e Oliveira (2013, p.133), apresentam que ter boas condições de trabalho “[...] compreende tudo aquilo que é necessário para os sujeitos docentes desempenharem com sucesso e bem-estar o trabalho que lhes cabe.”.

As instituições de ensino, por vezes, esquecem a importância desse bem-estar para que o profissional exerça um bom trabalho, considerando mais atenção à dimensão material (arcar com o pagamento do salário e recursos físico-estruturais). Porém, como defendido até aqui, apenas a remuneração salarial não é suficiente para motivar o trabalho docente. As condições de trabalho tornam-se um ponto fundamental nesse processo, principalmente quando se fala em influências na saúde emocional da pessoa.

Segundo, Thiele e Ahlert (s/d, p.7), isso pode ser explicado, dentro de uma visão marxista, pelo fato de o docente ser compreendido como um “trabalhador proletarizado”, com pouca voz ativa e necessidade de se adaptar ao ambiente com o objetivo único de vender sua força de trabalho, sendo sempre incentivado a produzir mais e mais para obter resultados e lucros para o empregador. Para os autores os profissionais são reconhecidos como bons para instituições quando conseguem dominar todos os conteúdos e habilidades, são rápidos e conseguem adaptar-se às situações novas, sabem se expressar, se comunicar e apresentam a capacidade de trabalhar em grupo, entre outros (p.8), ou seja, atendem aos padrões técnicos e operacionais da “mão de obra qualificada”.

De fato, é necessário que o docente busque manter-se atualizado e em condição de diálogo com as mudanças e demandas da sua área/profissão, contudo, esperar do profissional certa “perfeição” gera cobranças indevidas que quando somadas às outras

realidades vivenciadas pelos professores certamente afetam sua saúde emocional e consequentemente seu trabalho.

Outro problema que afeta os docentes nas instituições de ensino é a falta de diálogo, com a equipe gestora e demais professores. Para Thiele e Ahlert (s/d) “[...] o aparecimento de sofrimento psíquico por conta de uma maior individualização decorrente da desconfiança existente entre os integrantes da equipe de trabalho.” (p.16), uma relação negativa que poderia ser superada se os todos os profissionais se percebessem como parte de uma grande equipe, e não como trabalhadores isolados que têm obrigação apenas de executar seus trabalhos e receber por isso. Como os autores alertam, o sistema capitalista influencia os patrões a tratarem seus empregados como máquinas que precisam apenas fazer seu trabalho bem feito, sem questionar e até mesmo sem se relacionarem entre si.

No próximo capítulo, será pensado o papel do psicopedagogo para contribuir com a saúde emocional docente nas instituições de modo a promover a prática de ações que visem um diálogo equilibrado entre aspectos cognitivos e emocionais do processo ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 4 – AFETIVIDADE PARA A SAÚDE EMOCIONAL DOCENTE: O VIÉS PSICOPEDAGÓGICO

Muito se tem falado sobre o sofrimento dos professores. Eu, que ando sempre na direção oposta e acredito que a verdade se encontra no avesso das coisas, quero falar sobre o contrário: a alegria de ser professor, pois o sofrimento de ser um professor é semelhante ao sofrimento das dores de parto: a mãe o aceita e logo dele se esquece, pela alegria de dar à luz um filho.

(Rubem Alves)

Nos capítulos anteriores foi discutido sobre como a afetividade permeia todo trabalho docente, porém, ao contrário do que o senso comum acredita, afeto não se resume a sentimentos positivos, mas também negativos, que provém de experiências vivenciadas no cotidiano. Para lidar com esses afetos é necessário manter uma boa saúde emocional, que acontece através do equilíbrio de tudo o que afeta o sujeito, Goleman (1995) chama esse processo de inteligência emocional.

Por esse viés, as instituições de ensino ocupam papel imprescindível na promoção de um espaço possibilitador de ações que levem ao desenvolvimento do sujeito em sua integralidade, quer seja o professor, o estudante ou qualquer outro que esteja em evidência na ação do processo de ensino-aprendizagem.

Um desses profissionais, que representa e tem como objetivo atuar institucionalmente para esse fim é o psicopedagogo, cuja ação preventiva ou interventiva pode fazer a diferença no processo de ensino-aprendizagem. Principalmente ao auxiliar também na prevenção e superação de adoecimento emocional dos docentes.

