



GUIA PARA DESENVOLVIMENTO DA AFETIVIDADE COMO FERRAMENTA DIDÁTICA



Apresentação

Mestranda

Dannuza Labanca Brandão Visintainer
<http://lattes.cnpq.br/3133226141132891>



Orientadora

Glauria Janaína dos Santos
<http://lattes.cnpq.br/7866990109174160>



Edição de Arte:

Marcelo Visintainer Giordani Alves
m_giordani@hotmail.com

O presente Guia para Desenvolvimento da Afetividade como Ferramenta Didática compõe o produto final da dissertação “O Desenvolvimento da Afetividade nas Disciplinas Técnicas da EPT” do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia Campus Salvador.

**Imagens de código aberto para fins comerciais
obtidas em:**

www.pixabay.com



Caro Leitor

A pesquisa em que se baseia este produto buscou identificar formas de alavancar os níveis de sucesso escolar por meio da atuação do docente ante o reconhecimento das dificuldades dos discentes perceptíveis a partir de reações emocionais que, muitas vezes, passam despercebidas mesmo por olhos experientes.

Assim, buscou-se apontar as emoções básicas, formas de identificá-las e possíveis planos de ação para que o docente resgate o estudante visando ao sucesso escolar e a educação integral.

A pesquisa é respaldada por diversos autores, entre eles, Lev Vigotski, cuja teoria acerca das zonas de desenvolvimento inspirou todo o presente projeto. A intenção é resgatar e individualizar a relação docente-discente, afastando o conceito Freiriano de Educação Bancária na crença de que a aprendizagem significativa e contextualizada é hábil a elevar a qualidade da aprendizagem.

Vigotski delinea três zonas de desenvolvimento, a real, que implica aquilo que o discente pode realizar por si só, a proximal, que denota tudo aquilo que o estudante pode realizar com auxílio e a zona de desenvolvimento potencial, que exprime o que o educando será capaz de realizar por si só, após transitar pela zona de desenvolvimento proximal. Ou seja, a zona de desenvolvimento real representa o ponto em que o discente se encontra no momento, a potencial, o ponto em que deve chegar, enquanto que a proximal é a ponte que possibilita o trânsito entre a real e a potencial.

Esperamos que este produto seja capaz de auxiliar o docente a exercer seu papel de facilitador da aquisição de conhecimento, que seja a ponte que leve o estudante de sua zona de desenvolvimento real à potencial.

Biblioteca Raul V. Seixas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA - Salvador/BA.
Responsável pela catalogação na fonte: Samuel dos Santos Araújo - CRB 5/1426.

V831d Visintainer, Dannuza Labanca Brandão.

Guia para desenvolvimento da afetividade como ferramenta didática / Dannuza Labanca Brandão Visintainer . Salvador, 2019.
37 f. ; 30 cm.

Produto educacional (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Glauria Janaina dos Santos.

1. Emoções. 2. Formação docente. 3. Educação Profissional e Tecnológica. 4. Relações interpessoais. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. II. Título.

CDU 2 ed.37



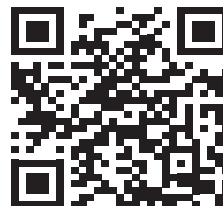
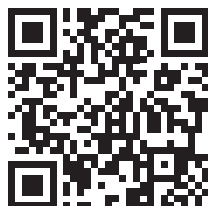
<https://profep.t.ifes.edu>



<https://portal.ifba.edu.br/>



**CONTEÚDO
INTERATIVO**



Sumário

1. Introdução	4
2. Emoções	6
2.1 Alegria	7
2.2 Tristeza.....	7
2.3 Medo	9
2.4 Raiva.....	10
3. Relações interpessoais.....	12
3.1 Relação.....	13
3.2 Capacidade para mudança	15
3.3 Desenvolvimento pessoal.....	15
3.4 Afetividade	16
3.5 Assédio.....	17
4. Formação docente para a EPT.....	18
5. Aplicação	19
6. Considerações finais	20
Referências	21



Foto: Gerd Altmann

Querido colega docente, é com imensa esperança que lhes apresento este guia. Esperança de que ele possa ajudá-lo em sua prática pedagógica e, por consequência, no sucesso escolar de seus estudantes. A intenção é fomentá-lo de material teórico e metodológico aplicável à docência. Tenha certeza de que sua prática já é uma prática de sucesso, não há respostas absolutamente certas ou erradas na pedagogia. Há perguntas, várias delas. Questões que nos causam angústia e frustração, para as quais não lhes ofereço gabarito, mas formas de pensá-las e encará-las. Toda a pesquisa que precede este guia foi inspirada por uma leitura de Paulo Freire que me causou, ao mesmo tempo, inquietação e motivação. Transcrevo-a abaixo no intento de provocar-lhe o mesmo sentimento.

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo. Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade e que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. (Freire, 1997, p 53)



1. Introdução

A recente expansão da educação profissional e tecnológica no Brasil, com o crescente número de Campi de Institutos Federais inaugurados a cada ano, vem obtendo resultados aquém do esperado, contando com um alto e estável percentual de evasão e retenção em toda a rede federal, nos diversos cursos ofertados, segundo o relatório da SETEC, em 2016, o índice de concluintes em tempo ideal foi de apenas 11,45%.

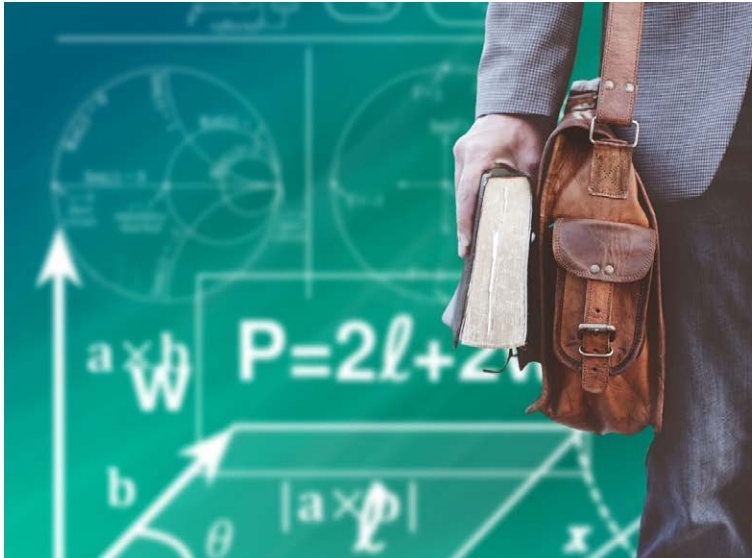


Foto: Alexas Fotos

O corpo docente dos Institutos Federais, na contramão desse percentual, é altamente qualificado, conta com uma maioria de doutores e mestres. Conforme relatório da SETEC, no IFBA, por exemplo, dos 1.311 docentes constantes do quadro de professores em 2016, mais de 74% possui título de mestre ou doutor; aproximadamente 21% possui especialização e apenas 4% conta apenas com graduação.

Isso significa dizer que o profundo domínio do conteúdo de uma área técnica, não é, necessariamente, equivalente ao conhecimento das práticas docentes, visto que a formação acadêmica dessas áreas não é voltada às técnicas de sala de aula, como ocorre nas chamadas licenciaturas, mas sim para atender às necessidades do mercado, ou seja, são formados para aplicar o conhecimento adquirido e não para transmiti-lo.

A alta expertise dos docentes, aliada a uma formação complementar para desenvolvimento de melhores práticas docentes, são mecanismos de melhoria de resultados dos discentes e das escolas, como um todo.

O docente precisa lançar mão de práticas pedagógicas que consigam, ao mesmo tempo, para atender às demandas de todos os educandos, preencher lacunas de conhecimento prévio de estudantes deficitários e, ainda, auxiliar na aquisição do conhecimento previsto para a disciplina tanto para esses discentes, quanto para aqueles que já se possuem o conhecimento prévio esperado e dominam estratégias de aprendizagem.

A partir da pesquisa acerca da empatia em sala de aula, das necessidades específicas, fisiológicas e psicológicas, do público adolescente, das perspectivas e razões motivadoras do sucesso escolar oriundo de uma relação empática, afetiva, entre docente e estudante, desenvolvemos este guia com o objetivo de prover o docente com as ferramentas e mecanismos necessários ao planejamento e condução de uma sequência didática baseada nas emoções e construída visando às necessidades específicas de cada estudante, elevando, por conseguinte, os índices de educandos concluintes no tempo ideal e com qualidade de aprendizagem aumentada.



**CONTEÚDO
INTERATIVO**

Para saber mais sobre os
índices da SETEC, visite:
<https://bit.ly/2LeBoD6>



2. Emoções

As emoções serão aqui abordadas sob um viés pedagógico, a intenção é fazer uma análise para traçar um caminho que possibilite ao docente conhecer as individualidades dos estudantes e, com esse conhecimento, traçar um plano de ação que supra suas necessidades, pedagogicamente falando. Qualquer realidade que escape às possibilidades de ações pedagógicas deve ser analisada por um profissional da área específica, médica ou psicológica, que prescreverá o tratamento adequado.

O que ora se aspira é o encurtamento da distância entre professor e estudante, a supressão da abstração no planejamento e execução de aulas e, acima de tudo, a aproximação entre seres humanos que, como tal, têm o dever de solidariedade e entendimento.

