

## **O DESENVOLVIMENTO DA AFETIVIDADE COMO FERRAMENTA DIDÁTICA**

**Dannuza Labanca Brandão Visintainer**  
dannuza.visintainer@gmail.com

**Glaúria Janaína dos Santos**  
glauria@ifba.edu.br

### **RESUMO**

*Este trabalho tem por objetivo, após demonstrar a importância da consideração das emoções na prática pedagógica, considerando cada estudante, suas singularidades e experiências prévias no planejamento docente, apresentar um arcabouço teórico que auxilie o professor a abarcar as necessidades individuais dos discentes em sua prática. O artigo transita por três eixos fundamentais – o das emoções, baseado principalmente em Vigotski e Sartre, na intenção de dar uma compreensão maior sobre o que são emoções e o que representam; o eixo das relações interpessoais, com um viés já voltado à educação, baseado em Rogers, Vigotski e Wallon, para nortear o professor a canalizar as emoções dos discentes para alavancar a relação ensino-aprendizagem e, por fim, o eixo da formação docente para a EPT, baseado em Ausubel e Saviani, com o intuito de alinhar as práticas docentes tanto aos aspectos comuns da docência quanto às especificidades da EPT. A pesquisa, exploratório-descritiva, está dividida em pesquisa bibliográfica e de análise de documentos oficiais do MEC visando à melhoria da qualidade da relação de ensino-aprendizagem em virtude dos conhecimentos acerca da dimensão emocional adquiridos a partir da pesquisa apresentada neste trabalho.*

Palavras-chave: Emoções; Formação docente; EPT

---

### **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%. O corpo docente dos Institutos Federais, na contramão desse percentual, é altamente qualificado, em sua maioria, doutores e mestres. Conforme esse relatório, 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 somente 4% conta apenas com graduação.

Isso significa dizer que o profundo domínio do conteúdo de uma área técnica, não é, necessariamente, equivalente ao domínio das práticas docentes. A alta expertise dos docentes, aliada a uma formação complementar para desenvolvimento de melhores práticas pedagógicas, são mecanismos de melhoria de resultados dos discentes e das escolas, como um todo. O docente precisa lançar mão de mecanismos que consigam, ao mesmo tempo, atender às demandas de todos os educandos, preenchendo 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 possuem o conhecimento 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, temos o objetivo de prover ao docente 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.

## 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 exhibe mudanças corporais como, por exemplo, rubor facial, sudorese, tremores, que são facilmente identificáveis por terceiros e indistintas ao sujeito e, portanto, incontrolláveis.

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 reprimi-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 dirimi-las, lhe cabe direcionar o estudante ao auxílio especializado.

Há certa discordância entre os teóricos acerca do número de emoções existentes. Há, porém, quatro emoções primárias unânimes, das quais falaremos a seguir.

### 2.1. ALEGRIA

A 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. 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.

## 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 encorilha 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).”*

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).*

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 autocontrole, 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.

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

## 3. DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Para lidar com os estudantes e suas emoções é necessário, primeiro, conhecê-los, um a um. Essa aprendizagem necessária 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.

A UNESCO, em seu Relatório da Comissão Internacional sobre Educação confirma essa premissa:

Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até à morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Neste sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa. (DELORS, 1996 p. 101)

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 causado pelas relações é imprevisível.

Rogers (1997) que 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 mudança e desenvolvimento pessoal ocorrerão.

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

Para que uma relação seja capaz de proporcionar crescimento pessoal, Rogers (1997) cita três condições:

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 de sua autenticidade, o professor deve aceitar a do estudante, mesmo que com ela não concorde. Para isso serve o diálogo e a educação, cujo processo de evolução e mudança é contínuo e, por vezes, lento.

3. Compreensão: 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.

“É somente à medida que compreendo os sentimentos e pensamentos 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.” ( Rogers,1997)

Capacidade para mudança: A partir de uma relação favorável, o indivíduo reconhece-se, suas agruras e alegrias, e assim, é capaz enxergar sua habilidade de promover as mudanças necessárias ao desenvolvimento da autonomia e integralidade.

Desenvolvimento: Partindo 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.

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.

[...] a presença continua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se 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).

Afetividade em nada se confunde com assédio ou abuso. A afetividade é uma relação saudável benéfica que visa ao desenvolvimento pessoal do discente. O assédio e o abuso, de maneira geral, visam à satisfação de um interesse perverso do assediador e caracterizam-se pela presença repetitiva de malícia no comportamento do assediador e desequilíbrio evidente e proposital de poder entre os envolvidos.

Uma relação afetuosa, de compreensão e aceitação entre docente e discentes favorece, inclusive, à denúncia de eventuais abusos. O estudante que confia e sente-se apoiado pelo professor tem maiores chances de abrir-se e procurar ajuda, tornando-se, assim, um ser humano seguro, livre de traumas. A afetividade em sala de aula vai muito além do conteúdo pedagógico, contribui para a integralidade da formação humana do educando.