Abaixo serão tratados assuntos referentes ao trabalho psicopedagógico institucional e a possível contribuição na promoção de saúde emocional dos professores e afetividade como ponto positivo à saúde docente.

4.1 O trabalho institucional psicopedagógico na garantia das aprendizagens

O psicopedagogo institucional é peça fundamental na equipe para prevenir e intervir em busca por soluções para que a aprendizagem aconteça efetivamente. Para isso Vercelli (2012), expõe os aspectos que este profissional deve considerar para uma boa intervenção: aspectos físicos, emocionais, psicológicos e sociais (p.71). O psicopedagogo institucional

precisa avaliar estes fatores e pensar em intervenções que favoreçam a aprendizagem dos educandos.

Considerando que este trabalho institucional existe para garantir as aprendizagens, deve-se lembrar de que esse processo envolve o professor que ensina. Pontes (2010, p.418) cita Bossa (1994) ao tratar desse tema:

[...] pensar a escola à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e sócio-culturais, englobando o ponto de vista de “quem ensina e de quem aprende”, abrangendo a participação da família e da sociedade (Grifo nosso).

É importante pensar em maneiras de fazer com que os estudantes aprendam, para isso, é importante auxiliar o professor no processo de ensino, pois sua prática tem grande influência/afeto na/à aprendizagem dos estudantes.

Assim, o psicopedagogo institucional precisa estar atento aos diversos elementos que constituem a instituição que trabalha, partindo do princípio que as pessoas são formadas pela cultura e contexto em que estão inseridas. Vercelli (2012, p.75) mostra que “[...] a equipe pedagógica deve elaborar planejamentos e segui-los de acordo com a realidade daquela escola”, tendo como objetivo primeiro a aprendizagem do educando. É necessário pensar a melhor maneira de mediar o conteúdo e certificar-se de que os estudantes estão efetivamente se desenvolvendo. O psicopedagogo, juntamente com os professores, pensa em maneiras para prevenir que os educandos não aprendam e os que apresentam dificuldades possam se desenvolver como os demais.

A autora apresenta que os conteúdos e metodologias pensadas devam considerar principalmente o prazer em aprender, e isso só acontece se a realidade do sujeito da aprendizagem for considerada. Conteúdos soltos e sem significado para o educando têm mais chances de ser ignorados ou apenas decorados. “Articular as atividades facilita a aprendizagem e a integração do grupo.” (p.76).

É importante salientar que “interação do grupo” envolve não apenas os estudantes, mas também os professores. O prazer em aprender, citado por Vercelli (2012), acontece através do professor que tem prazer em ensinar. Caso o professor sinta-se desmotivado, por exemplo, dificilmente terá condições de preparar uma boa aula para motivar seus educandos. O psicopedagogo institucional precisa estar sensível a esses detalhes. Ter problemas emocionais não caracteriza um indivíduo como mal profissional, apenas como alguém que precisa de ajuda para superar e seguir em frente, principalmente quando se trata de uma profissão que envolve tanta troca e esforço emocional.

Na escola, a tarefa do psicopedagogo visa fortalecer a identidade da instituição, bem como resgatar suas raízes, ao mesmo tempo em que procura sintonizá-la com a realidade que está sendo vivenciada no momento histórico atual, buscando adequá-la às reais demandas da sociedade (PONTES, 2010, p.423).

Fortalecer a identidade da instituição significa preocupar-se com todos os membros que a formam. Garantir as aprendizagens é um processo ligado diretamente ao docente, responsável por construir o conhecimento com os estudantes. Com isso, entendemos que a escola deve-se preocupar com todos os elementos que a constituem, não apenas o educando, pois este é formado por todo o corpo institucional. O psicopedagogo trabalha garantindo que esse corpo institucional influencie de forma positiva o desenvolvimento do estudante e para que ele aprenda, é preciso que o professor trabalhe nessa construção diária, o que só acontece se este profissional sentir que seu trabalho é importante e valorizado.

Assim, o trabalho do psicopedagogo institucional visa conhecer o contexto de atuação, quem são seus pares de convivência (professor, estudante, comunidade escolar, gestores, etc.), projeto político e pedagógico da escola e metodologias de aprendizagem adotadas tanto no sentido macro (adotado pela escola), como micro (em sala de aula por cada professor). Esse conhecimento possibilita uma ação contextual e integrada à inter-relação cultural e social, sem deixar a par a realidade e necessidades dos sujeitos do processo.