É importante saber que as emoções nada têm a ver com consciência, são frutos de um processo orgânico, invencível, perceptível em nível de terceira pessoa e, ironicamente, muitas vezes, imperceptível em primeira. O sujeito acometido de emoção exibe mudanças corporais como, por exemplo, rubor facial, sudorese, tremores, que são facilmente identificáveis por terceiros e indistintas ao sujeito e, portanto, incontroláveis.

Os sentimentos, por sua vez, são fenômenos conscientes. A partir do momento em que o sujeito percebe a emoção, seus efeitos e causas, ela se transforma em sentimento e é, então, controlável. Ao perceber, por exemplo, que estar em um elevador lhe causa desconforto, o sujeito tem a opção de utilizar as escadas ou de mentalizar a segurança do local e, assim, controlar-se.

A emoção transformada em sentimento está sob o controle do sujeito que, ainda assim, pode a ela sucumbir.

Ter o controle potencial de um sentimento, não significa ter a capacidade real de fazê-lo. Nesse momento, o sujeito que percebe a emoção, mas não é capaz de controlá-la, tende a reprimí-la, o que pode se tornar uma bomba relógio.

O docente deve perceber essas emoções e sentimentos dos discentes e elaborar um plano de ação ou buscar auxílio externo para seu educando. Há emoções oriundas de uma mera incompreensão de fórmula matemática, de fácil solução pedagógica, como aulas de reforço ou tutoria e há aquelas oriundas de problemas externos, familiares, sociais, financeiros, que, apesar de não caber ao docente dirimí-las, lhe cabe direcionar o estudante ao auxílio especializado.

Apesar de haver certa controvérsia entre os teóricos quando às emoções primárias, quatro se repetem em todas as correntes. São elas: Alegria, Tristeza, Medo e Raiva, das quais derivam as demais.



Foto: Gerhard Gellinger



2.1 Alegria

Alegria é uma emoção desencadeada por um acontecimento favorável. É ativada sempre que uma situação neutra ou negativa é alterada para positiva (Silva apud Arruda 2015).

A pessoa alegre tende a abrir-se para relações interpessoais, a ser mais receptiva, comunicativa e melhor solucionadora de problemas. (Arruda, 2015). Há direta relação entre elevação da autoestima e do sistema imunológico e a alegria. Pode-se depreender dessas afirmações que o estudante alegre tem a aprendizagem facilitada. Sabedor de tal informação, o docente deve procurar proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento desta emoção.

A alegria é facilmente identificável a partir do semblante sorridente e vivaz do indivíduo. Apesar de configurar, certamente, uma emoção de cunho positivo, deve-se evitar a euforia, que é a alegria exacerbada, incompatível com a situação real da pessoa a experimentá-la.

A relação interpessoal com a pessoa alegre prescinde de estratégias, por se tratar de emoção favorável às habilidades interpessoais e a aprendizagem.



Foto: Jill Wellington



2.2 Tristeza

Emoção negativa ligada à perda, desde a perda de um simples objeto até a perda de um ente querido. Por seu caráter permanente – se recuperar o que foi perdido, não há mais perda – é a emoção mais duradoura. Esta emoção é a mais recorrente em indivíduos com algum desequilíbrio químico cerebral, pois a diminuição da serotonina é responsável pela neurotransmissão dessa emoção (Silva apud Arruda 2015).

“esta emoção tem uma função adaptativa, na medida em que pode levar o sujeito a avaliar as fontes dos problemas, a procurar suporte social e a favorecer o estreitamento das relações com os outros. A tristeza aparenta ser uma emoção chave para o desenvolvimento da capacidade de empatia, dado que a inibição comportamental e a lentificação que a acompanham favorecem e dão espaço para que o indivíduo se coloque na perspectiva do outro (Melo, apud Arruda 2014).”

O indivíduo acometido da tristeza perde o interesse em coisas que não se relacionam com o objeto da perda, ficando temporariamente – cada indivíduo tem seu próprio tempo – suspenso das atividades hodiernas, compreendendo, assimilando sua perda e desenvolvendo uma forma de conviver com ela, daí a função adaptativa da tristeza, que obriga o indivíduo a elaborar estratégias para voltar à sua condição usual.

“a tristeza também tem expressões faciais características, sendo estas: as sobrancelhas descaem e ficam mais juntas; as pálpebras superiores também descaem e as pálpebras inferiores contraem-se, fazendo um movimento para baixo e na horizontal; as narinas contraem-se, fazendo um movimento descendente; a raiz do nariz encorriha muito para baixo; nas bochechas não se verifica qualquer movimento; a boca fica fechada mas contraída; e o queixo fica tenso e pode até franzir (Melo, apud Arruda 2014).”



Foto: Alexandra Haynak

É importante atentar para o fato de que a tristeza refere-se a um fato pontual, do qual o indivíduo está em busca de uma saída, e não um estado de espírito recorrente sem qualquer fato motivador. Essa tristeza constante e sem motivo aparente é um sinal de depressão e a pessoa deve ser orientada a procurar um profissional especializado.

2.3 Medo

Esta emoção básica é programada para proteger o indivíduo dos perigos que o cercam e por isso, manifesta-se desde o nascimento, sua função principal é a de “proteger a integridade física e psicológica do indivíduo, motivando-o para se libertar ou fugir de situações potencialmente temíveis” (Melo apud Arruda, 2014). Apesar de sua condição inata, o medo pode ser, de acordo com a educação, costumes e contexto dos seres humanos, programado ou desprogramado. Há pessoas cujo medo resta perto de nada e pessoas que temem virtualmente tudo. A intensidade do medo, portanto, depende da magnitude idiossincrásica da ameaça.

O fluxo de energia liberado no indivíduo cuja emoção medo está ativada desencadeia qualquer ação necessária ao enfrentamento do perigo, desde uma simples expressão facial de medo, que pode frear a agressão iminente quanto uma explosão de violência para viabilizar a fuga ou exterminar o perigo.

“A emoção medo pode ser observada por meio das respostas motoras (posturas e gestos) e das respostas neurovegetativas (taquicardia e suor). As manifestações de medo perceptíveis pelos outros são o retraimento social, a apatia, a tristeza ou mesmo a dificuldade para se concentrar no trabalho ou em brincadeiras” (Melo apud arruda 2014).



Foto: Edward Munch (Dominio Público)

Ekman (2011) categoriza o medo de três formas. A primeira, referente ao tipo de ameaça. diferentes ameaças desencadeiam diferentes reações. Uma ameaça iminente, geralmente acarreta fuga ou congelamento. A preocupação com uma ameaça iminente acarreta o aumento da vigilância e tensão muscular. A segunda, referente ao momento do perigo. A resposta à agressão é analgésica, ao passo que a preocupação com a agressão eleva a dor. A terceira diz respeito ao enfrentamento, se há, ou não, alguma forma de reduzir ou eliminar o perigo. Para o autor, a emoção medo domina todas as outras. O indivíduo concentra-se apenas em afastar ou extinguir a ameaça. O medo pode bloquear a consciência do indivíduo, mesmo quando há apenas preocupação com o perigo e não haja qualquer ameaça em andamento, invadindo o indivíduo mesmo quando está a lidar com outros assuntos (Ekman, 2011). É neste momento em que há a necessidade de intervenção para auxiliar a pessoa a ultrapassar o medo, impedindo-o de tornar-se patológico e desproporcional.

2.4 Raiva

Ligada à frustração pelo não atingimento de objetivos, a raiva vem eivada reações químicas corporais que levam a uma reação vigorosa. Magalhães apud Arruda 2014 aponta a hostilidade, a irritabilidade, a revolta, a indignação, o ódio, e a violência como sinônimos e/ ou consequências da raiva. O autocontrole é diminuído no indivíduo acometido pela raiva, que, muitas vezes, é incapaz de conter as reações.

É uma emoção poderosa e reativa, ou seja, não ocorre espontaneamente, é causada por algum tipo de frustração. Por ser uma reação poderosa, e, por isso, a mais difícil de ser controlada, é necessário canalizá-la com o fim de reagir à frustração de forma favorável à solução do problema e isso requer auto controle, o que adolescentes, de maneira geral, não dominam e, por isso, necessita de auxílio.

Administrar a raiva é essencial para a continuidade das relações entre os sujeitos envolvidos. Após um rompante descontrolado de raiva, as relações entre as pessoas implicadas são debilitadas ao extremo.

Alguns aspetos faciais associados a esta emoção, que vêm ao auxílio do docente na identificação da raiva são: “sobrancelhas descaem, a testa enrugase, as têmporas contraem, os olhos cerram, a raiz do nariz contrai-se, as narinas dilatam, dá-se a contração para dentro da infra-orbital, a boca fica fechada e o queixo contrai-se.” (Melo apud arruda 2014).

Identificar as emoções de cada um dos discentes e canalizá-las em prol da aprendizagem é o que se pretende ao abordar, a seguir, nas relações interpessoais.