#### **4. DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EPT**

Como dissemos anteriormente, cada aula deve ser planejada visando aos interesses de cada discente. Se há turmas de diferentes perfis, deve haver um planejamento para cada uma delas. Há, ainda, cursos diferentes, o ensino médio pode ser básico ou profissionalizante, por exemplo. O planejamento deve contemplar, além dos interesses dos discentes, também a finalidade do curso de que faz parte. Assim, o planejamento de uma aula da educação profissionalizante, deve ser permeado pelo trabalho.

A sequência didática fundamentada no trabalho como princípio educativo precisa ser construída a partir dos interesses, pessoal e profissional dos discentes. Para tal, buscaremos amparo na aprendizagem significativa, de David Ausubel, que baseia-se em agregar conhecimento a um conhecimento prévio. Para isso, o docente precisa conhecer seus estudantes e identificar seus contextos e compreensão de si mesmos, da sociedade e do mundo.

A essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas, de maneira substantiva (não-litera) e não-arbitrária, ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante (i.e., um subsunçor) que pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito ou uma proposição já significativos. (AUSUBEL, 1968 apud MOREIRA, 2009, p. 11-12).

Segundo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, 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 (FREIRE, 1996).

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

No que diz respeito à EPT, a formação de professores 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 escola elementar não precisa, então, fazer referência direta ao processo de trabalho, porque ela se constitui basicamente como um mecanismo, um instrumento, por meio do qual os integrantes da sociedade se apropriam daqueles elementos

também instrumentais para a sua inserção efetiva na própria sociedade. Ou seja, aprender a ler, escrever e contar, além dos rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais, constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação, pelo trabalho, dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade (SAVIANI, 2003, p. 136).

É necessário o desenvolvimento da afetividade na formação docente em geral, mas também o é na EPT, em igual importância, respeitando suas peculiaridades.

Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção [...] correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. [...]. Num segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. [...] Finalmente o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida em que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico. (SAVIANI, 1989, p. 1-2).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude desse viés omnilateral do Ensino Médio Integrado, o ensino deve ser invadido de humanidade, para que a cidadania permeie a prática docente. E a característica mais primal da humanidade é a emoção.

A relação ensino-aprendizagem é naturalmente conectada às emoções. Não há pensamento sem emoção, na mesma medida em que não há aprendizagem sem pensamento. É intrínseco ao ser humano a necessidade de estímulos para acarretar uma ação. Tal estímulo é um acontecimento externo que provoca uma emoção, um desconforto, uma inquietação, que por sua vez, desencadeia uma ação. Dessa relação de desconforto nos estudantes, intencionalmente causada pelo professor, deriva a relevância das emoções na educação.

O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidade, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último “por que” de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva (Vigotski, 1987, p. 129).

O docente, por sua vez, precisa ser capaz de compreender e canalizar as emoções de seus educandos para o bem da relação ensino-aprendizagem, pois emoções mal compreendidas, mal administradas ou mal canalizadas formam um obstáculo muitas vezes intransponível para o conhecimento.

[...] Não podendo encontrar, em estado de alta tensão, a solução delicada e precisa de um problema, agimos sobre nós mesmos, nos rebaixamos e nos transformamos num ser para quem soluções grosseiras e menos adaptadas são suficientes (por exemplo, rasgar a folha que traz o enunciado do problema). Assim, a cólera aparece aqui como uma evasão: o sujeito em cólera assemelha-se a um homem que, não podendo desfazer os nós das cordas que o prendem, torce-se em todos os sentidos nas suas amarras. (SARTRE, 2007. p.44)

Resultado inverso é obtido quando o oposto ocorre:

Quando o professor tem a capacidade de compreender internamente as reações do estudante, tem uma consciência sensível da maneira pela qual o processo de

educação e aprendizagem se apresenta ao estudante, então, mais uma vez, aumentam as probabilidades de uma aprendizagem significativa. (ROGERS, 1983)

A afetividade é condutora de relações favoráveis à aprendizagem significativa, que, por sua vez, possibilita a apropriação do conhecimento levando a melhores resultados de sucesso escolar.

## 6. 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 Interamericana, 1978.
- BARBOSA, E.; 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, MEC, SETEC,** relatório anual de análise dos Indicadores de gestão das instituições Federais de educação profissional, Científica e tecnológica. Exercício 2015, Brasília, 2016
- DELORS, J.** Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI . 2ed São Paulo: Cortez, 2003.
- 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](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).
- FREIRE, P.** Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- ROGERS, C.** Tornar-se pessoa. São Paulo, 3ª Ed. Martins fontes, 1997.
- SARTRE, JP.** Esboço de uma teoria das emoções – L&PM – São Paulo, 2007
- SAVIANI, D.** O choque teórico da politecnicidade. Revista Trabalho, Educação e Saúde, n. 1, v. 1, p. 131-152, 2003.
- WALLON, H.** A Evolução Psicológica da Criança, Lisboa, Edições 70, 1981.

<http://www.aedb.br/ssa>