A partir do conhecimento da queixa escolar, é feito um mapeamento de ações possíveis e pontos de atuação/intervenção, depois realizado um Plano de Ação com metas interventivas que pode envolver tanto ações individuais como coletivas. Todas as ações visam buscar o restabelecimento do “curso” e “rotas” de ações do sujeito/instituição em direção à superação das possíveis dificuldades.

No próximo tópico será possível perceber como o trabalho psicopedagógico pode contribuir dentro da instituição escolar no processo de prevenção e intervenção.

4.2 O trabalho de prevenção do psicopedagogo institucional na promoção à saúde emocional docente

Em continuidade ao nosso diálogo, é necessário, em primeira instância dialogarmos sobre alguns aspectos conceituais sobre saúde emocional docente, para posteriormente traçarmos uma discussão sobre como o trabalho com a motivação pode influenciar como prática de intervenção e suporte ao trabalho do professor e a aprendizagem do estudante.

4.2.1 Saúde emocional docente

O ser humano é um ser afetivo e carrega consigo influências decorrentes de seus afetos, que conseqüentemente afeta outras pessoas. Assim, o professor não consegue suprimir da sua prática docente a emoção/sentimentos, por fazer constantemente trocas que são favorecidas pela afetividade. Morales (1998) diz que “poderíamos nos perguntar quem educa quem”, pois, nesse processo de permuta afeta e é afetado mutuamente.

Nem todo trabalho é sofrimento, podendo sê-lo quando não entendido como espaço de ser livre criativo através dele, e quando o trabalhador não o entende como através dele expressar a sua vontade. Tanto Hegel como Marx concebem o trabalho como efetivação de uma vontade transformadora da natureza. (...) O trabalho assim entendido é do domínio do homem, pensando-se o homem também como transformado pelo trabalho (THIELE e AHLERT (s/d), p.15, grifo dos autores).

Por esse pressuposto, podemos afirmar que quando o espaço que acolhe o professor, promove o bem-estar, o respeito pelas diferentes formas de pensar, a escuta das dificuldades dos profissionais para buscarem soluções, este indivíduo se sentirá mais motivado para realizar o seu trabalho.

O afeto em todas as etapas da educação é primordial, afinal não existe idade para o ser humano ser afetado, ele o é em todos os momentos de sua vida. Porém, na infância esse processo influencia profundamente no desenvolvimento. Miranda (2010, p. 55), explica o motivo:

Para Aristóteles a motivação humana é conduzida por meio de dois extremos: a afeição e a desafeição. Assim, nossa mente nos dirige em direção do agrado e repele o desagrado. Sabemos que o afeto cumpre função capital na atividade da inteligência.

O ser humano necessita de motivação para seguir aprendendo afetiva e efetivamente. Esse ponto também pode ser direcionado para o professor, quando o trabalho é reconhecido pelos estudantes, por exemplo, ainda que de pouca idade, uma manifestação de gratidão por uma brincadeira, como um sorriso, um abraço, qualquer retorno positivo, pode servir de motivação para o professor continuar inovando e mantendo-se motivado.

E nesse quesito de motivação, vale ressaltar que ser professor em um país onde a educação não tem se revelado maior prioridade, é uma tarefa difícil. Escolas sem estrutura física, falta de material, salários desvalorizados e pouco incentivo efetivo para a formação continuada são alguns dos problemas que estes profissionais enfrentam. A jornada de trabalho estendida para além do horário de trabalho, (quando os docentes tem que levar atividades para corrigir, planejar, etc. em casa) e a crescente desestimulação dos estudantes

e outros fatores sociais que somados aos individuais podem contribuir com a causa de adoecimento docente (GASPARINI, BARRETO e ASSUNÇÃO, 2005).

Um assunto bastante discutido atualmente é o esgotamento físico e emocional dos docentes, sintomas que podem levar à Síndrome de Burnout. Que segundo Carlotto (2011, p.404), inicialmente o professor sente-se incomodado no trabalho, com o cargo que exerce, por exemplo. É percebido também falta de concentração e poder de tomar decisões. Ansiedade, irritação e tensão são outros pontos que o autor apresenta, aparecendo quando o professor tenta adaptar-se ao incômodo, podendo “ocorrer somatizações que o levam a problemas médicos e não raras vezes ao afastamento no trabalho”. Para o autor, a profissão docente “[...] é considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), como uma das mais estressantes, com forte incidência de elementos que conduzem à síndrome.” (p.403).