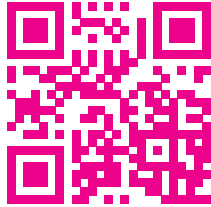


Foto: Wendy Corniquet



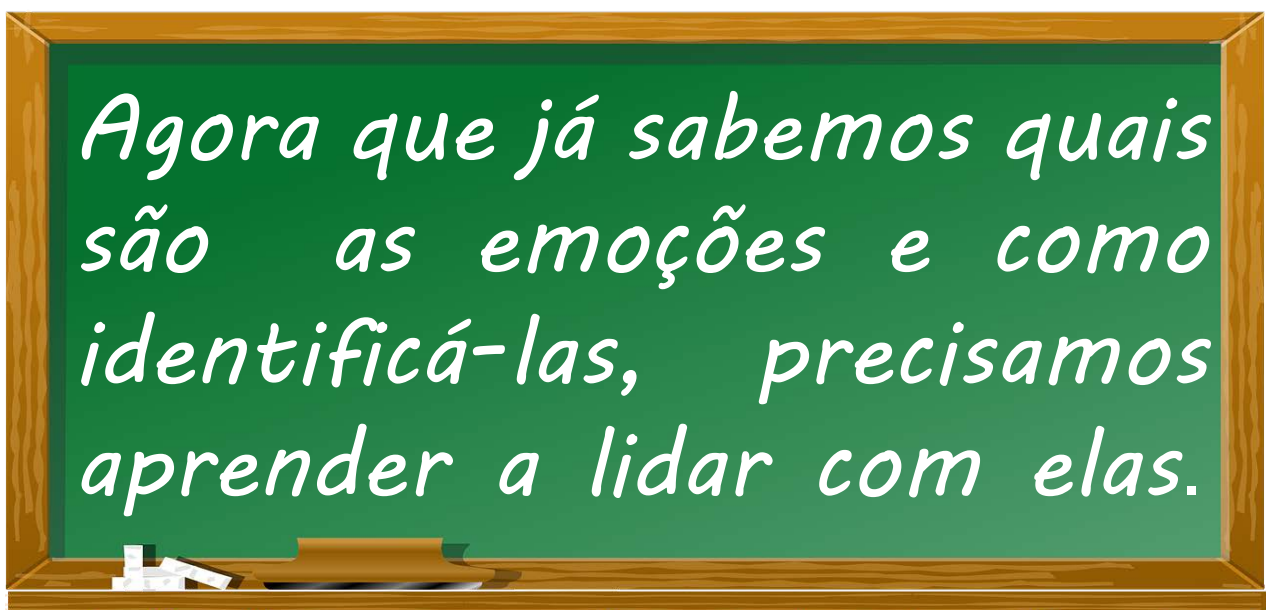
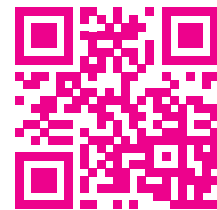
Para saber mais sobre cada uma das
emoções visite:

<https://bit.ly/2X4ZLFo>



Para saber mais sobre consciência,
emoções e sentimentos visite:

<https://bit.ly/2NauNfp>



3. Relações interpessoais

Para lidar com os estudantes e suas emoções é necessário, primeiro, conhecê-los, um a um. Essa aprendizagem é necessária e leva tempo, variável de indivíduo a indivíduo. Até lá, deve-se proceder com cautela, observando os comportamentos sempre de mente e coração abertos, sem julgamentos.

Qualquer aprendizagem surge do social, seja a partir de uma interação com alguém ou um grupo, ou por meio de mera observação. Interagindo ou observando, o ser humano depende do outro para aprender.



Foto: Mohamed Hassan

As mudanças, evoluções e estagnações que perpassam a vida das pessoas são, necessariamente, oriundas do social. Não há aprendizagem ou crescimento pessoal que surja do isolamento, daí a importância das relações interpessoais para a relação ensino-aprendizagem. Segundo Saviani, isso ocorre

porque o homem não se faz homem naturalmente.; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. (SAVIANI, 2003, p.7)

Partindo dessa natureza social do ser humano, Rogers (1997) preocupa-se com o papel de um indivíduo no desenvolvimento do outro, ou seja, se somos sociais, o meio em que vivemos influencia quem nos tornamos. Assim, não se pode interagir de forma irresponsável, o impacto das relações é imprevisível. Rogers (1997) diz que se podemos proporcionar um certo tipo de relação, a outra pessoa descobrirá dentro de si a capacidade de utilizar esta relação para crescer e, assim, mudança e desenvolvimento pessoal ocorrerão.



Foto: Conger Desing

Temos, então, três pilares das interações pessoais, as relações, a capacidade para mudança e o desenvolvimento pessoal.

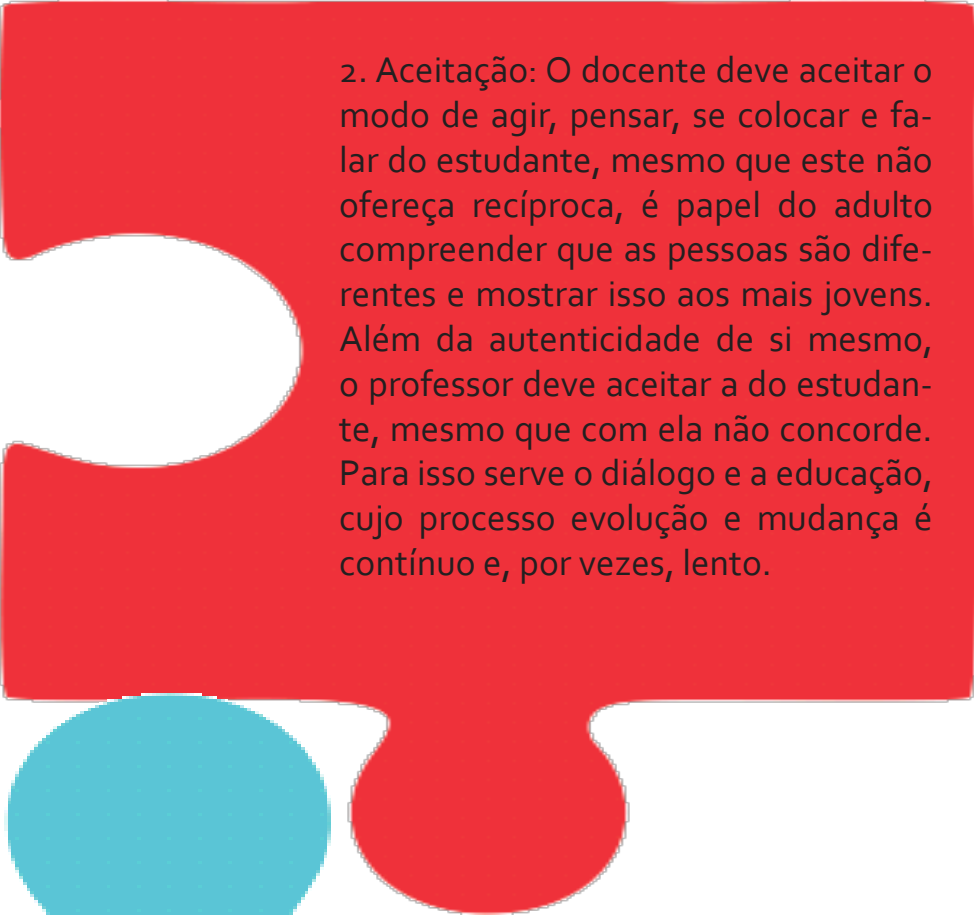


3.1 Relação

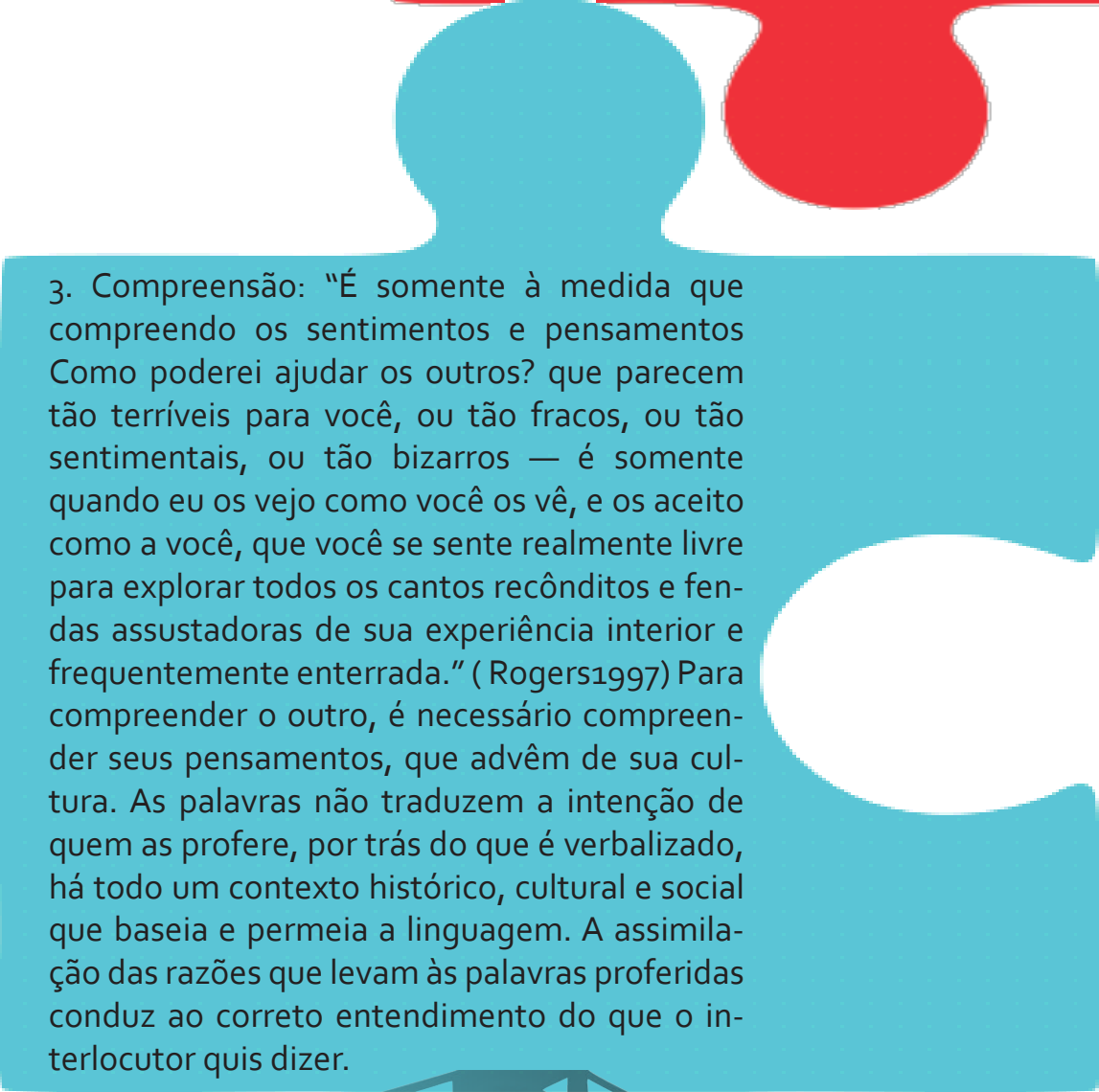
Para que uma relação seja capaz de proporcionar crescimento pessoal, Rogers (1997) cita três condições, aqui ilustradas a partir de peças de quebra-cabeça, ilustrando seu caráter de complementaridade:

1. Autenticidade: É somente ao apresentar a realidade genuína que está em mim, que a outra pessoa pode procurar pela realidade em si com êxito” (Rogers, 1997) O professor deve manter-se fiel a si mesmo, suas crenças e convicções. Não deve adaptar sua personalidade à do estudante para dele aproximar-se, pelo contrário, ao ser ele mesmo, apresentando-se ao discente com realidade, sem máscaras, favorecerá a interação afetiva, ainda que suas perspectivas sejam opostas às do estudante. Este cenário é, inclusive, benéfico à relação de afetividade, pois leva ao diálogo, à percepção de novos modos de enxergar os fatos e, por consequência, a ampliação dos horizontes de ambas as partes envolvidas.





2. Aceitação: O docente deve aceitar o modo de agir, pensar, se colocar e falar do estudante, mesmo que este não ofereça recíproca, é papel do adulto compreender que as pessoas são diferentes e mostrar isso aos mais jovens. Além da autenticidade de si mesmo, o professor deve aceitar a do estudante, mesmo que com ela não concorde. Para isso serve o diálogo e a educação, cujo processo evolução e mudança é contínuo e, por vezes, lento.



3. Compreensão: “É somente à medida que compreendo os sentimentos e pensamentos Como poderei ajudar os outros? que parecem tão terríveis para você, ou tão fracos, ou tão sentimentais, ou tão bizarros — é somente quando eu os vejo como você os vê, e os aceito como a você, que você se sente realmente livre para explorar todos os cantos recônditos e fendas assustadoras de sua experiência interior e frequentemente enterrada.” (Rogers1997) Para compreender o outro, é necessário compreender seus pensamentos, que advêm de sua cultura. As palavras não traduzem a intenção de quem as profere, por trás do que é verbalizado, há todo um contexto histórico, cultural e social que baseia e permeia a linguagem. A assimilação das razões que levam às palavras proferidas conduz ao correto entendimento do que o interlocutor quis dizer.

3.2 Capacidade para mudança



O segundo pilar das interações pessoais, é a capacidade para mudança, na qual a partir de uma relação favorável, o indivíduo se reconhece, com suas agruras e alegrias, e assim, é capaz de enxergar sua habilidade de promover em si mesmo as mudanças necessárias ao desenvolvimento da autonomia e integralidade.

É uma ocorrência pontual. O indivíduo, em um determinado momento, voluntária e espontaneamente, encontra em si o ser humano que é, e nesta condição de humano, inicia o movimento de promover as mudanças que até então considerava impossíveis.

As relações saudáveis conduzem emoções ensejadoras de mudança, o indivíduo, porém, precisa perceber de forma idiossincrásica essa capacidade. É importante ter em mente que, apesar da influência e relevância que as relações acarretam, a mudança virá exclusivamente do indivíduo, jamais do outro.



3.3 Desenvolvimento pessoal

O terceiro e último pilar das interações pessoais é o desenvolvimento. A partir do conhecimento do outro e de si mesmo, de sua capacidade de mudar, o indivíduo o fará. As relações passam a ser, então, mais conscientes, sociais, inteligentes e satisfatórias.

Ele muda a percepção que tem de si mesmo, tornando-se mais realista em suas visões do eu. Torna-se mais semelhante à pessoa que deseja ser. Ele se valoriza mais. Mostra-se mais autoconfiante e autodirigido. Apresenta uma melhor compreensão de si mesmo, tornando-se mais aberto à sua experiência, negando ou reprimindo menos a mesma. Torna-se mais aceitador em suas atitudes com relação aos outros, vendo-os como mais semelhantes a si mesmo. Em seu comportamento exibe mudanças similares. Mostra-se menos frustrado pelo estresse, recuperando-se do mesmo mais rapidamente. Torna-se mais maduro em seu comportamento cotidiano, sendo isto observado pelos amigos. É menos defensivo, mais adaptativo, mais apto a enfrentar situações de forma criativa. (Rogers, 1997)“

O papel do docente, aqui, é separar as histórias e empreender interações geradoras de mudança, de forma real e genuína, na honesta intenção de auxiliar o desenvolvimento do discente. Mas como inserir a afetividade na prática docente? A relação professor estudante é um processo somativo e se fortalece como um resultado natural de várias interações bem sucedidas. Saliente-se que sucesso não quer dizer aprovação. Uma repreensão também é bem sucedida se procedida da forma correta. Relembremos os três pilares de uma boa relação: Autenticidade, Aceitação, Compreensão.



Foto: Svklinkim



3.4 Afetividade

A inclusão da afetividade na prática docente exige um planejamento voltado às individualidades dos discentes. Não só cada aula deve ser replanejada e adaptada, como também, uma mesma aula deve conter abordagens diversas do mesmo conteúdo para que este seja significativo para cada um dos estudantes. Atualmente, o planejamento de 'como ensinar' é tão relevante quanto 'o que ensinar'. Esta tarefa parece impossível, porém, a grande maioria dos estudantes tem autonomia para alcançar seu próprio desenvolvimento sem a necessidade de uma intervenção direcionada do docente.

A afetividade, ao contrário do que crê o senso comum, não se relaciona às demonstrações de sentimento e candura, mas sim à reação apresentada por um indivíduo perante determinados estímulos. Uma relação afetiva é aquela em que os envolvidos preocupam-se com o bem-estar uns dos outros. A demonstração de carinho não é um requisito da relação afetiva. A Afetividade ocupa-se da forma com que o indivíduo lida com suas emoções e com maneiras de ajudá-lo a cumprir essa tarefa em direção à cidadania. É um movimento para o desenvolvimento pessoal do outro que pode ocorrer em todas as relações, principalmente na escolar, em virtude da natureza e do tempo de duração dessa relação.

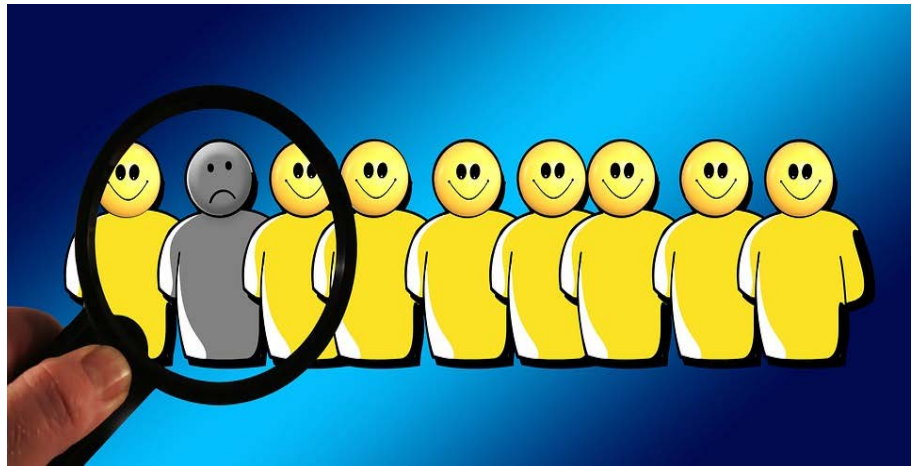


Foto: Gerd Altmann

[...] a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se pressupor que a interação que ocorre no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constrói como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas. (LEITE, 2012)

É importante saber que a afetividade em nada se confunde com assédio ou abuso. A afetividade é uma relação saudável benéfica ao desenvolvimento pessoal do discente.