A Síndrome de Burnout é “[...] considerada um fenômeno psicossocial constituído de três dimensões: Exaustão Emocional, Despersonalização e Baixa Realização Profissional.” (Idem, p.404). Todos esses aspectos podem ser caracterizados como influenciadores na saúde emocional do docente, ainda que os sintomas não se desenvolvam e passem a ser diagnosticados como síndrome, muitos professores vivenciam estes sentimentos de esgotamento, sobrecarga, insatisfação com seu desempenho profissional. O autor releva que todos esses sentimentos afetam na capacidade de relacionamento do sujeito, que passa a se distanciar e ser impessoal com aqueles que o cercam – estudantes, colegas de trabalho, família, etc.

É importante ressaltar que um dos motivos pelo qual os docentes sentem-se mal em sua profissão é a recorrência dos acontecimentos. Não se trata de momentos negativos isolados, mas de anos e anos de tentativas e falhas. Para lidar com essa realidade é necessário buscar manter equilíbrio, o que leva a retomar o assunto discutido no capítulo 2 deste trabalho, o desenvolvimento da inteligência emocional.

Coelho (2012) apresenta a saúde emocional basicamente como sinônimo de inteligência emocional. Ou seja, se o docente acredita que o necessário para ser um bom profissional é apenas ter uma boa base teórica do assunto ou dominar todos os temas a serem apresentados, ele acaba esbarrando nos problemas elencados acima, o que farão com que a frustração apareça e o docente perca pouco a pouco o desejo de ensinar.

A saúde emocional depende de como o sujeito lida com os acontecimentos, positivos e negativos, a partir das experiências de vida que o formam. Tendo como característica

[...] controle emocional: controlar os seus sentimentos e gerir o seu humor; Autoestima: ter bons sentimentos a seu respeito, independentemente das situações exteriores; gestão do stress: controlar o stress e criar mudanças; aptidões sociais: ser capaz de relacionar-se com os outros e ser empático; Controle da impulsividade: controlar a sua impulsividade e aceitar adiar as suas gratificações; Equilíbrio: manter o equilíbrio entre o trabalho e a casa, as obrigações e o prazer; Aptidões de comunicação: comunicar eficazmente com os outros; gestão de metas e de objetivos: fixar metas realistas em todas as esferas da vida; automotivação: motivar-se a si próprio na persecução de suas metas, ser capaz de criar energia interna; atitude positiva: manter uma atitude positiva e realista mesmo nos momentos mais difíceis (CHABOT, 2001 apud NUNES-VALENTE; MONTEIRO; 2016, p. 4-5).

Contudo, muitas situações complicadas e rotineiras fogem do alcance do professor, não dependendo de suas escolhas, como o difícil relacionamento com os pais dos estudantes, que muitas vezes se mostram tão desinteressados pelos filhos, por exemplo. É importante ressaltar que a saúde emocional do docente também será afetada pelos acontecimentos que fogem de sua responsabilidade, contudo, ainda assim é importante que o mesmo saiba lidar com eles, dar o devido valor às situações – não aumentar o valor de certos acontecimentos para não gerar ansiedade e preocupações desnecessárias, buscar ajuda para enfrentar as situações – partilhar com o restante da equipe as dificuldades, ouvir as sugestões de outros professores e pensar qual será a melhor solução, entre outros exemplos que poderiam ser citados.

Nunes-Valente e Monteiro (2016, p.5), apostam nos programas de formação para desenvolver a inteligência emocional dos docentes e posteriormente competências de inteligência emocional com os estudantes no cotidiano.

A inteligência emocional revela-se primordial na atividade dos professores, pois pode promover melhores resultados, aumentar a capacidade para lidar com as tensões vivenciadas na escola, assim como melhorar as competências de relacionamento interpessoal.

Podemos perceber quão importante é saber lidar com as emoções para que as situações do cotidiano não levem ao adoecimento do profissional. Sabendo que, o professor pode e deve recorrer aos seus colegas de trabalho e até mesmo auxílio fora (psicoterapias, por exemplo) para lidar com as dificuldades que aparecem. É necessário que seja feito um trabalho de prevenção como apresentou Nunes-Valente e Monteiro (2016), partilha e busca de soluções para enfrentar os problemas e não deixar eles prejudiquem o sujeito.

O psicopedagogo, nesse processo, precisa ter ciência de tais acepções em relação à dimensão emocional do docente para poder planejar estratégia em seu Plano de Ação com intervenções para superação e/ou prevenção ao adoecimento docente e, conseqüente, insucesso da aprendizagem escolar por parte do estudante. Tentaremos estabelecer essa discussão no tópico seguinte.

4.2.2 O trabalho de prevenção do psicopedagogo institucional: contribuições à saúde emocional docente

Tendo por base os pressupostos estabelecidos até aqui, um dos pontos do trabalho psicopedagógico numa perspectiva institucional é pensar em ações que visem o estímulo à motivação docente em relação à profissão. Isso porque estar motivado leva o professor a querer permanecer nesse estado e o modo como o profissional percebe a si mesmo influencia tanto na prática pedagógica como em sua saúde emocional, pois

O modo como se dá nossa relação com os alunos, a qualidade [...] e o nosso impacto global sobre eles dependerão sobretudo de nossas próprias atitudes e do modo como nos vemos a nós mesmos como professores. (MORALES, 1998, p.158).

De fato, os professores enfrentam muitas dificuldades que prejudicam sua saúde emocional, como foi citado nos capítulos anterior, porém Thiele e Ahlert (s/d) em sua pesquisa com profissionais da educação sobre “Condições de trabalho docente: um olhar na perspectiva do acolhimento” concluiu que a maioria dos professores entrevistados mostrou-se

[...] satisfeitos com seu trabalho apesar das dificuldades que enfrentam, têm na vocação, no amor à profissão sua principal motivação, trabalham no que gostam, tem consciência da importância da profissão docente. Ao mesmo tempo, muitos se queixam do trabalho duro e que não é reconhecido pela sociedade. (p. 21)

Sentir-se realizados e satisfeitos não significa que não enfrentam problemas em sua prática, apenas que conseguem lidar de forma inteligente com essas dificuldades, deixando que os afetos tomem seus devidos lugares.

Para auxiliar os profissionais que ainda não conseguem ter equilíbrio emocional para lidar com as dificuldades da profissão a atuação institucional do psicopedagogo é importante, pois muitas vezes o docente não percebe suas limitações, deixando que aumente cada dia mais. Um olhar externo, atento e acolhedor, como deve ser o do

psicopedagogo institucional, pode evitar que o profissional chegue a somar sintomas que resultem em uma dimensão psicopatológica, por exemplo.

Observação, análise da situação e posteriormente, se necessário, um aconselhamento que esse profissional procure ajuda de um psicólogo, entre outros, para resolver seus impasses e manter-se motivado. Até mesmo um estudo sobre mudança de metodologia, formas de manter a atenção da turma e sugestões para a gestão da escola, envolvendo os professores de maneira geral da instituição, promovendo uma formação continuada para os docentes sobre como lidar com suas emoções e sentimentos com relação ao trabalho. Tais ações (e outras) sustentam o que defende um trabalho objetivando o desenvolvimento da inteligência emocional, que é fundamental para que o equilíbrio aconteça e os professores possam ter saúde psíquica para a proatividade em seu trabalho docente.

O afeto é uma emoção que constrói pessoas, porém, muitas vezes, os problemas superam os lados positivos e o que era pra ser equilibrado acaba sendo neutralizado e esquecido. Os afetos negativos não devem ser esquecidos, devem ser cuidados e superados, evidenciando os positivos que promovem a saúde emocional da pessoa (quer seja professor quer seja estudante, ou qualquer outro que esteja no protagonismo do processo).

Em suma o trabalho psicopedagógico, por esse viés, pode primar pela valorização da escuta do professor para além dos espaços que se referem planejamento de conteúdos, metodologias didáticas, etc; validação de ações docentes de sucesso dentro da sala de aula/escola; identificação e promoção de ações de mediação de conflitos (quer seja em sala de aula entre professor-estudante; ou entre pares professor-professor; professor-escola; professor-família).

CONCLUSÃO

Assim, o trabalho teve por base compreender de que maneira a afetividade influencia na saúde emocional dos docentes e na consequente qualidade do seu trabalho em sala de aula. Para tanto, em cada objetivo específico que norteou a pesquisa, as informações encontradas nos aproximam de tal objetivo, conforme explicitado a seguir.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, pesquisar informações que demonstrem como o afeto/afetividade pode contribuir com a saúde emocional do ser humano, percebemos grande importância da afetividade para a saúde emocional, pois os sujeitos são formados através de trocas com o meio e com seus pares, sendo a afetividade uma forma indispensável de afetar o outro e ser afetado por ele, porém, nem sempre serão trocas positivas, sendo necessário trabalhar com o desenvolvimento ou mobilização da inteligência emocional para garantir a saúde emocional.