3.5 Assédio

O assédio, de maneira geral, caracteriza-se pela presença repetitiva no comportamento do assediador de malícia e desequilíbrio de poder entre os envolvidos.

Há alguns tipos de assédio, o moral, que visa à humilhação e redução da confiança e autoestima da vítima, o sexual, que visa obter favores sexuais, geralmente em troca do oferecimento de vantagem e o cibernético que pode ser moral ou sexual, executado, porém, exclusivamente por meio da internet.



Foto: Jonny Lindner

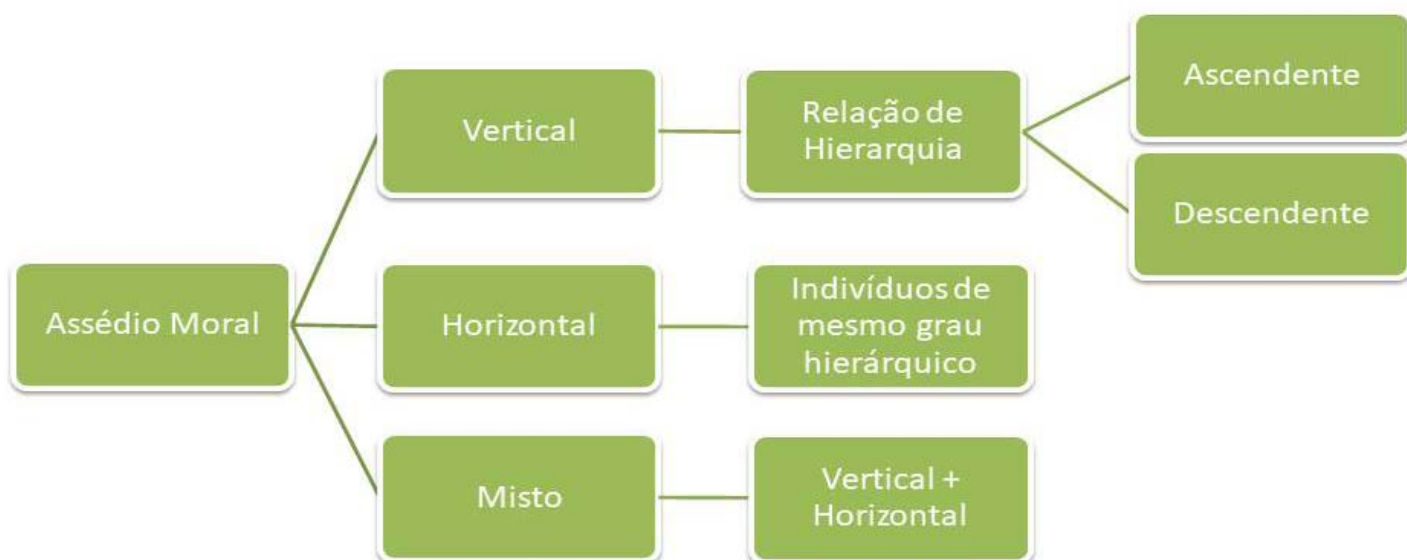
A malícia indica a intencionalidade do assediador. A conduta deve ser voluntária e assumir os riscos a ela inerentes e, por último, o desequilíbrio de poder entre os envolvidos indica situação de vantagem do assediador, seja hierárquica, de força física ou de popularidade. É necessário que os docentes compreendam os conceitos e características de cada tipo de assédio, para que o previnam e orientem seus discentes a denunciar assediadores.

O Assédio Moral, segundo Leymann (apud Paixão 2014),

“corresponde a uma violência moral, em geral de cunho psicológico e não físico, evidenciada de forma bastante sutil e dissimulada, mas intencional, que, em geral, provoca estresse psicossocial na pessoa agredida. É considerada uma ação desprovida de ética, sistemática e com alto potencial de exclusão”



O assédio moral é subdividido basicamente em três tipos, vertical, horizontal e misto, vejamos:



Exemplificando os tipos de assédio no ambiente escolar, temos: o assédio Moral Vertical Ascendente no ambiente escolar ocorre quando a vítima é o docente e o assediador é o estudante, enquanto que o descendente ocorre quando se inverte essa relação. O horizontal, quando ocorre entre docentes ou entre estudantes e, por último, o misto, quando os assediadores ou vítimas são docentes e discentes.

Condutas exemplificativas, não taxativas, caracterizadoras de assédio no ambiente escolar, segundo Paixão (2014) são:

- agressão física;
- agressão verbal;
- ameaça;
- acusação agressiva e sem provas;
- comentários depreciativos, preconceituosos ou indecorosos;
- tratamento discriminatório e excludente;
- rebaixamento da capacidade cognitiva dos alunos;
- desinteresse e omissão;
- uso inadequado de instrumentos pedagógicos, com prejuízos;
- recusa em realizar o trabalho; e
- abandono do trabalho em sala de aula
- assédio sexual; (Deste trataremos isoladamente)

O assédio moral deve ser coibido e denunciado. Suas consequências são traumatizantes e catastróficas para as vidas das vítimas. Docente: esteja atento às condutas listadas acima. Aja.



Foto: Alexas Fotos

A forma sexual do assédio é a mais grave de todas e, por isso, merece um capítulo próprio. Denominá-lo-emos de abuso sexual a fim de englobar todas as condutas sexuais impróprias.

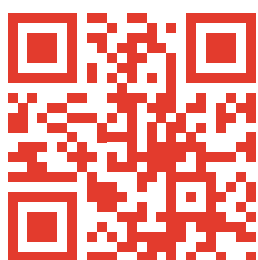
A conduta do abusador, normalmente, não é identificável por terceiros, a da vítima, porém, apresenta traços característicos como (IFAM 2019)

**CONTEÚDO
INTERATIVO**



PARA SABER MAIS SOBRE O ABUSO:

<http://twixar.me/tPW1>



**CARACTERÍSTICAS
COMPORTAMENTAIS DA VÍTIMA**

1. Relatos de agressões sexuais;
2. Dificuldade em adaptar-se à escola ou ambientes que envolvam coletividade;
3. Aversão ao contato físico;
4. Comportamento incompatível com a idade (regressões);
5. Envolvimento com drogas;
6. Autoflagelação, culpabilização;
7. Fuga de casa;
8. Depressão crônica;
9. Tentativa de suicídio;

CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DA VÍTIMA

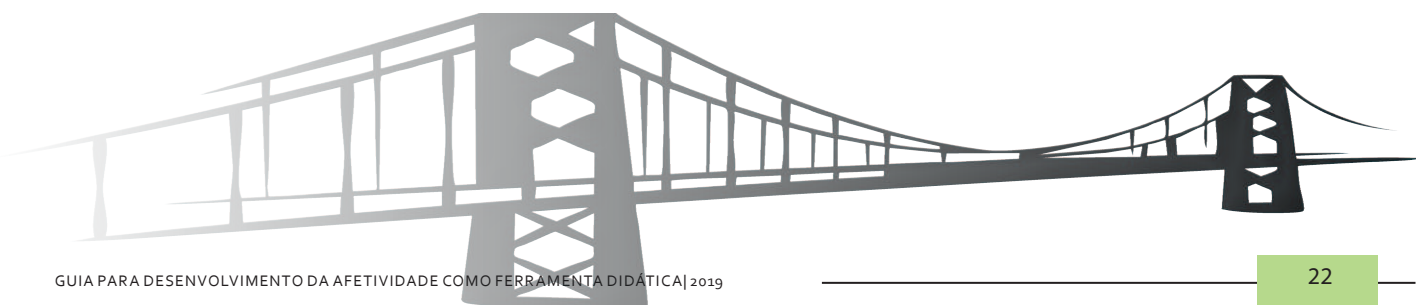
- Mudança brusca de comportamento e humor (não querer comer, comer demais, apatia, agressividade);
- Sono perturbado, pesadelos (agitação noturna);
- Masturbação visível e continuada;
- Timidez em excesso;
- Tristeza ou choro sem razão aparente;
- Medo de ficar sozinho (a) com alguém ou em algum lugar;
- Baixa autoestima, estado de alerta constante, dificuldades de concentração;
- Interesse precoce por brincadeiras sexuais e/ou erotizadas;
- Secreção vaginal ou peniana;
- Infecção urinária;
- Dificuldade para caminhar;
- Gravidez precoce;
- Queixas constantes de gastrite e dor pélvica;
- Hematomas, edemas e escoriações na região genital e mamária;
- Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis;

O professor deve observar o comportamento e aspecto físico dos discentes e, ao perceber algum dos sinais mencionados, proceder a denúncia. Esclarecemos, ainda, que o abuso é caracterizado como assédio moral a partir do constrangimento imposto pelo agressor à vítima, quaisquer consequências posteriores são individualmente tipificadas criminalmente entre os Artigos 213 e 226 do Código Penal Brasileiro e possuem suas próprias punições que serão somadas em caso de concurso de crimes.