Enquanto que, em relação ao objetivo de identificar dados que demonstrem situações em sala de aula que são potenciais beneficiadoras (ou não) à afetividade como fonte da saúde emocional docente, o que foi encontrado nas fontes teóricas demonstrou que, na maioria das vezes, são evidenciadas situações negativas, ou seja, que não beneficiam a saúde emocional do professor, situações como a desvalorização da profissão pela sociedade e, muitas vezes, pelos estudantes, a falta de interesse demonstrada em sala, os baixos salários e condições de trabalho, entre outros. Porém, o trabalho no campo da inteligência emocional precisa ser exercitada diariamente para contornar e superar as adversidades, o docente consegue ter motivação para perceber nos estudantes o estímulo para seguir a diante em sua prática.

No que concerne à meta de perceber como as instituições de ensino consideram a saúde emocional docente no trabalho pedagógico, a pesquisa revelou que as instituições estão mais focadas nos resultados a serem atingidos pelos estudantes, do que na saúde emocional do professor. Os exemplos apresentados nas bibliografias estudadas apontam que muitas escolas ainda não perceberam como é fundamental que o profissional esteja sentindo-se bem consigo mesmo e com sua prática para alcançar bons resultados.

E, por fim, em termos do que se objetivava elencar elementos que demonstrem como o psicopedagogo institucional pode colaborar com a afetividade docente em sala de aula, as informações obtidas e analisadas nesse estudo, demonstram que este profissional pode: (a) ajudar no trabalho de prevenção e superação de problemas de aprendizagem

oferecendo trabalhos sobre saúde emocional docente no ambiente escolar; (b) propor práticas que evidenciem a importância de afetar o outro e ser afetado por ele dentro do contexto de relações; (c) trabalhar o a valorização dos afetos positivos no contexto das relações no ambiente escolar.

Assim, diante do que foi exposto, tendo por base a pergunta central desse trabalho, concluímos que, apesar da importância revelada por esse estudo, falta bibliografia voltada ao tema da afetividade para a saúde emocional docente. Sendo essa relação fundamental para a motivação do profissional da educação e o papel da psicopedagogia institucional bastante relevante nesse processo, pois muitas vezes os envolvidos diretamente, professores atuando em sala, não percebem acontecimentos negativos ou mesmo positivos que podem auxiliar ou atrapalhar sua prática docente. O olhar atento do psicopedagogo institucional pode garantir que a aprendizagem do educando seja de qualidade, sem esquecer a importância do professor, que deve ser valorizado e auxiliado na instituição em que trabalha para assim garantir uma boa saúde emocional.

Para tanto o trabalho institucional do psicopedagogo pode primar por ações que visem o estímulo à motivação docente em relação à profissão; a valorização da escuta do professor para além dos espaços que se referem planejamento de conteúdos, metodologias didáticas, etc.; validação de ações docentes de sucesso dentro da sala de aula/escola; identificação e promoção de ações de mediação de conflitos (quer seja em sala de aula entre professor-estudante; ou entre pares professor-professor; professor-escola; professor-família).

Sugerimos, para outros aprofundamentos, que o professor seja mais percebido como pessoa humana, ou seja, singular, para que assim seja tratado menos como mero reprodutor de conteúdos para seus educandos, e mais como sujeito ativo no processo que afeta e é afetado por ele, tanto de forma positiva quanto de forma negativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem Alves. **A alegria de ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 2012. ALMEIDA, MÁRIO DE SOUZA. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva**. São Paulo: Ed. Atlas, 2014.

BOCK, Ana Marcês Bahia. FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.