Foto: Österreich

O papel do docente, aqui, encontra maior relevância se considerarmos que “Segundo recentes estimativas (Heise, 1993), só são denunciados 2% dos casos de abuso sexual infantil dentro da família, 6% dos casos de abuso sexual fora da família e entre 5 e 8% dos casos de abuso sexual contra adultos. Nos casos de violência intrafamiliar contra mulheres adultas, segundo estudos realizados em vários países da América Latina, são denunciados entre 15 e 20% dos eventos (Shrader, apud Brasil, 2002)”. O professor muitas vezes é a tábua de salvação da vítima e pode salvar, se não a vida, a saúde mental do discente.



4. Formação docente para a EPT

Segundo Freire (1996), os requisitos que o educador brasileiro precisa preencher são: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional.



Foto: Serviço de Comunicação Social da FFLCH/ USP

Todos esses requisitos tornam-se inatingíveis na ausência da afetividade. Por exemplo, como rejeitar qualquer forma de discriminação se o docente não tiver a sensibilidade de notar que o estudante sente-se discriminado? A afetividade é a chave para alcançar os pressupostos necessários à boa docência.

É certo que todo professor necessita de formação inicial e continuada para que seja capaz de acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas que transformam o mundo e, por óbvio, afetam a prática pedagógica. A formação do docente da educação profissional, que tem singularidades não abarcadas pela propedêutica, necessita situar o trabalho na posição de protagonista dessa relação pedagógica e, por isso, é necessário que, além de compreender as emoções e inclui-las na prática docente, esta seja permeada pelo trabalho.

A formação de professores para a EPT encontra outra missão: conferir aos docentes bacharéis o aporte teórico de práticas educativas, bem como a todos os docentes, mesmo os licenciados, um viés de prática específico para a EPT.

A educação básica propedêutica ocupa-se de guiar o educando à civilidade, oferecendo formação integral, que, além do conteúdo, oferece ao estudante consciência de mundo, do lugar que ocupa e de sua obrigação com si mesmo, com os outros e com o planeta. A educação técnica profissionalizante, por sua vez, além dessa formação integral, precisa basear suas práticas no trabalho, este que deve permear todo o percurso didático do curso.



Foto: Marcos Santos / USP Imagens.

A formação docente, no entanto, foi historicamente concebida apenas para as disciplinas propedêuticas, já que, a educação profissional e tecnológica, até o advento da Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996, tinha organização curricular própria, independente do ensino médio, o que evidencia, ao mesmo tempo, a imaturidade dessa prática e a necessidade de pesquisar sobre ela.

Confirmando essa premissa, a regulamentação da EPT, até o ano de 2004, a posicionava em lugar diverso da educação básica. O Artigo. 5º do revogado decreto 2.208/97 dizia que *A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.* (Brasil, 1997) – **(Grifos nossos)**

Essa dicotomia entre a educação propedêutica e profissionalizante vigorou por muito tempo e por vários períodos. Para iniciar a jornada rumo ao fim dessa dualidade na educação sua vertente profissionalizante, conforme o documento que a baseia (Brasil, 2007), precisa de

uma identidade que possa contribuir para a formação integral dos estudantes. Uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) versus formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta). Esse ensino médio deve ser orientado, tanto em sua vertente dirigida aos adolescentes como ao público da EJA, à formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos. (Brasil, 2007)



Foto: IF Goiano/Divulgação

A consciência de que há uma dualidade, hoje fática e não mais teórica, na educação, nos obriga a pensar a docência com foco nessa dicotomia, na intenção de reduzi-la até sua extinção. Para isso, é necessário que o docente seja formado para além do conteudismo propedêutico, mas também, para além do mecanicismo técnico. É essencial que haja a articulação dos conteúdos científicos e técnicos, além do trabalho como pano de fundo de toda a prática pedagógica.

É preciso, ainda, pensar a docência contemplando as diversidades contidas na sala de aula. A crescente crise econômica que vem assolando o país leva famílias de classe média a matricularem seus filhos na Rede Federal de Educação, em virtude do ótimo custo-benefício – alta qualificação docente, de estrutura, de conteúdos, de projetos e gratuidade – e a reserva de 50% das vagas para egressos de escolas públicas garante a diversidade de estudantes.

Há tanto estudantes egressos de escolas particulares com sólida base familiar e abundantes recursos, quanto de escolas públicas, comunidades indígenas, comunidades carentes, com e sem estrutura familiar, sem recursos financeiros, o que indicam um provável desequilíbrio de pré-requisitos entre os estudantes, o que pode ocasionar evasão e/ou retenção escolar em ambos os grupos.

Face a essa diversidade o professor precisa desenvolver estratégias de inclusão, visando ao nivelamento cognitivo dos estudantes. Essa inclusão, porém, não se dá apenas com o ingresso do educando na escola, mas com uma pedagogia voltada ao seu desenvolvimento integral, no suprimento de eventual falta de pré-requisitos e no acolhimento desse discente.

Para isso, a formação docente para a EPT deve ser permeada, além dos conteúdos científicos, pelo trabalho como princípio educativo. Saviani (2007) ressalta que *O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho*, isto é, o conhecimento científico deve estar atrelado ao prático. São indissociáveis para uma educação profissionalizante adequada à sociedade contemporânea, além do mecanicismo técnico e do cientificismo teórico. Segundo Saviani (2007)



Foto: Cecília Bastos/USP Imagens

no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. (Saviani, 2007)



Essa formação deve ser orientada pelos vários pontos frágeis da docência para a EPT. Por isso, segundo Machado (2011)

A SETEC/MEC vem incentivando as instituições federais a desenvolver licenciaturas para a EPT a partir das seguintes referências: educação como direito e afirmação de um projeto societário de emancipação social; compromisso com a escola pública; conexões entre a formação de professores para a educação básica e a formação de professores para a educação profissional; diálogo com as políticas sociais e econômicas, com destaque para aquelas com enfoques locais e regionais; incorporação dos princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura e suas interações; integração entre ensino, pesquisa e extensão; sintonia com as demandas sociais, econômicas e culturais; incorporação da diversidade cultural; sustentabilidade ambiental; ética da responsabilidade e do cuidado; o professor como pesquisador de sua própria prática pedagógica. (Machado, 2011)

Para além da formação pedagógica inicial, uma outra, continuada, deve ser implementada para que os docentes sejam capazes de acompanhar a evolução social e tecnológica que constantemente alteram o cenário do mundo do trabalho. Machado (2011) acredita que a formação de professores para a EPT deve

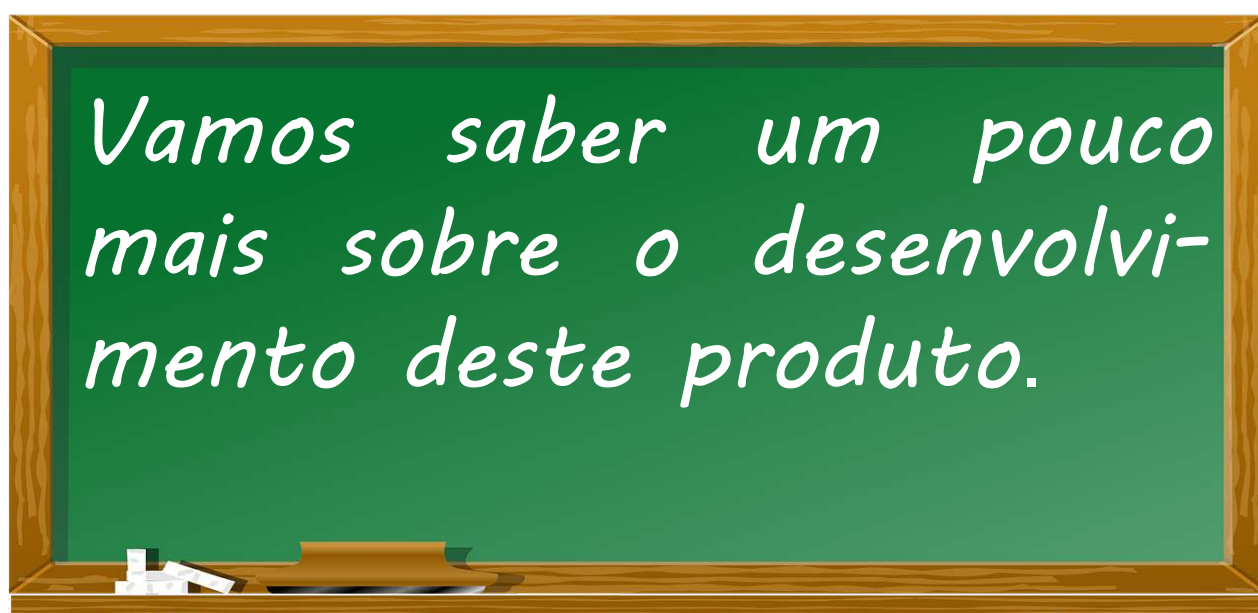
Promover pesquisas e a produção de conhecimentos no campo da EPT, sobretudo com a participação dos próprios professores a ela dedicados. Entre os temas, podem ser citados: a atividade do professor de EPT; práticas pedagógicas; saberes profissionais não codificados; avanços didáticos e pedagógicos que se fazem necessários; trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípios educativos; organização curricular por eixos tecnológicos, núcleos politécnicos comuns; diálogos com as políticas sociais e econômicas, com o mundo do trabalho, entre a teoria e a prática; interação e integração com a educação geral; interdisciplinaridade na EPT; diversidades culturais e EPT; processos de contextualização; enfoques locais e regionais; sintonia com as demandas sociais, econômicas e culturais; sustentabilidade ambiental; ética da responsabilidade e do cuidado; gestão participativa; trabalho coletivo e colaborativo; integração entre ensino, pesquisa e extensão; EPT a distância e





Foto: Cecília Bastos / USP Imagens

Os enfoques voltados às peculiaridades culturais e regionais representam a inserção da afetividade na formação docente para a EPT. Conhecer e contemplar as singularidades dos diferentes perfis discentes são maneiras de despertar no estudante o sentimento de pertencimento à instituição, de fazê-lo sentir relevante naquele contexto, pois conhecer suas demandas importam, não só a si mesmo, mas a todos, viabilizando, assim, a formação integral dos estudantes, com amplos conhecimento de mundo e horizontes.