BORGES, Fabrícia Teixeira. ALMEIDA, Ana Rita Silva. MOZZER, Geisa Nunes de Souza. **Linguagem e afetividade: A construção subjetiva da professora em suas narrativas**. Fractal, Rev. Psicol., v. 26 – n. 1, p. 137-154, Jan./Abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v26n1/v26n1a11.pdf>

BUENO, Alice Maria Ferreira. GIANNONI, Carolina Oliveira. SIMSON, Kathleen. GONÇALVES, Lilian Cristina. ARCHANGELO, Lygia Fernanda. **Emoção**. Campinas: 2004. Disponível em: http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2004/ep127/Emocao_e_afetividade_a.htm

CARTOLLO, Mari Sandra. **Síndrome de Burnout em Professores: Prevalência e Fatores Associados**. Out-Dez 2011, Vol. 27 n. 4, pp. 403-410. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n4/03.pdf>

COELHO, Lénea Verde Martins. **Competência Emocional em professores – contributos da psicoeducação**. Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental no.8 Porto dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-21602012000200003

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa – 8ª ed.** – Curitiba: Positivo, 2010. p.278.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GASPARINI, Sandra Maria. BARRETO, Sandhi Maria. ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. [Tradução Marcos Santarrita]. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. (Trabalho original publicado em 1995). Disponível em: <https://eduardolbm.files.wordpress.com/2014/10/inteligencia-emocional-daniel-goleman3.pdf>

_____. **O cérebro e a inteligência emocional: novas perspectivas**. . [Tradução Carlos Leite da Silva]. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. (Trabalho original publicado em 2011).

JANUS. **Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção**. Ano 1, nº1, 2004. Disponível em:

<https://portais.ufg.br/up/19/o/Revis__o_de_Literatura_e_desenvolvimento_cient_fico.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2017.

LA TAILLE, Y. **Desenvolvimento do juízo moral e a afetividade na teoria de Jean Piaget**. In: LA TAILLE, Y. (Org.) Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. p. 47-73.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 jun. 2018.

MULLER, Luiza de Souza. **A interação professor - aluno no processo educativo**. 2002. Disponível em: https://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/276_31.pdf

MIRANDA, Simão. **Afetividade e autoestima da criança**. – 1 ed. – Fortaleza: Editora IMEPH, 2010.

MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno: o que é e como se faz**. São Paulo: Loyola, Brasil. 1999.

NET O, Alezandre Shigunov. MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **O ensino Jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>

NERY, Maria da Penha. **Vínculo e afetividade [recurso eletrônico] : caminhos das relações humanadas**. – 3 ed. – São Paulo: Ágora, 2014. Recurso digital.

NUNES-VALENTE, Maria. MONTEIRO, Ana Paula. **Inteligência emocional em contexto escolar**. Revista eletrônica de educação e psicologia. Volume 7, 2016, p.1-11. Disponível em: <http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/143>

PASSOS, Carmensita Matos Braga. **Trabalho docente: características e especificidades**. 2010. Disponível em: http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/didatica_I/aula_01/imagens/03/trabalho_docente.pdf

PILETTI, Nelson. ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. – 1 ed. – São Paulo: Contexto, 2013, p. 81 – 115.

PONTES, Idalina Amélia Mota. **Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim**. Rev. Psicopedagogia 2010; 27(84): 417-27. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a11.pdf>

SALLA, Fernanda. **O conceito de afetividade em Henri Wallon**. Revista Nova Escola digital, 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/264/0-conceito-de-afetividade-de-henri-wallon>.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; PETRONI, Ana Paula and ANDRADA, Paula Costa de. **A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia.** *Psicol. Soc.* [online]. 2013, vol.25, n.3, pp.527-537. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300007

SILVA, Viviane. **Afetividade: grande aliado da escola no combate à indisciplina.** Paraná, 2012, p.13 – 15. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4722/1/MD_EDUMTE_VII_2012_22.pdf

SOUZA, Thereza Costa Coelho. **As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico.** In *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. São Paulo: Abr-Jun 2011, Vol. 27 n. 2, p. 249-254. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2.pdf>

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno.** Campinas: s/d. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>

THIELE, Marisa Elizabetha Boll. AHLERT, Alvorí. **Condições de trabalho docente: um olhar na perspectiva do acolhimento.** (s/d). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/857-4.pdf>

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. **O trabalho do psicopedagogo institucional.** Revista espaço acadêmico – n° 139, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/17281/10050>. Acesso em: 5 jun. 2017.

VIEIRA, Livia. OLIVEIRA, Tiago Grama. **As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa.** Minas Gerais: 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Kristy/Downloads/5125-12574-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Kristy/Downloads/5125-12574-1-PB%20(1).pdf)

WOYCIEKOSKI, Carla; HUTZ, Claudio Simon. **Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias.** *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 1-11, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em 04 Nov. 2017.