5. Aplicação

Este Guia para o Desenvolvimento da afetividade como ferramenta didática, produto pedagógico fruto de nossa pesquisa, é disponibilizado gratuitamente em formato digital, interativo, conectado a diversas fontes de pesquisa, tanto àquelas nas quais foi balizado, quando a fontes posteriores de pesquisa para um estudo mais aprofundado sobre o tópico.

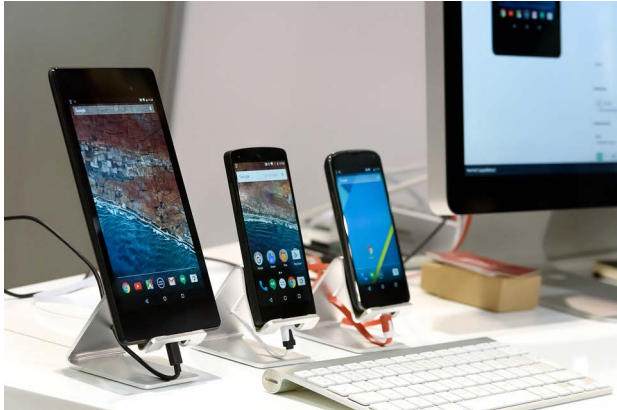


Foto:PhotoMIX-Company

A versão digital do guia foi desenvolvida para leitura em tablets e celulares, com tamanhos de folha e letras auto adaptáveis aos mais diversos tamanhos e formatos de tela. O sumário é interligado às seções, caso o usuário deseje visualizar apenas uma seção do guia, clicando na seção desejada no sumário, a página correspondente é exibida imediatamente. Todos os links do produto são exibidos a partir do toque do usuário.

Além da versão digital, o guia foi elaborado em formato A4, sendo passível de impressão e encadernação para contemplar, também o público que prefere cópias físicas. Neste caso, os links são acessíveis, a partir de códigos QR, bastando, para acessar o link, que o usuário aponte a câmera de seu celular para o código. O leitor pode, também, digitar o link em seu navegador, caso prefira.

O formato de arquivo escolhido dentre os 6 mais populares foi o PDF (portable document format) 'formato de documento portátil' – em tradução livre – em detrimento dos outros 5 formatos mais elaborados como EPUB, AZW, LIT, ODF, MOBI em virtude da amplitude de acesso ao PDF. Este formato de arquivo é executável em qualquer sistema operacional de computadores, celulares, tablets e leitores de e-books.



Foto:Stocksnap

PARA BAIXAR O LEITOR DE PDF
ADOBE ACROBAT READER ACESSE:

<https://get.adobe.com/br/reader/>

**CONTEÚDO
INTERATIVO**



A decisão pela elaboração de um guia virtual e gratuito deu-se devido ao amplo alcance desse formato. Acreditamos que, dessa forma, o guia chegará, sem qualquer empecilho, aos mais distantes rincões como uma ferramenta de auxílio ao docente da EPT. Além do alcance, o formato digital do guia também proporciona o aumento da fonte para uma mais fácil leitura por todos os tipos de público. As fontes escolhidas são limpas, retas e de fácil compreensão.

Apesar de os outros formatos possuírem interfaces com efeitos de som e movimento de página, todos eles possuem restrição de acesso, são desenvolvidos para um sistema operacional específico e requerem a instalação de emuladores em outros aparelhos para leitura, o que é um empecilho à universalização do público alvo, o que não ocorre com o formato PDF que, apesar de simples, não requer qualquer expertise do usuário.

As informações constantes do guia são as basilares de cada tópico. São ideias norteadoras e fundamentais, das quais o leitor é capaz de recolher os princípios conceituais de cada assunto. Caso a questão para a qual o leitor busca auxílio seja de maior profundidade e complexidade, o guia traz, a cada tópico, links para leituras mais extensas daquele tópico. Esse formato foi escolhido na intenção de enxugar o produto educacional, evitando uma leitura extensa e maçante, oferecendo apenas os preceitos fundamentais, viabilizando o aprofundamento no tema, caso o leitor assim o decida.

Nosso desígnio é trazer a lume questões importantes sobre a afetividade na prática docente a partir de uma leitura fluida e curta, ampliando os horizontes dos leitores. Além disso, o formato digital auxilia a elucidar questões pontuais com o sumário interligado à seção a um clique.

As imagens utilizadas no produto educacional são todas de código aberto para fins comerciais obtidas a partir de cadastro gratuito no site 'pixabay.com'. A escolha por imagens de código aberto vem reforçar nosso intento de gerar um produto ao alcance de todos, feito exclusivamente a partir de fontes de pesquisa e imagens de domínio público.

Esperamos que o produto fruto desse trabalho confira aos leitores não só conhecimento acerca da afetividade na prática docente, mas também abra as fronteiras de pesquisa acerca do tema e sobre a produção e disponibilização de materiais de código aberto formando uma larga rede de amparo e auxílio à docência.



Foto: Julie Mcmurry



6. Considerações finais

Neste capítulo, retomaremos as principais conclusões a que chegamos no percurso deste estudo e suas implicações, estas que são o gérmen do produto educacional fruto desta pesquisa.

A Rede Federal de Educação profissional e Tecnológica é composta de profissionais de altíssima qualificação acadêmica. O IFBA – por exemplo, conta com 74% de docentes mestres ou doutores. Partindo dessa premissa, a conjectura provável é a de um bom nível de egressos qualificados.

Essa suposição, no entanto, não reflete a realidade. Em verdade, o percentual de concluintes em tempo ideal é inferior a 10%. Em razão do público envolvido na Educação Técnica Integrada ao ensino médio, em sua maioria, adolescentes e jovens adultos carentes, esse percentual se deve a vários fatores, como a conquista de um emprego cuja jornada ou local inviabiliza o prosseguimento do curso, por motivo de mudança, casamento, troca de curso por algo mais próximo à aptidão do estudante ou ainda, por dificuldades na aprendizagem que obstam o processo, causando retenção e/ou evasão escolar.

Tal dificuldade também ocorre por inúmeros fatores, como, por exemplo, falta de tempo e cansaço excessivo devido às demandas do trabalho, dificuldades cognitivas médicas, ou, dificuldades por falta de pré-requisitos e de hábito de estudos. Esta última é o alvo de nossa pesquisa uma vez que entendemos que uma relação afetiva entre docente e discente é uma solução viável a dirimir essas dificuldades levando o estudante à aprovação.

Na construção da relação afetiva, o docente deve ter consciência de que as emoções são fenômenos fisiológicos imperceptíveis em primeira pessoa, ou seja, o estudante não tem consciência da emoção que o acomete e é papel do professor auxiliá-lo na busca por essa consciência, tornando a emoção em sentimento e a partir de então, manejável. Segundo Bispo (2003)

A sequência então seria: um objeto é percebido pelo organismo, essa percepção ativa circuitos cerebrais e esses estimulam mudanças no funcionamento do corpo (emoção); essa ativação e essas mudanças são percebidas por outros circuitos cerebrais (sentimento); um padrão neuronal de segunda ordem tem lugar reunindo a percepção do objeto percebido inicialmente e a percepção das mudanças na paisagem corporal (consciência). A maior dificuldade enfrentada por Damásio é provar que essas são, de fato, três propriedades distintas e não-coincidentes. (Bispo 2003)



Essa dificuldade deriva do senso comum de que as emoções são conscientes e, portanto, controláveis. É necessário que o docente compreenda sua involuntariedade para que seja capaz de auxiliar o estudante a vencê-la.

Das muitas e incontáveis emoções existentes, 4 são consideradas básicas, das quais derivam todas as outras. Alegria, Tristeza, Medo, Raiva. O docente deve observar os sinais indicadores de cada uma delas e canalizá-las em prol da relação de aprendizagem. É importante que o professor reconheça quando a emoção é excessiva e, por isso, configura indício de doença psicológica ou caso de abuso. O docente deve, então, encaminhar o caso a profissionais especializados por intermédio da Seção Psicopedagógica, ou similar, da instituição.

Canalizar a emoção em prol da aprendizagem significa delinear planos pedagógicos específicos para cada estudante. Um estudante que recebe uma nota muito baixa e tem uma explosão de raiva merece uma investigação acerca da ausência de pré-requisitos que possibilitem o avanço do conteúdo e um consequente plano de ação para dirimir essa questão.



Foto: Gerd Altmann

As relações interpessoais formam o canal que possibilita esse auxílio ao discente por parte do professor. Um indivíduo não é capaz de mudar o outro, mas é capaz de construir uma relação favorável a essa mudança. Trazendo ao indivíduo a consciência de que ele é capaz de mudar e que esse passo é necessário. Sobre as relações pessoais entre professor e estudante, Leite (2012) entende que

As interações em sala de aula são constituídas por um conjunto complexo de variadas formas de atuação que se estabelecem entre as partes envolvidas – professores e alunos. Uma maneira de agir está intimamente relacionada à atuação anterior e determina, sobremaneira, o comportamento seguinte. Na verdade, é pela somatória das diversas formas de atuação, durante as atividades pedagógicas, que a professora vai qualificando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento. (Leite, 2012)



O professor deve, ainda, a partir dessa relação afetiva com seus estudantes, ser capaz de delimitar aproximadamente a que extensão o discente é capaz de percorrer a cada ciclo. Traçar a zona de desenvolvimento real, ponto em que se encontra cognitivamente o discente em determinado momento e a zona de desenvolvimento proximal, ponto em que o discente é capaz de atingir com auxílio do docente. Esse balizamento deve ser feito para cada estudante, dado que todos os discentes têm históricos e capacidades diferentes, devendo, então, ser avaliados individualmente. Sobre a relação afetiva em sala de aula, Freire (1996)

A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão do desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvelados. (Freire, 1996)

O docente da EPT tem outro dever, que é permear sua prática docente pelo Trabalho como Princípio Educativo, ou seja, a prática pedagógica deve basear-se em, além dos conteúdos propedêuticos, aspectos específicos da área laboral objeto do curso de que faz parte. Para Saviani (2007), a articulação entre trabalho e educação forma egressos politécnicos

Politecnicia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (Saviani, 2007)



Foto: Gerd Altmann



Da educação baseada no Trabalho como Princípio Educativo surgem profissionais criativos, capazes de improvisar, reproduzir e recriar métodos e concepções de produção, enriquecendo e inovando o mercado de trabalho.

Finalmente, o guia para desenvolvimento da afetividade como ferramenta didática visa a disponibilizar ao docente materiais mínimos para a compreensão e condução dos diferentes comportamentos de seus estudantes em benefício da formação integral. Além do arcabouço prático e teórico contido no guia, disponibilizamos uma vasta seleção de artigos sobre os temas abordados para um estudo mais aprofundado. Uma prática pedagógica baseada no Trabalho como princípio educativo a partir de relações interpessoais afetivas entre docente e discente, além do compartilhamento de experiências e materiais entre docentes é o caminho para a formação integral, politécnica dos estudantes da EPT.



Foto: Gerd Altmann

A formação docente é um processo continuado e, por isso, adicionamos a cada referência de código aberto seu link ao arquivo original, para que você possa aprofundar seus estudos acerca dos eixos abordados neste guia. Além disso, gostaríamos de compartilhar experiências, aflições, críticas e sugestões formando, assim, uma rede de apoio docente, para tanto, disponibilizo meu endereço de e-mail para contato: dannuza.visintainer@gmail.com.

Agradeço a leitura e aspiro a futuras parcerias.



Referências

ARRUDA, M. O ABC das emoções básicas. Implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais. Um enfoque comunitário. 2º Ciclo de Estudos em Psicologia da Educação. Ponta Delgada, 2014.

AUSBEL, D. NOVAK, J. HANESIAN, H. Psicologia Educacional. Rio de Janeiro: Editora Intereamericana, 1978.

BARBOSA, E.F; MOURA, D.G, Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica, B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BISPO, R. O Sentimento do Sentimento do que nos Acontece: a Consciência em Damásio. Revista Galáxia 293-299, PUC-SP, 2003.

BRASIL, Código Penal. Lei n. 10.224, de 15 de maio de 2001. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10224.htm

BRASIL, Lei n. 10.172, Plano Nacional de Educação, Brasília, 09 de janeiro de 2001. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm

BRASIL, MEC, SETEC, Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio Documento Base – Brasília – 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf

BRASIL, MEC, SETEC, relatório anual de análise dos Indicadores de gestão das instituições Federais de educação profissional, Científica e tecnológica. Exercício 2015, Brasília, 2016

BRASIL, Ministério da Saúde Secretaria de Políticas de Saúde Violência intrafamiliar Orientações para a prática em serviço Cadernos de Atenção Básica Nº 8 Série A – Normas e Manuais Técnicos; nº 131 Brasília/DF 2002. Disponível em http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cdo5_19.pdf

BRASIL, Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Boletim Epidemiológico Volume 49, Nº 27, Jun. 2018 Disponível em <http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2018/junho/25/2018-024.pdf>



BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 mar 2019.

BROLEZZI, A.C. Empatia na relação aluno/professor/conhecimento, Encontro: Revista de Psicologia Vol. 17, Nº. 27, Ano 2014, disponível em <https://www.ime.usp.br/~brolezzi/publicacoes/empatia.pdf>

CNMP - Conselho Nacional do Ministério Público Assédio moral e sexual : previna-se / Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília : CNMP, 2016. 28 p. il.<http://www.mpf.mp.br/sc/arquivos/cartilha-assedio>

EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios – Revista Adolescência & Saúde 6-7. volume 2, nº 2, UERJ Rio de Janeiro, 2005. Disponível em http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167

EKMAN, P. A linguagem das emoções (C. Szlak, Trad.). Lua de Papel. São Paulo: 2011. (Obra original publicada 2003).

FLORENTINO, B. As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes. Fractal: Revista de Psicologia, v. 27, n. 2, p. 139-144, maio-ago. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v27n2/1984-0292-fractal-27-2-0139.pdf>

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUP, Federação Única dos Petroleiros. Índice de Mobilidade Social. Disponível em: <http://ftp.fup.org.br/ultimas-noticias/item/22628-quase-um-milhao-de-brasileiros-caiu-das-classes-a-e-b-em-2017>

HANNIBAL, M.E. AGNOLETTI, G. G. ; NIT, K. V., BRANDT, A.G. VI FICE. Disponível em http://www.camboriu.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/2015_trab0001.pdf

IFAM – Assédio Moral no Trabalho. Manaus, 2018. <http://www2.ifam.edu.br/noticias/dai-do-servidor-publico-e-cartilha-de-prevencao-ao-assedio-moral>



IFAM – Cartilha de orientações para prevenção e combate ao abuso e assédio sexual. Manaus, 2018. <http://www2.ifam.edu.br/noticias/conheca-a-cartilha-que-trata-sobre-abuso-e-assedio-sexual>

KOWALSKA, M. WRÓBEL, M. Basic Emotions. Springer International Publishing AG 2017 V. Zeigler-Hill, T.K. Shackelford (eds.), Encyclopedia of Personality and Individual Differences, DOI 10.1007/978-3-319-28099-8_495-1

LEITE, S. Afetividade nas práticas pedagógicas. Temas em Psicologia –Vol. 20, no 2, 355 – 368, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2012

LEITE, S. Afetividade: as marcas do professor inesquecível – Mercado de Letras, São Paulo – SP, 2018.

MACHADO, L R de S, O Desafio da Formação dos Professores para a EPT e Proeja, Educação & Sociedade, vol. 32, núm. 116, julho-setembro, 2011, pp. 689-704 Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a05v32n116.pdf>

MAHONEY, A. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon, Psic. Da Ed., São Paulo, 20, 1º sem. De 2005, PP. 11-30. Disponível em <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/FA4.pdf>

NICKERSON, R.S., BUTLER, S.F.; CARLIN, M. Empathy and knowledge projection. In: DECETY, J.; ICKES, W. (Ed.) The social neuroscience of empathy. Cambridge: MIT, 2009, p.43-56. Disponível em: <https://mitpress.universitypressscholarship.com/view/10.7551/mitpress/9780262012973.001.0001/upso-9780262012973-chapter-5>

PAIXÃO, R., MELO, D., SOUZA-SILVA, J. NÉRIS, J. O constructo assédio moral na relação aluno-professor na perspectiva de professores universitários REGE, São Paulo – SP, Brasil, v. 21, n. 3, p. 415-432, jul./set. 2014 Disponível em <https://www.revistas.usp.br/rege/article/download/99946/98435/>

ROGERS, C. Um jeito de ser. São Paulo: EPU, 1983.

ROGERS, C.; ROSENBERG, R. L. A pessoa como centro. São Paulo: EPU, 1977.

ROGERS, C.; Tornar-se pessoa. São Paulo, 3ª Ed. Martins fontes, 1997.



SANTOS, Jair de Oliveira. Educação Emocional na Escola: a emoção na sala de aula. 2ª Ed. Salvador, 2000

SARTRE, JP. Esboço de uma teoria das emoções – L&PM – São Paulo, 2007

SAVIANI, D. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectivas. Poíesis Pedagógica – UFG – Goiânia, V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/15667/9592>

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. Revista Trabalho, Educação e Saúde, n. 1, v. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos* Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007 pp. 152 a 180. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

SILVA, M. Necessidade de formação docente de professores do PRONATEC: um estudo de caso na educação profissional. UFRN, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/23650>

SILVA, M., PELISSARI, L. STEIMBACH, A., Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-417, abr./jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/2012nahead/aop899.pdf>.

VYGOTSKY, L., IVIC, I., COELHO, E. (org.) Coleção Educadores - Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 – Recife. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>

WALLON, H. A Evolução Psicológica da Criança, Lisboa, Edições 70, 1981.

